

**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

81 (3)

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 25 октября 2023 года (протокол № 10)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 81. – Ч. 3. – 398 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, 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 378.14

кандидат педагогических наук Абрамова Наталья Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)» (г. Москва)

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К САМООЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Аннотация. Цель данной статьи – описать самооценочную деятельность студентов как педагогическую проблему, а именно: определить место самостоятельной работы в системе дидактических понятий, раскрыть сущность самостоятельной работы студентов в педагогике, психологии и методике преподавания, проанализировать аспекты самостоятельной работы. При анализе педагогической литературы, посвященной самостоятельной работе обучающихся рассмотрен важнейший аспект – развитие научной мысли о самоконтроле и самооценке как компонентах самостоятельной работы и предпринимаем попытку проследить процесс развития идей, на основе которых в педагогической науке понятие «самооценочная деятельность» студентов в обучении рассматривается в контексте самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самооценочная деятельность, самоконтроль, самооценка, студент, учебный процесс.

Annotation. The purpose of this article is to describe the self-assessment activity of students as a pedagogical problem, namely: to determine the place of independent work in the system of didactic concepts, to reveal the essence of independent work of students in pedagogy, psychology and teaching methods, to analyze aspects of independent work. When analyzing the pedagogical literature devoted to the independent work of students, the most important aspect is considered – the development of scientific thought about self-control and self-assessment as components of independent work and we attempt to trace the process of development of ideas based on which in pedagogical science the concept of "self-assessment activity" of students in training is considered in the context of independent work.

Key words: independent work, self-assessment activity, self-control, self-assessment, student, educational process.

Введение. Особая цель современного образования заключается в подготовке современного человека к постоянно изменяющимся социокультурным условиям. В процессах социализации и индивидуализации ключевыми характеристиками становятся, с одной стороны, адаптация к условиям, предъявляемым обществом, а, с другой стороны, активизируются способности к самостоятельной, независимой от внешних обстоятельств деятельности.

Проблема эффективности самостоятельной работы, организуемой в образовательном процессе высшей школы, соответствия её содержания требованиям ФГОС ВО к образовательным результатам обучающихся в настоящее время сохраняет свою актуальность, так как в практике вуза до сих пор широко используется традиционный подход к самостоятельной работе, в котором под ней понимается выполнение учебных заданий без помощи преподавателя. Между тем, задачи современного образования состоят в том, чтобы в обучении студентов создавались условия, обеспечивающие их личностное развитие, проявляющееся в переходе от репродуктивной деятельности к творческой (научной).

Организация самооценочной деятельности учащихся в обучении, по мнению многих ученых (Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Г.Ю. Ксензова, А.Б. Воронцов, Г.А. Цукерман и др.), необходима для формирования учебной самостоятельности, уверенности в себе, адекватной самооценки. Это означает, что в образовательном процессе высшей школы должны быть созданы условия для овладения каждым студентом средствами объективного анализа и оценки учебной деятельности и самого себя как её субъекта. Поэтому актуальной для современного вуза становится проблема организации самооценочной деятельности обучающихся в образовательном процессе.

Изложение основного материала статьи. В педагогической науке существуют разные понятия, близкие по смыслу к понятию «самооценочная деятельность»: «контрольно-оценочная деятельность», «рефлексивная контрольно-оценочная деятельность», «содержательная самооценка».

В ходе анализа определений близких понятий выявлено, что во всех определениях присутствует сущностная черта – процессуальность, что обозначается в педагогической литературе термином «самооценивание». «Самооценивание» образовано способом сложения с суффиксацией от слова «оценивать», при этом использован суффикс -ниј- (-сниј-), при помощи которого образуются существительные от глаголов со значением «действие как процесс» (делить – деление, умножать – умножение и т.д.). Этимология слова объясняет достаточно частое использование этого слова в качестве синонимической замены понятий «контрольно-оценочная деятельность», рефлексивная контрольно-самооценочная деятельность, «содержательная самооценка» в научных исследованиях.

Указание на соотнесение хода или результата деятельности с оценочными эталонами содержится в определении самооценочной деятельности, контрольно-оценочной деятельности, содержательной самооценки. Во всех определениях указывается, что основой для осуществления самооценивания является мыслительное действие анализа, но лишь в определении содержательной самооценки предполагается логическое продолжение проведенного обучающимся анализа собственной деятельности – составление перспективного плана.

Определение понятия «самооценочная деятельность» появилось в 80-х г. 20 века Н.Е. Шафажинской и было дано применительно к обучению студентов. «Самооценочная деятельность представляет собой процессуальную сторону самооценки, т.е. целенаправленный процесс самооценивания, в котором человек анализирует, осознаёт свои реальные потребности, мотивы, способности и соотносит их с определенными эталонами, условиями и требованиями конкретной деятельности» [8].

Среди родственных понятий, появившихся в отечественной педагогике в связи с обозначением субъектной позиции учащегося, стало широко использоваться понятие «самооценка». Исследования его осуществлялись в свете идей культурно-исторического учения Л.С. Выготского о природе психики человека и её развитии. Поскольку исходным пунктом в теории Л.С. Выготского является идея о соотношении реальной и идеальной форм, то изучение адекватной самооценки, как идеальной формы, и процесса её становления становится актуальным в педагогических исследованиях.

Термин «содержательная самооценка» ввел Ш.А. Амонашвили, подразумевая под ним развернутые оценочные суждения обучающихся, в которых дети анализируют собственную познавательную деятельность.

Из понятия «содержательная самооценка» ученика в рамках гуманитарной парадигмы образования выделилось понятие «самооценочная деятельность».

Трансформация содержательной самооценки в самооценочную деятельность произошло под влиянием следующих факторов:

1. Установка обучения на становление субъектной позиции у студента обусловила необходимость использования самооценки как главного регулятора познавательной деятельности обучающегося. Для осуществления регуляции необходимо осуществлять оценку на каждом этапе познавательной деятельности.

2. Поэтапное осуществление самостоятельной деятельности предполагает различное функциональное направление [1] самооценочной деятельности, соответствующее логике каждого этапа и имеющее свои характеристики.

На сегодняшний день в научных исследованиях, в центре внимания которых находится самостоятельная работа, самоконтроль и самооценка представлены как компоненты самостоятельной учебной деятельности, выполняемой в ходе самостоятельной работы. Однако следует отметить, что самоконтроль и самооценка в самостоятельной работе изучены недостаточно. На это указывает в своей работе А.С. Лында. По мнению ученого, действия контроля и оценки изучаются как завершающие компоненты в структуре самостоятельной учебной деятельности, средством организации и управления которой является самостоятельная работа. А между тем, осуществление самоконтроля на каждом этапе самостоятельной работы является необходимым условием её полноценности. А.С. Лында выделяет следующие признаки самостоятельной работы:

1. постановка познавательной задачи, проблемы, побуждающие к самостоятельной деятельности;
2. решение поставленных задач студентами в активной самостоятельной деятельности;
3. осуществление самоконтроля за процессом и результатами своей работы обучающимися, корректировка и усовершенствование способов выполнения заданий;
4. усвоение учащимися учебного материала, способствующего овладению умениями интеллектуальной деятельности и самообразования [5, С. 17].

В работах исследователей обозначается ряд условий, выполнение которых способствует эффективной организации самостоятельной работы. К ним относятся: «планирование самостоятельной работы; наличие алгоритмов выполнения самостоятельной работы, материально-техническое и методическое обеспечение; повышение мотивации и роли деятельности самостоятельного характера (самоорганизации, самоконтроля, самоанализа, рефлексии); определение видов консультационной помощи; адекватные виды, формы контроля, критерии оценки» [6].

Как видим, самоконтроль и самооценка в контексте самостоятельной работы играют очень важную роль, поэтому должны стать предметами пристального внимания ученых, посвящающих свои исследования самостоятельной работе.

Основой для глубокого проникновения в сущность самоконтроля как психологического и педагогического феномена являются исследования, в которых рассматриваются физиологические механизмы самоконтроля (А.С. Лында, Г.С. Никифоров, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, Т.Н. Педан), представленные в учении П.К. Анохина о прямой и обратной афферентации в высшей нервной деятельности человека.

Осмысление учения П.К. Анохина для определения основы самоконтроля в самостоятельной работе учащихся – системы обратных связей, представлено в работе А.С. Лында. Автор утверждает: «процесс обнаружения ошибок (а значит, и их исправления) заключается в установлении несовпадения между возбуждениями акцептора действия и обратными афферентациями от неправильного действия» [5, С. 22].

Рассматривая самоконтроль в контексте самостоятельной работы, А.С. Лында выделяет структурные звенья самоконтроля, к которым относятся: «постановка цели самостоятельной деятельности и осмысление конечного результата; сличение процесса работы и результата с образцами; констатация состояния – оценка работы, выявление ошибок и их коррекция с учетом данных самооценки для составления плана коррекции и совершенствования» [5, С. 36]. В этой структуре самоконтроля центральными звеньями являются сличение процесса работы с образцами и констатация состояния. А.С. Лында считает, что сличение должно выполняться по принципу следящих систем. Следящая система в мышлении – это модель программы, отражающая и сравнивающая с заданной различную информацию о ходе выполнения работы. Использование следящей системы обеспечивает постоянную обратную связь и подкрепление в выполнении операций, входящих в состав учебных действий. В результате сличения действительного и должного следящие системы сигнализируют о совпадении или рассогласовании с заданными образцами. При сравнении с эталонами выполняются действия самооценки, что в целом составляет самооценочную деятельность.

Также следует отметить выявленную А.С. Лында зависимость качества самоконтроля от объективности самооценки, умений обнаруживать ошибки, выявлять их причины и выбирать адекватные средства для их исправления; от волевых усилий, прилагаемых учащимися для корректировки и усовершенствования работы.

Л.В. Жарова, автор высказывает мнение, что становлению адекватной самооценки учащихся способствует систематическое использование эталонов в самостоятельной работе (следящей системы). Л.В. Жарова разрабатывает педагогическую стратегию констатирующей проверки, в рамках которой осуществляется самоконтроль и самооценка. Преимущество использования констатирующей проверки Л.В. Жарова видит в том, что такая проверка позволяет контролировать не только объем выполненной работы, но и качественные характеристики деятельности, которые содержатся в триаде «умение – мотив – воля». Таким образом, можно утверждать, что глубокое понимание сущности самоконтроля, основанное на исследованиях в области физиологии, позволило определить структуру самоконтроля и обозначить необходимость использования «следящих систем» в самостоятельной работе обучающихся.

Научные разработки в педагогике основываются на достижениях гуманистической психологии, где в центре внимания оказывается индивидуальность личности, её ценности, сознание, целеполагание, «высшие достижения человеческой природы» и формируется понятие «самооценка» как важнейшее личностное образование, автономная характеристика личности. В дидактике понятие «самооценка» приобретает различные трактовки. Оно используется и в широком, общефилософском смысле, и в узком, имеющим отношении к учебной деятельности учащегося. Это находит отражение в словарной статье современного педагогического словаря: «Самооценка – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самооценка выступает и как относительно устойчивое структурное образование, компонент Я-концепции, самопознания, и как процесс самооценивания» [7, С. 512].

Самостоятельная работа как высшая, особая форма учебной деятельности рассматривается в исследованиях И.А. Зимней. Автор подчеркивает, что специфика данной формы учебной деятельности обуславливается психологическими детерминантами учащегося как её субъекта. Одной из таких детерминант является саморегуляция. С позиций теории саморегуляции (А.К. Осницкий, О.А. Конопкин) определяются моменты саморегуляции, которые соотносятся с самостоятельной работой.

Самоконтроль и самооценка в теории саморегуляции рассматриваются как важнейшие проявления предметной саморегуляции. И.А. Зимняя подчеркивает: «При этом важно, чтобы субъективные критерии оценки собственных результатов не очень отличались от принятых, объективных. Существенным для саморегуляции является умение корректировать свои действия, т.е. представлять, как можно изменить эти действия, чтобы результат соответствовал предъявленным требованиям» [4, С. 116].

В научных разработках А.Б. Воронцова выделяются три основные линии действий в контрольно-оценочной деятельности учителя и учащихся:

Первая линия представляет собой контрольно-оценочную деятельность педагога, суть которой заключается в контроле и стимулировании учебной деятельности ученика, в оказании психологической поддержки.

Вторая линия – специальная, в которой осуществляются действия контроля и оценки в коллективной деятельности.

Третья линия – «это линия контроля и оценки в самостоятельной учебной деятельности, где на первое место выходит самооценка (внутренняя, рефлексорная) оценка».

Все эти линии, по мнению А.Б. Воронцова, должны взаимодействовать друг с другом и переходить друг в друга в процессе обучения [2, С. 22]. Если рассмотреть эти положения с позиций системного подхода, то линии, обозначенные автором, можно определить как взаимодействующие подсистемы (Ш. Амонашвили) в структуре учебной деятельности, где третья линия может быть представлена как самооценочная деятельность. На необходимость создания общей программы оценочной деятельности учителя и учеников, которая будет основой самоконтроля и самооценки учащихся, указывала в своих работах И.А. Зимняя: «Именно в этих компонентах фокусируется связь деятельностного и личностного, именно в них предметное процессуальное качество переходит в личностное, субъективное качество» [4, С. 283].

Выводы. Феномены самостоятельной работы и самооценочной деятельности представлены как взаимодействующие системы, которые, в свою очередь, являются компонентами системы более высокого порядка – системы обучения. В связи с этим, изменения позиции обучающихся и преподавателя в оценочной деятельности и самостоятельной работе приводят к изменению всех остальных дидактических компонентов обучения и связей между ними.

Неослабевающий интерес ученых к этому феномену проявляется в богатейших исследованиях, в которых подчеркивается, что самостоятельная работа влияет на личностное развитие студента, стимулирует его творческую (научную) активность, развивает самостоятельное продуктивное мышление, способствует более прочному усвоению знаний в процессе обучения.

Литература:

1. Ануфриева, Н.В. Особенности самоконтроля учащихся в системе развивающего обучения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ануфриева Наталья Владимировна. – Санкт-Петербург, 2000. – 184 с.
2. Воронцов, А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности: (Образоват. система Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова) / А.Б. Воронцов. – Москва: Рассказовъ, 2002 (ГУП Коломен. тип.). – 303 с.
3. Гвильдис, Т.Ю. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы / Т.Ю. Гвильдис, В.Е. Николашкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 76-78
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 447 с.
5. Лында, А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся / А.С. Лында. – Москва: Высш. школа, 1979. – 159 с.
6. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная деятельность учащихся: дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П.И. Пидкасистый. – Москва: Педагогика, 1972. – 184 с.
7. Рапацевич, Е.С. Золотая книга педагога / Е.С. Рапацевич; ред. А.П. Астахов. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.
8. Шафажинская, Н.Е. Личностная и профессиональная самооценка студента педвуза: Учеб. пособие / Н.Е. Шафажинская; Науч. ред. П.А. Просяцкий; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – Москва: МГПИ, 1986 (1987). – 99 с.

Педагогика

УДК 378.4

доцент Аверьянова Екатерина Владимировна

Кумертауский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» (г. Кумертау)

РАЗВИТИЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ

Аннотация. Современная геополитическая обстановка диктует новые условия развития законодательной базы Российской Федерации. Рассмотрим нормативно-правовую базу, применяемую в условиях государственно-частного партнерства (ГЧП). В данной статье приведены примеры реализации дополнений нормативно-правовой базы ГЧП в регионах на базе образовательных учреждений. Так же указаны сообщества, которые регулируют развитие и работу в условиях ГЧП. В каждом регионе существуют свои модели деятельности, функции и направления партнерства, развивающие законодательную базу. Введение ГЧП в систему высшего образования помогает развитию научной деятельности и инфраструктуры вузов. Возможности партнерства развивают кадровое обеспечение регионов, борясь с дефицитом необходимых профессий. Совместная работа с предприятиями развивает подготовку в современных экономических условиях, что в свою очередь усиливает конкурентоспособность выпускников. Но также существуют несовершенства нормативно-правовой базы регионов, которые раскрыты в данной статье. Они могут тормозить развитие ГЧП не только в регионах, но и во всей стране.

Ключевые слова: государственно-частное партнерство (ГЧП), регулирование, нормативно-правовая база, федеральный закон, образование, бизнес-партнер.

Annotation. The current geopolitical situation dictates new conditions for the development of the legislative framework of the Russian Federation. Let's consider the regulatory framework used in the conditions of public-private partnership (PPP). This article provides examples of the implementation of additions to the regulatory framework of PPP in the regions on the basis of educational institutions. The communities that regulate the development and work in the conditions of PPP are also indicated. Each region has its own models of activity, functions and areas of partnership that develop the legislative framework. The introduction of PPP into the higher education system helps the development of scientific activities and infrastructure of universities. Partnership opportunities develop the staffing of the regions, struggling with the shortage of necessary professions. Joint work with enterprises develops training in modern economic conditions, which in turn enhances the competitiveness of graduates. But there are also imperfections in the regulatory framework of the regions, which are disclosed in this article. They can slow down the development of PPP not only in the regions, but also throughout the country.

Key words: public-private partnership (PPP), regulation, regulatory framework, federal law, education, business partner.

Введение. В условиях современного мира для развития экономики России органам государственной власти необходимо решать вопрос партнерства в различных отраслях. В связи со сложившейся ситуацией сокращается ресурсное финансирование, что, в свою очередь, ухудшает возможности осуществления долгосрочных проектов.

Данная ситуация нуждается в поиске и внедрении современных форм сотрудничества между государством и частным сектором экономики. На сегодняшний день широко внедряется механизм ГЧП во все сферы деятельности, в том числе образование.

С 13 июля 2015 года был принят Федеральный закон «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ» (далее - Закон N 224-ФЗ) [10], который включает в себя понятие ГЧП. Данный механизм направлен на развитие совместной работы государства и частного сектора на основании соглашения ГЧП, который включает в себя объединение ресурсов, определение сроков сотрудничества, распределение рисков между партнерами (публичного и частного). Настоящий Федеральный закон необходим для привлечения в развитие отраслей экономики прежде всего частные инвестиции.

Изложение основного материала статьи. Реализация ГЧП регулируется основными законами, такими как Федеральный закон от 21 июля 2005 г. N 115-ФЗ "О концессионных соглашениях" (далее - Закон N 115-ФЗ) [11] и Закон N 224-ФЗ [10]. Так же существует ряд основных распоряжений и постановлений, конкретизирующих нормативно - правовую базу ГЧП (таблица 1). В регионах органы местной власти вправе дополнять законодательную базу для улучшения ее работы.

Президент Российской Федерации В.В. Путин рекомендовал ГЧП как один из важнейших механизмов реализации социальной политики России [9]. Данная стратегия положительно повлияет на экономический рост субъектов России, в частности, усилит развитие как науки, так и материальной базы вузов. На сегодняшний день улучшается и прорабатывается нормативно-правовая база с учетом потребностей регионов, тем самым допускает более мягкие и прозрачные отношения партнеров.

Нами был проведен анализ нормативно-правовой базы на примере нескольких регионов. Одним из первых регионов, разработавший свою законодательную базу в области ГЧП стал Санкт-Петербург, где закон предлагал более гибкий подход к осуществлению ГЧП проектов. Принятые законодательные акты стали в дальнейшем моделью для других регионов [5]. Для создания проектов в ГЧП была создана модель современного научно-исследовательского и образовательного центра (НОЦ), соединившего интересы образования и бизнес сообщества в различных направлениях деятельности (рисунок 2).

| | | |
|--|--|--|
| государственно-частного партнерства в РФ | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 31 марта 2015 г. N 300 "Об утверждении формы предложения о заключении концессионного соглашения с лицом, выступающим с инициативой заключения концессионного соглашения"</p> | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 3 декабря 2015 г. N 1309 "Об утверждении Правил проведения уполномоченным органом переговоров, связанных с рассмотрением предложения о реализации проекта государственно-частного партнерства, проекта муниципально-частного партнерства на предмет оценки эффективности проекта и определения его сравнительного преимущества"</p> |
| | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 19 декабря 2015 г. N 1388 "Об утверждении Правил рассмотрения публичным партнером предложения о реализации проекта государственно-частного партнерства или проекта муниципально-частного партнерства"</p> | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 12 декабря 2015 г. N 1366 "Об утверждении перечня отдельных прав и обязанностей публичного партнера, которые могут осуществляться уполномоченными им органами и (или) юридическими лицами в соответствии с федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации, муниципальными правовыми актами"</p> |
| | <p>Распоряжение Правительства Российской Федерации от 5 сентября 2015 г. N 1738-р "Об утверждении стандарта развития конкуренции в субъектах Российской Федерации"</p> | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 19 декабря 2015 г. N 1386 "Об утверждении формы предложения о реализации проекта государственно-частного партнерства или проекта муниципально-частного партнерства, а также требований к сведениям, содержащимся в предложении о реализации проекта государственно-частного партнерства или проекта муниципально-частного партнерства"</p> |
| Нормативно-правовая база | <p>Российская Федерация. Законы. О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон № 224-ФЗ; [принят Государственной Думой 1 июля 2015 г. одобрен Советом Федерации 8 июля 2015 г.].</p> | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 21 ноября 2019 г. N 1491 "Об организации проведения субъектами Российской Федерации в 2019 - 2024 годах плотной апробации проектов социального воздействия"</p> |
| | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 4 декабря 2015 г. N 1322 "Об утверждении Правил проведения предварительного отбора участников конкурса на право заключения соглашения о государственно-частном партнерстве, соглашения о муниципально-частном партнерстве"</p> | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 19 декабря 2015 г. N 1387 "О порядке направления публичному партнеру заявления о намерении участвовать в конкурсе на право заключения соглашения о государственно-частном партнерстве, соглашения о муниципально-частном партнерстве"</p> |
| | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. N 1490 "Об осуществлении публичным партнером контроля за исполнением соглашения о государственно-частном партнерстве и соглашения о муниципально-частном партнерстве"</p> | <p>Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. N 1514 "О порядке проведения уполномоченным органом оценки эффективности проекта государственно-частного партнерства, проекта муниципально-частного партнерства и определения их сравнительного преимущества"</p> |

Рисунок 1. Нормативно-правовая база ГЧП

Проанализировав Закон Санкт-Петербурга от 25.12.2006 № 627-100 «Об участии Санкт-Петербурга в государственно-частных партнерствах» [8], делаем вывод, что для эффективной работы модели НОЦ необходимо наладить регулирование государства через налоговую систему, работу системы финансирования (целевые программы, государственные фонды поддержки), образовательные стандарты и нормативы, также необходимо принять меры в области нормативно-правового регулирования инновационной инфраструктуры. Законодательная база поможет урегулировать вопросы ответственности сторон и поспособствует развитию инноваций в различных областях деятельности.

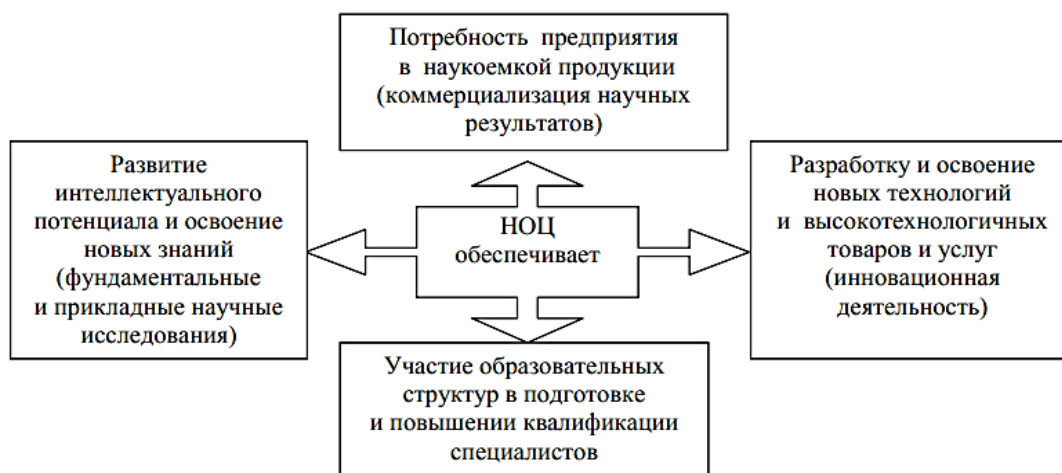


Рисунок 2. Направления деятельности НОЦ в составе предприятия [4]

Также был проведен анализ проектов ГЧП в Республике Коми, одним из которых стал прототип профессионального стандарта специальности строительной отрасли, который разрабатывался совместно с Сыктывкарским государственным университетом, строительными организациями и министерством образования высшей школы республики. Данный проект регулировался нормативно-правовой базой республики законом № 112-РЗ «Об участии Республики Коми в государственно-частном партнерстве» от 4.10.2010 г. [12]. Для реализации партнерства был создан межведомственный координационный совет по вопросам кадровой политики, который включал в себя функции каждого из партнеров (рисунок 3). Можно сделать вывод, что до создания закона на федеральном уровне в регионах велась проработка нормативно-правовой базы, необходимой для реализации ГЧП, но детальная регламентация в Российском законодательстве на сегодняшний день отсутствует.

| Образовательные учреждения | | Работодатели и их ассоциации |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> — разработка и предложение учебных программ и учебных планов; — разработка и внесение предложений по изменениям стандартов; — краткосрочное прогнозирование; — самоконтроль образовательных программ; — планирование выпуска специалистов; — инициатива к социальному диалогу | Планирование Прогнозирование Координация Мотивация Контроль Коммуникации | <ul style="list-style-type: none"> — оценка качества подготовки выпускников по стандартам, согласованным со всеми участниками; — участие в процессе разработки стандартов; — мотивация на подготовку специалистов высокого качества; — прогнозирование в рамках структуры развития организации; — контроль качества соответствующих специалистов; — планирование потребности в кадрах |
| <ul style="list-style-type: none"> — использование административного ресурса для координированной деятельности участников СП; — прогнозирование размещения производительных сил региона на долгосрочную перспективу; — контроль за реализацией программ развития региона; — планирование социального заказа на подготовку кадров; — обобщение задач СП и координация действий, связанных с принятием решений в области СП | | <ul style="list-style-type: none"> — координация деятельности участников СП; — внесение изменений в нормативную правовую базу; — прогнозирование потребности в кадрах по отраслям; — контроль выполнения задач отраслевого развития; — коммуникации и интеграция на отраслевых/профессиональных уровнях |
| Органы госвласти | | Профсоюзы |

Рисунок 3. Функции партнерства в сфере профобразования Республики Коми [6]

Проведя обзор нормативно-правовой базы в области ГЧП регионов, можно сделать вывод, что в регионах чаще всего создаются региональные ресурсные центры на базе ведущих образовательных учреждений. Одним из примеров является

Белгородская область, где на основании существующей законодательной базы был принят ряд дополнений в виде региональных поправок, направленных на развитие партнерства образовательных учреждений и предприятий региона в виде профессиональной подготовки будущих специалистов, переподготовки и повышения квалификации кадров предприятия [2]. Также существуют дополнительные соглашения о государственно-частном партнерстве, которые включают в себя права и обязанности предприятий-партнеров и учебных организаций, соответственно предприятия - партнёры имеют право вносить свои коррективы в управление деятельностью учебного заведения, участвовать в аттестационных комиссиях, в составлении образовательных программ. Дополнительные соглашения включают в себя дополнения в виде дуального обучения, инвестиционного кредита и так далее. Но одним из минусов законодательной базы стало привлечение более крупных бизнес партнеров, так как в нормативно-правовых документах указывается временный характер сохранения права собственности государства без привлечения финансов, поэтому участие малого и среднего бизнеса практически невозможно, так как не каждая компания сможет выполнить условия. Тем не менее, внесенные дополнения улучшили сбалансированность рынка труда и эмиграции из региона [2]. Таким образом, органы местной власти, усиливая работу предприятий с учебными заведениями, влияют на развитие трудовых ресурсов региона.

В Тюменской области создана региональная модель ГЧП, которая работает в связке частного бизнеса, образовательных учреждений и органов управления (рисунок 4) [3; 4]. Также данная модель четко разделяет функции каждого из партнеров, которые направлены на решение общих задач в развитии региона, совместной подготовки кадров непосредственно для региональных предприятий. В данном случае нормативно-правовая база несет ограничивающий характер, решая кадровый вопрос в пределах своего региона.

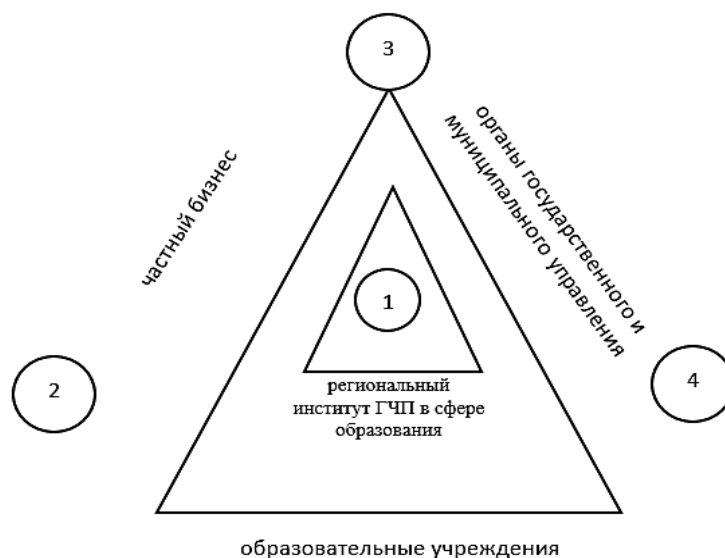


Рисунок 4. Модель деятельности регионального института ГЧП в сфере образования

Выводы. Объединение органов государственного и муниципального управления, образовательных учреждений и частного бизнес сообщества через региональные управления ГЧП выступает важнейшим двигателем в подготовке кадров, повышении квалификации специалистов для регионов. Высшие учебные заведения являются источниками новых знаний, для апробирования которого необходимо финансирование со стороны органов власти и частных партнеров. В то же время без внедрения современных технологий и квалифицированных специалистов, страна не может стать конкурентоспособной, поэтому органы власти и бизнес сообщество нуждаются в новых открытиях и конкурентоспособных кадрах, умеющих создавать и пользоваться технологическим прогрессом. Несмотря на положительные стороны ГЧП, также имеется ряд проблем: ограниченность рамками подготовки кадров для определенного региона; малый и средний бизнес в большинстве случаев не может участвовать в программах ГЧП ввиду ограничений, связанных с количеством работников, финансовой обеспеченностью и финансированием со стороны государства; отсутствие детальной регламентации ГЧП в Российском законодательстве. Поэтому существует потребность в усовершенствовании нормативно-правовой базы ГЧП с учетом всех региональных особенностей для улучшения механизмов взаимодействия в каждом регионе.

Литература:

1. Аленина, И.В. О совершенствовании правового регулирования практической подготовки лиц, обучающихся в высших учебных заведениях / И.В. Аленина // Вестник ОмГУ. Серия. Право. – 2022. – №1. – С. 56-61
2. Герасименко, О.А. Реализация ГЧП в создании сети региональных ресурсных центров Белгородской области / О.А. Герасименко, Ж.Н. Авилова // Социально-гуманитарные знания. – 2014. – №8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-gosudarstvenno-chastnogo-partnerstva-v-sozdanii-seti-regionalnyh-resursnyh-tsentrov-belgorodskoy-oblasti>
3. Еремин, В.Л. Государственно-частное партнерство в образовании / В.Л. Еремин // Актуальные проблемы социально-экономического развития России. – 2010. – №2. – С. 33-35
4. Ефремов, Д.Н. Типология форм ГЧП в сфере образования / Д.Н. Ефремов // Экономический журнал – 2012. – №25. – С. 120-128
5. Жгулев, Е.В. Государственно-частное партнерство в области подготовки и переподготовки кадров для региона / Е.В. Жгулев // Организатор производства. – 2014. – №3 (62). – С. 91-97
6. Ирхин, В.Н. Проблемы и перспективы развития системы дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров вузов России / В.Н. Ирхин, И.В. Ирхина, Ф.И. Собянин, А.О. Кравец // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2023. – №2. – С. 242-25

7. Лепихина, С.Н. Образовательный аутсорсинг как институт функциональной интеграции субъектов сферы профессионального образования в условиях формирования российской экономики компьютерно-сетевое знания / С.Н. Лепихина // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2020. – №4 (39). – С. 163-175
8. Постановление правительства Санкт-Петербурга от 28.11.2006 №1429 о проекте закона Санкт-Петербурга «Об участии Санкт-Петербурга в государственно-частных партнерствах» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lawrussia.ru/texts/legal_305/doc305a409x916.htm
9. РИА Новости. – 2012. – URL: <https://ria.ru/20120316/596800369.html/> (дата обращения: 19.08.2023)
10. Российская Федерация. Законы. О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон № 224-ФЗ: [принят Государственной Думой 1 июля 2015 г. одобрен Советом Федерации 13 июля 2015 г.] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420287401>
11. Федеральный закон от 21 июля 2005 г. № 115-ФЗ "О концессионных соглашениях" (далее – Закон № 115-ФЗ). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_54572/
12. Zimina, I.V. Employment of state-private partnership instruments in activation of innovations in educational environment of the region / I.V. Zimina // University management: practice and analysis. – 2011. – №5. – Pp. 45-47

Педагогика

УДК 5.8.7

кандидат педагогических наук, доцент **Акимова Елена Анатольевна**

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

студент **Светлова Анна Владимировна**

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования инновационных технологий в воспитательной практике образовательных организаций. Сегодня вопросам духовно-нравственного воспитания отводится приоритетная роль. В статье обосновывается возможность использования технологии кейс-стади в духовно-нравственном воспитании обучающихся. Актуальность внедрения метода кейсов в практику высшего профессионального образования обусловлена общими тенденциями развития образования. В первую очередь это ориентация на развитие способностей личности, в том числе аналитических, умений принимать автономные рациональные решения. Вторая вытекает из требований к современному специалисту, который должен обладать способностью оптимального поведения в различных ситуациях, в том числе в ситуациях нравственного выбора. В статье приведены результаты экспериментальной работы по созданию кейсов духовно-нравственной направленности в процессе профессиональной подготовки студентов – будущих педагогов практику воспитания обучающихся средней школы. Доказана эффективность кейс-технологии в духовно-нравственном воспитании обучающихся. Приведены примеры кейсов.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, технология кейс-стади, профессиональная подготовка студентов, высшее профессиональное образование, морально-нравственные проблемы, моральная дилемма.

Annotation. The article is devoted to the problem of using innovative technologies in the educational practice of educational organizations. Today, issues of spiritual and moral education are given a priority role. The article substantiates the possibility of using case study technology in the spiritual and moral education of students. The relevance of introducing the case method into the practice of higher professional education is determined by the general trends in the development of education. First of all, this is a focus on developing individual abilities, including analytical ones, and the ability to make autonomous rational decisions. The second follows from the requirements for a modern specialist, who must have the ability to behave optimally in various situations, including situations of moral choice. The article presents the results of experimental work on creating cases of spiritual and moral orientation in the process of professional training of students - future teachers, the practice of educating secondary school students. The effectiveness of case technology in the spiritual and moral education of students has been proven. Examples of cases are given.

Key words: spiritual and moral education, case study technology, professional training of students, higher professional education, moral problems, moral dilemma.

Введение. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», целью российского образования выступает интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и (или) профессиональное развитие человека.

Современное образование, наряду с передачей учащимся знаний, выдвигает на первый план также воспитание личности, в связи с этим особое внимание уделяется духовно-нравственному воспитанию. Под духовно-нравственным воспитанием понимается «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию» [3, С. 8].

В настоящее время в системе образования важную роль играет применение интерактивных методов. Необходимость использования таких технологий сформулирована в федеральных образовательных стандартах. Сегодня в работе педагога на первый план выходят наиболее современные интерактивные методы обучения и воспитания, включающие в себя совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций и творческую деятельность. В связи с этим особую актуальность и значительное влияние на процесс духовно-нравственного воспитания приобрело применение метода кейсов.

Изложение основного материала статьи. Под технологией «case-study» подразумевается методика ситуативного обучения, основанная на реальной действительности и реальных проблемах, требующая от учащегося целесообразного решения в предложенной ситуации [2, С. 93]. Данная методика включает в себя постановку проблемы и описание конкретной ситуации, а также дополнительные методические материалы. По мнению О.И. Мезенцевой, «цель данной методики – анализ ситуации (кейса) совместными усилиями группы (учеников, студентов и т.д.) и выработка практического решения. Технология кейс-стади направлена на совершенствование навыков работы с информацией; осмысление значения деталей, описанных в ситуации; принятия решений, слушания и понимания других людей; навыков групповой работы» [5, С. 61]. Применение данного метода воспитания предполагает применение различных видов аналитической деятельности для осмысления ситуации, поиска возможных вариантов разрешения противоречия и формирования видения относительно

дальнейшего развития ситуации. В контексте духовно-нравственного воспитания кейс представляет собой ситуацию, содержащую моральную проблему, требующую решения, которое основано на позиции учащегося и анализе данной ситуации с различных сторон. Рассматривая кейс, учащийся отыскивает решение нравственной дилеммы, которое он способен применить в аналогичной ситуации реальной жизни.

Кейс как единый информационный комплекс состоит из трех частей: сюжетная, информационная, методическая [6, С. 128]. Сюжетная часть предлагает вспомогательный материал, который дает возможность всесторонне проанализировать предлагаемую ситуацию. Информационный блок устанавливает очередность действий внутри ситуации, оценивает проблему и отношение к этой проблеме различных участников события, анализирует действия, направленные на решение ситуации, и их результаты и т.д. Методическая часть поясняет место кейса в учебном процессе, формулирует виды включенных в него заданий, и предлагает методические рекомендации для педагога.

Главное действующее лицо в методе кейс-стади это обучающийся: участники оказываются вовлеченными в дискуссию на тему реальной ситуации и потому проявляют активную позицию в обсуждении.

Достоинством метода кейсов выступает то, что он дает возможность изучить сложные или эмоционально значимые вопросы в «безопасной» обстановке в течение, например, учебного занятия, а не в реальной жизни, в условиях угроз и рисков. Он позволяет учиться, не беспокоясь о неприятных последствиях, которые могут возникнуть в случае возможного неправильного решения. С точки зрения духовно-нравственного воспитания, метод кейсов способствует формированию положительной мотивации к обучению, системы духовно-нравственных ценностей и установок. Кроме того, данный метод позволяет разнообразить традиционный учебный процесс.

В КГУ им. К.Э. Циолковского в течение двух лет проводилась опытно-экспериментальная работа по составлению и внедрению в воспитательный процесс средней школы кейсов духовно-нравственной направленности. В эксперименте принимали участие студенты двух групп 3 курса Института Лингвистики и Мировых языков в количестве 56 человек. Одна группа – экспериментальная, другая – контрольная.

Кейс-технология использовалась в рамках профессиональной подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников. Структура готовности будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников на основе морального выбора включает в себя следующие необходимые и достаточные компоненты: мотивационный, содержательно-аксиологический и процессуальный [4].

Мотивационный компонент включает в себя: интерес к проблемам морали и нравственности, стремление увидеть в ученике равноправного партнера, стремление к гуманизации отношений между учителем и учеником.

К содержательно-аксиологическому компоненту относятся системные знания в этико-педагогической сфере, духовно-нравственные ценностные ориентации.

Процессуальный компонент содержит систему интеллектуально-нравственных умений выбора нравственного решения, умений выбирать систему средств, адекватную содержанию нравственного воспитания.

Среди показателей, отражающих состояние сформированности указанных компонентов готовности, интерес для нашего исследования представляли: интерес к проблемам морали и нравственности, умения выбора нравственного решения, творческое использование этико-педагогических знаний и умений в практической учебной и внеклассной воспитательной работе (индивидуальный стиль педагогической деятельности). Для их формирования и была использована технология кейс-стади.

Таблица 1

Степень сформированности показателей

| Показатели | Степень сформированности | | |
|---|--|---|--|
| | Высокий | Средний | Низкий |
| Интерес к проблемам морали и нравственности. | Устойчивость в проявлении интереса, осознание значимости этическими знаниями. | Неустойчивое, поверхностное отношение к овладению этическими знаниями. Фрагментарный интерес, не сопровождающийся стремлением самостоятельно разобраться в моральных проблемах. | Неустойчивый, поверхностный, непосредственно-мотивированный интерес, проявляющийся как кратковременная реакция на ситуации морального конфликта. |
| Умения выбора нравственного решения. | Сформированы умения выбора автономного нравственного решения. | Нравственное решение принимается в основном на уровне здравого смысла. | Превалируют импульсивный и конформный типы выбора нравственного решения. |
| Индивидуальный стиль педагогической деятельности. | Студент ищет и находит творческое решение в выборе средств и методов нравственного воспитания. | Присутствуют отдельные элементы творческого подхода. | Педагогическая деятельность носит шаблонный характер, элементов творческого подхода не наблюдается. |

В целях диагностирования уровня интереса к морально-нравственной проблематике была использована анкета, содержащая следующие вопросы:

1. Как часто Вы задумываетесь над проблемами смысла жизни, добра и зла, жизни и смерти?
 - а) Часто.
 - б) Редко.
 - в) Никогда не задумываюсь.
2. Читаете ли Вы художественную литературу на морально-нравственные темы?
 - а) Читаю регулярно.
 - б) Читаю от случая к случаю.
 - в) Не читаю.
3. Какие морально-нравственные проблемы Вам хотелось бы обсудить?

4. В чем, по Вашему мнению, проявляются главные недостатки нравственного облика современных подростков?
5. Какие морально-нравственные проблемы, по-Вашему, могут заинтересовать подростков?
6. Какие книги Вы считаете полезными для нравственного воспитания подростков?
7. Какие нравственные качества необходимы учителю?
8. Как Вам кажется обладаете ли Вы указанными качествами?

В целях разделения студентов на уровни проводилась количественная обработка результатов анкеты. В итоге респонденты разделились следующим образом: высокий уровень – 11,7%, средний – 54,9%, низкий – 33,4%.

Сформированность умений выбора нравственного решения диагностировалась с помощью анкеты и решения кейсов с нравственным содержанием. В результате анализа ответов анкеты и решения проблемных ситуаций исходные уровни сформированности умений выбора нравственного решения распределились следующим образом: высокий – 15,8%, средний – 62,6%, низкий – 21,5%.

Индивидуальный стиль оценивался по следующим критериям: высокий уровень – творческий подход к решению задачи, неожиданное, интересное решение; средний – присутствуют элементы творческого подхода, низкий – шаблонное решение.

По итогам диагностики было установлено, что высокий уровень сформированности индивидуального педагогического стиля не отмечен, средний – у 39,2% студентов, низкий – у 60,8%.

Таблица 2

| Показатели | Степень сформированности | | |
|--|--------------------------|---------|--------|
| | Высокий | Средний | Низкий |
| Интерес к проблемам морали и нравственности | 11,7% | 54,9% | 33,4% |
| Умения выбора нравственного решения | 15,8% | 62,7% | 21,5% |
| Индивидуальный стиль педагогической деятельности | - | 39,2% | 60,8% |

Опытно-экспериментальная работа по составлению и внедрению в практику средней школы кейсов духовно-нравственной направленности продолжалась два учебных года. Студенты самостоятельно разрабатывали кейсы, используя художественную литературу, интернет-ресурсы, сказки, притчи, легенды народов мира. К каждому кейсу был поставлен ряд вопросов, которые вынуждают обучающихся думать, искать, переживать. Важно, что все кейсы были апробированы в рабочей группе, студенты сами обсуждали содержание каждого кейса, размышляли о нравственности и смысло-жизненных проблемах.

Применение кейс-технологий в духовно-нравственном воспитании имеет ряд достоинств. Они позволяют воспитателю активно изучать состояние нравственной воспитанности школьников. В процессе анализа и обсуждения ситуации наиболее ярко и естественно проявляются личные взгляды учащихся на нравственные проблемы, их интересы, мотивы поведения, отношение к людям и самим себе.

Результат работы над проектом: студенты разработали более 200 кейсов духовно-нравственной направленности, представляющих собой совокупность условий и обстоятельств, в которых возникают и разрешаются моральные противоречия. Задания оформлены в виде сборника «Уроки нравственности». Данный сборник может быть использован в работе со школьниками 5-11 классов и будет апробирован в рамках педагогической практики студентов.

Пример кейса:

Кейс №1.

Представьте, что Вы должны посетить врача в конкретное время в определенный день. Опаздывать нельзя, иначе Вам уделят меньше времени и вызовут следующего пациента. Кроме того, Вы давно пытаетесь попасть к этому специалисту. Исходя из этих причин, Вы торопитесь на общественный транспорт. Но вдруг идущий перед Вами человек падает. Рядом никого нет.

Вопрос:

- Что Вы предпримете: остановитесь и окажите помощь или пойдете дальше, надеясь, что кто-то будет проходить рядом и вызовет скорую?

По окончании эксперимента была проведена повторная диагностика показателей готовности будущих учителей к нравственному воспитанию. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

| Показатели | Степень сформированности | | |
|--|--------------------------|---------|--------|
| | Высокий | Средний | Низкий |
| Интерес к проблемам морали и нравственности | 55,2% | 35,4% | 9,4% |
| Умения выбора нравственного решения | 53,8% | 26,2% | 20% |
| Индивидуальный стиль педагогической деятельности | 56,1% | 37,5% | 6,4% |

Выводы. Описанный в статье экспериментальный опыт доказывает, что применение данной интерактивной технологии положительно влияет на процесс духовно-нравственного воспитания обучающихся. При применении кейс-технологии учащиеся обнаруживают свои ценностные установки, проявляют собственные взгляды на нравственные проблемы. К тому же применение этого метода формируются гибкость мышления, самостоятельность в принятии нравственных решений. Связь теории нравственного воспитания с педагогической практикой студентов позволила спрогнозировать изменения, произошедшие в личностной сфере будущих педагогов на их профессиональную деятельность.

Литература:

1. Автионова, Н.В. Применение кейс-технологий в формировании духовно-нравственного воспитания школьника / Н.В. Автионова // Мир образования – образование в мире. – 2019. – №4. – С. 200-205

2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 26 с.
4. Дмитриева, Е.А. Формирование готовности будущих учителей к нравственному воспитанию школьников на основе морального выбора: автореферат дис....канд. пед. наук: 13.00.08 / Акимова Елена Анатольевна. – Калуга, 1998. – 16 с.
5. Мезенцева, О.И. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / О.И. Мезенцева. – Новосибирск: ООО "Немо Пресс", 2018. – 140 с.
6. Репинецкая, Ю.С. Применение кейс-технологий в полной средней школе в контексте ФГОС / Ю.С. Репинецкая // Самарский научный вестник. – 2013. – №4. – С. 127-129

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук Алексеева Полина Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения» (г. Санкт-Петербург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация. В процессе трансформации общества, изменения направленности образовательной системы в сторону непрерывного обучения, меняется и роль преподавателя в образовательном процессе. Преподаватель сегодня – не только и не столько транслятор определенного знания, хотя традиционные лекции до сих пор остаются существенной частью образовательного процесса в вузах, он выступает организатором учебного процесса. В данной статье проведен краткий историко-педагогический анализ роли преподавателя на различных этапах развития общества, выявлены профессиональные качества преподавателя, которые способствуют эффективному выполнению им своих профессиональных обязанностей. На основе проведенного среди преподавателей вузов Санкт-Петербурга опроса был составлен перечень основных ролей современного преподавателя, дана их характеристика. Были выявлены следующие роли: транслятор знания (он же лектор), создатель уникального курса учебной дисциплины, методист, психолог, организатор, воспитатель, координатор, исследователь, мотиватор. Данный перечень не является исчерпывающим, каждый преподаватель вправе добавлять в свою профессиональную деятельность что-то свое. На основании анализа профессиональных ролей в статье предложены практики, которые могут помочь преподавателю повысить его профессиональный уровень.

Ключевые слова: профессиональные роли преподавателя, высшее образование, современный вуз.

Annotation. In the process of transforming society, changing the orientation of the educational system towards lifelong learning, the role of the teacher in the educational process is changing. A teacher today is not only and not so much a transmitter of certain knowledge, although traditional lectures still remain an essential part of the educational process in universities, he acts as an organizer of the educational process. This article provides a brief historical and pedagogical analysis of the role of a teacher at various stages of the development of society, identifying the professional qualities of a teacher that contribute to the high-quality performance of his professional duties. Based on a survey conducted among university teachers in St. Petersburg, a list of the main roles of a modern teacher was compiled. The following roles were identified: knowledge translator (lecturer), creator of a unique course of an academic discipline, methodologist, psychologist, organizer, consultant, coordinator, researcher, motivator. This list is not exhaustive; each teacher has the right to add something of his own to his professional activity. Based on an analysis of professional roles, the article suggests practices that can help a teacher improve his professional level.

Key words: professional roles of a teacher, higher education, modern university.

Введение. Профессиональная роль преподавателя представляет собой совокупность функций и обязанностей, которые преподаватель выполняет в процессе организации учебного процесса и взаимодействия с обучающимися, коллегами и другими участниками образовательной среды. В разные исторические периоды преподавательские роли имели свои особенности. Их количество увеличивалось и увеличивается до сих пор.

Целью данной статьи является анализ трансформации и расширения профессиональных ролей преподавателя вуза, выявление качеств и практик, способных положительно повлиять на профессионализм педагога.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи: дать характеристику понятию «профессиональная роль преподавателя», провести краткий историко-педагогический анализ профессиональных преподавательских ролей, выявить качества, необходимые преподавателю для эффективного осуществления его профессиональной деятельности, рассмотреть современные профессиональные роли преподавателя, предложить практики, способные повысить эффективность работы преподавателя.

Методологическая основа исследования представлена методом опроса, а также теоретическими методами, среди которых анализ литературы, обобщение, синтез, абстрагирование и обобщение педагогического опыта.

Изложение основного материала статьи. Историко-педагогический анализ профессиональных ролей преподавателя позволяет выявить, как изменялись требования к преподавателю и какие роли он выполнял на разных этапах развития образования.

Нельзя не сказать о значительном влиянии античной педагогики на формирование методов обучения и воспитания [5, С. 13]. Так, в сократовских школах учили красноречию, мастерству речи, которые после софистов расширили свое содержание, наполнившись гражданским и патриотическим пафосом, моральными ценностями, тем самым став олицетворением прототипа высшего образования.

Аристотель ставил педагога-наставника на самую высокую ступень общества, поскольку родители, по его мнению, дают человеку жизнь, а педагоги – достойную жизнь. Древнеримский ритор и педагог Марк Фабий Квинтилиан одним из первых сформулировал требования к профессиональным качествам педагога, выделяя высокообразованность, высоконравственность, любовь к детям, сдержанность, тактичность [5, С. 14].

Разумеется, в тот период проблемы профессионализма педагога в современном его понимании не были предметом изучения, однако очевидно, что уже тогда в философско-педагогической мысли и общественном сознании начинают формироваться представления о том, что педагогическая работа является специфическим видом профессиональной деятельности, а педагог-профессионал – это носитель нравственной культуры и духовности.

Таким образом, уже в этот период можно выделить несколько ролей преподавателя – это непосредственно учитель, передающий знания, это воспитатель и нравственный пример, на который стоит ориентироваться подрастающему поколению.

В Средние века образ идеального педагога формируется в Житиях святых, которые выступали носителями этических и эстетических ценностей, образа праведного человека. Идеальный средневековый педагог – это благочестивая, авторитетная, интеллектуально развитая личность, считающая строгую дисциплину важнейшим условием успешного обучения [7]. Уже в этот период появляются первые университеты, имевшие в своей структуре всего четыре факультета: богословия (теологический), права, медицины и искусства, а образовательный процесс строился на лекциях, где пересказывались труды Пифагора, Аристотеля, Сократа, Гиппократов, богословов. Ведущей ролью преподавателя в этот период является роль транслятора – человека, передающего знания. Также осуществлялись диспуты и дискуссии, где преподаватель мог выступать в роли слушателя или модератора.

Эпоха Возрождения вместе с гуманистическими ценностями принесла и новые роли преподавателя. Так, Я.А. Коменский считал педагога «деятельным скульптором», «ходячей библиотекой», «солнцем мира», «садовником», «хорошим пастухом», «исполнительным акушером», «энергичным полководцем» [8]. Под этими красивыми эпитетами скрываются узнаваемые и сегодня преподавательские роли.

Новое время, эпоха Просвещения дали модель педагога-исследователя, а важнейшими качествами, которыми должен обладать педагог, стали скромность, исполнительность, аккуратность, трудолюбие и умение управлять своими желаниями. Растет количество университетов, множатся факультеты, однако университеты все еще считаются оплотом традиционализма, не подлежащим трансформации.

С XVIII века в Западной Европе начинает формироваться современная система высшего образования. Многие университеты получают автономию, переходят на преподавание на национальных языках. Происходит кардинальное обновление технологического обучения – очень важной частью обучения становится практическая подготовка студентов, что влечет за собой появление новых форм проведения занятий – семинарских, лабораторных, практических занятий [9]. И новых преподавательских ролей.

Тем не менее, несмотря на постепенное реформирование системы высшего образования, до начала XX века преподаватель выступал в основном в роли передатчика знаний, а также занимался воспитательной работой. На протяжении XX века произошли значительные изменения в системе образования, что повлияло на профессиональные роли преподавателя. В середине XX века начался переход к более гуманистической педагогике, когда преподаватель начал восприниматься как исследователь и наставник, а также как социальный работник. Профессиональная роль преподавателя соответствовала новым требованиям, которые включали в себя дополнительные функции: являться индивидуальным наставником, ориентироваться на потребности и возможности каждого студента, заботиться о развитии его личности.

Сегодняшние профессиональные роли преподавателя включают в себя все вышеперечисленные функции, а также требуют наличия у преподавателя целого ряда качеств. Отметим некоторые из них.

Способность к конструированию и применению инновационных методов и технологий в образовании. Так, современные технологии значительно расширяют возможности образовательного процесса, открыт практически неограниченный доступ к научной и учебной литературе, но наряду с преимуществами цифровизации образования мы сталкиваемся и с их недостатками – легкостью получения готовых ответов на задания [6, С. 601].

Умение работать в команде и эффективно сотрудничать со всеми участниками образовательного процесса. В процессе осуществления профессиональной деятельности преподаватель взаимодействует не только со студентами, но и с коллегами, и с руководством. Работа преподавателя, с одной стороны, автономна и требует профессиональной самостоятельности, с другой – обмениваясь профессиональными знаниями, технологиями, умениями, взаимодействуя с коллегами, будучи частью профессиональной среды, преподаватель значительно обогащает собственный опыт.

Готовность к обучению и повышению своей профессиональной квалификации. Основная концепция современного образования заключается в его непрерывности в течение всей жизни. И преподавателю, желающему оставаться актуальным и востребованным, необходимо учитывать это, планируя свое профессиональное развитие. Цикл профессиональной деятельности преподавателя высшей школы составляет несколько десятилетий и включает в себя периоды профессионального становления, точки наивысшего проявления профессионализма, результативности профессионально-педагогической деятельности [1, С. 6]. И готовность повышать собственный уровень – одно из необходимых условий достижения высшей точки профессионализма.

Высокая этичность и моральные ценности, что позволяет преподавателю эффективно общаться со студентами. Преподавателю следует держать в голове, какие ценности студентам он транслирует в процессе взаимодействия с ними.

Умение прогнозировать результаты изменения образовательных ресурсов. Под образовательными ресурсами в контексте данной статьи мы понимаем все ресурсы, как бумажные, так и цифровые, которые могут помочь студентам в освоении материала преподаваемой дисциплины.

Результаты. Рассмотрев качества, которыми необходимо обладать современному преподавателю, выделим основные преподавательские роли. Данный список был сформирован в результате опроса преподавателей университетов в Санкт-Петербурге.

Первая роль, отмеченная всеми без исключения преподавателями – это роль лектора, или транслятора знания. При всем множестве эффективных современных методов дистанционного обучения, живая контактная работа со студентами способна дать прекрасный результат, поскольку личность преподавателя для многих студентов до сих пор ассоциируется с тем, интересна или не интересна им преподаваемая дисциплина. Если преподаватель артистичен, актуален, способен увлечь аудиторию, он может не только сформировать профессиональные знания, но и мотивировать студентов к самообучению [4, С. 72]. В эту же роль можно включить проверку и оценку домашних заданий. Именно эта роль зачастую первой приходит в голову и людям, далеким от образовательного процесса. Но задача преподавателя – не только учить.

Роли «создатель уникального курса учебной дисциплины» и «методист» можно объединить в одну, поскольку в сущности значат они одно и то же. Современный преподаватель должен всегда следить за актуальностью своих знаний и умений, изучать новые методы обучения и развития, и применять их на практике. Более того, преподаватель зачастую вынужден самостоятельно придумывать кейсы, задачи, тесты и другие виды заданий, так как все методические материалы, находящиеся в открытом доступе, быстро становятся известны студентам, что приводит к потере последними мотивации к обучению ввиду обесценивания даваемых им знаний, умений и навыков. Преподаватель вынужден генерировать эксклюзивный оригинальный контент, чтобы оставаться конкурентоспособным.

Психолог. Три четверти опрошенных выделили данную роль как необходимую каждому преподавателю ввиду того, что преподаватель, взаимодействуя с обучающимися, должен видеть в нем в первую очередь личность, должен понимать особенности протекания педагогических процессов и учитывать различия в потребностях и способностях каждого студента.

Организатор. Современный преподаватель – это организатор, который должен уметь эффективно планировать учебный процесс, управлять аудиторией, создавать условия для педагогической деятельности обучающихся. При этом обладающий высоким профессионализмом преподаватель способен создать в аудитории ситуацию успеха, организовать обратную связь, тем самым формируя мотивацию студента к обучению. Роль организатора приобрела особое значение в 2020 году, когда вся система образования была вынуждена перейти на дистанционный формат. Преподавателю в рамках данной роли пришлось осваивать роли проектировщика, навигатора знаний и фасилитатора, сопровождающего самостоятельную учебную деятельность студента [11, С. 99]

Мотиватор. Почти половина опрошенных выделила данную роль как важную. На наш взгляд, она сочетает в себе роли психолога, умеющего найти подход к каждому студенту, организатора, который может организовать учебными процессами так, чтобы мотивировать студента на развитие и саморазвитие, и даже создателя уникального курса учебной дисциплины, потому что студент, посещая занятия и выполняя задания, получит уникальные знания и компетенции.

Координатор. Как уже отмечалось выше, преподаватель, хотя и автономен в реализации своей профессиональной деятельности в рамках учебного процесса, тем не менее должен уметь сотрудничать с другими представителями образовательного процесса, такими как администрация вуза, коллектив и т.д.

Исследователь. Современный преподаватель должен уметь анализировать результаты своей педагогической практики, исследовать новые методы преподавания и вносить в свою деятельность инновации. Более того, преподаватель, подтверждая квалификацию, регулярно публикует результаты своей исследовательской работы, что актуализирует развитие самого преподавателя, повышает его статус в научном сообществе, открывает новые горизонты для наполнения учебной дисциплины актуальной значимой информацией [4, С. 72].

Воспитатель. В последние годы государство уделяет особое внимание воспитательной работе в вузах. К каждой образовательной программе составляется своя программа воспитательной работы, а преподаватель занимается не только обучением, но и воспитанием. Говоря выше о качествах, необходимых преподавателю для успешного осуществления профессиональной деятельности, мы отмечали важность высокой этичности и моральных ценностей.

Наставник. Даже если студент высоко мотивирован к будущей профессиональной деятельности, в процессе обучения он не в полной мере осознает все возможности, которые дает ему для построения карьеры та или иная сфера деятельности в рамках выбранного им направления подготовки. И задача наставника акцентировать внимание студента на профессиональной самореализации, которая максимально ему подходит.

Кроме того, современный преподаватель должен обладать высоким уровнем социальной и информационной компетенции для эффективной работы в современном обществе и использования современных информационных технологий.

Стоит отметить, что роль преподавателя сегодня схожа с родительской ролью. «Как родители стараются научить своего ребенка всему, что может ему понадобиться для того, чтобы он мог в дальнейшем обходиться без них и жить самостоятельной полноценной жизнью, так и задача преподавателя сегодня состоит в том, чтобы обеспечить обучающихся все возможными методами, технологиями и инструментами для того, чтобы в дальнейшем они могли самостоятельно продолжить свой образовательный путь, без чьей-либо помощи со стороны» [10, С. 77].

На основе рассмотренных выше ролей выделим основные практики, которые могут помочь преподавателю повысить свой профессиональный уровень и привести к более эффективному обучению студентов.

Непрерывное обучение: посещение курсов повышения квалификации, семинаров в целях овладения новыми методиками и технологиями для использования в учебном процессе, а также чтение научных публикаций, которые помогут быть в курсе последних тенденций в их предметной области.

Обмен опытом на различных площадках – как в рамках одного факультета или учебного заведения, так и на региональном и федеральном уровнях путем участия в конференциях.

Менторство: роль ментора (или наставника) для молодого преподавателя позволяет не только поделиться своим опытом и знаниями с молодыми коллегами, только начинающими карьеру в преподавании, но и актуализировать собственные компетенции.

Использование новых технологий: использование новых технологий может помочь преподавателям сделать занятия более увлекательными и послужить стимулом выучиться новому и применить в своей работе.

Обратная связь и рефлексия. Успешное установление обратной связи позволяет преподавателю более эффективно организовывать занятия, учитывая личностные особенности студентов, направлять и корректировать ход формирования и развития компетенций. Именно наличие устойчивого контакта со студентами определяет высокий профессиональный уровень преподавателя [2, С. 89]. Педагогическая рефлексия заключается в способности преподавателя дать объективную оценку собственным поступкам; понять восприятие себя другими; размышление, полное противоречий; источник знаний, опирающийся на внутренний опыт; осознание того, как педагог воспринимается коллегами и студентами [3, С. 47].

Это лишь несколько практик, которые преподаватели могут использовать в своей работе. Каждый преподаватель находит подходящий для себя набор практик, который оптимизирует его личный и профессиональный потенциал с целью достижения лучших результатов в учебном процессе.

Выводы. Таким образом, роль преподавателя на протяжении истории была изменчивой, но всегда была связана с передачей знаний, формированием личности и социальной деятельности обучающегося. На сегодняшний день, современный преподаватель – это специалист, который выполняет множество функций и ролей, связанных с проектированием и организацией образовательного процесса, развитием личности обучающихся, конструктивным взаимодействием со всеми участниками образовательного процесса и использованием современных технологий в обучении.

Литература:

1. Алексеева, П.М. Непрерывное развитие преподавателя: от традиционного к инновационному / П.М. Алексеева // Проблемы управления качеством образования: Сборник статей XLV Международной научной конференции, Луга, 29 марта 2023 года. – СПб.: Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦПРАЗВИТИЕ», 2023. – С. 5-7
2. Бессонов, К.А. Обратная связь в педагогическом взаимодействии преподавателя и студента / К.А. Бессонов // *Juvenis Scientia*. – 2016. – № 2. – С. 86-89
3. Гвильдис, Т.Ю. Феномен педагогической рефлексии в контексте системно-мыслительного подхода / Т.Ю. Гвильдис, Т.К. Говорушина // *Человек и образование*. – 2022. – № 1(70). – С. 43-52
4. Гилева, К.В. Профессиональные роли преподавателя вуза в условиях цифровой трансформации образования / К.В. Гилева // *Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования*. – 2021. – № 3(11). – С. 70-75
5. Глузман, Н.А. Профессионализм педагога: успешность и карьера / Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2019. – 314 с.

6. Головин, М.В. Роль преподавателя в учебном процессе. Старые вопросы, новые ответы / М.В. Головин // Высшее образование для XXI века: Цифровая трансформация общества: новые возможности и новые вызовы: Доклады и материалы XVI Международной научной конференции: в 2 ч. (онлайн-формат), Москва, 18-19 ноября 2020 года. Том Часть I. – Москва: Московский гуманитарный университет, 2020. – С. 601-605
7. Гребенкина, Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гребенкина Лидия Константиновна. – Москва, 2000. – 441 с.
8. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения в 2 томах / Я.А. Коменский. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
9. Литошенко, Д.А. Эволюция университетского образования в Европе XVI – конца XVIII веков: диссертация ... канд. ист. наук: 07.00.03/ Литошенко Денис Александрович. – Владивосток, 2004. – 380 с.
10. Сафонова, В.С. Роль преподавателя высшего учебного заведения в современном образовательном процессе / В.С. Сафонова // Вестник науки. – 2022. – Т. 1, № 6(51). – С. 72-78
11. Сеткова, И.Н. Новые роли педагога в условиях дистанционного обучения / И.Н. Сеткова, А.К. Лукина, М.А. Волкова // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – № 1(33). – С. 92-102

Педагогика

УДК 37.017.925

профессор кафедры телепроизводства и цифровых коммуникаций Андреева Юлия Валентиновна

Казанский Федеральный Университет (г. Казань);

старший преподаватель кафедры иностранных языков русского, русского как иностранного Расходова Ильмира Абраровна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);

профессор кафедры конструкции и эксплуатации вертолетов и двигателей Расходов Александр Евгеньевич

Филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И АДАПТАЦИОННЫХ СТРАТЕГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Условия стремительных профессиональных трансформаций не только повышают социальные риски, но одновременно и стимулируют развитие адаптационных механизмов самоопределения, развивают способности студентов к саморазвитию, поиска своего, особенного, уникального вектора социализации. Современное общество предъявляет особые требования к молодёжи – овладение уникальными индивидуальными навыками, которые формируются в процессе всей жизни. Это такие навыки как гибкость. Способность уладить конфликтные ситуации, работа в команде, творческий подход и нестандартные решения проблемных ситуаций, рациональность. Авторский подход, заявленный в данной статье, обусловлен все более возрастающей необходимостью выпускников вуза соответствовать вызовам времени в различных профессиональных сферах. Как показало проведенное исследование, процесс профессионального самоопределения связан с развитием критического мышления как уникального синтеза способностей к исследованию, сравнительному анализу и отбору вариантов развития. При этом показателем конкурентоспособности личности становится совокупность высоких адаптационных способностей, критического мышления в ситуации проблемного профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, творческое саморазвитие личности, критическое мышление, адаптационные механизмы личности, конкурентоспособность.

Annotation. The conditions of rapid professional transformations increase not only social risks, but at the same time stimulate the development of adaptation mechanisms of self-determination, develop the students' abilities to self-development, search for their own, special, unique way of socialization. Modern society makes special demands from young people – unique individual skills that are formed in the process of a lifetime. These skills are flexibility, ability to solve conflicts, teamwork, creativity and non-standard solutions of problems, rationality. The author's approach stated in this article is shows increasing need of university students to meet the challenges of time in various professional fields. As the study showed, the process of professional self-determination is associated with the development of critical thinking as a unique synthesis of the abilities to make a research, comparative analysis and selection of development options. At the same time adaptation abilities, critical thinking and professional self-determination becomes an indicator of the personal competitiveness.

Key words: professional self-determination, creative self-development of personality, critical thinking, adaptive mechanisms of personality, competitiveness.

Введение. В цифровом мире происходит парадоксальный и стремительный технологический прогресс, который меняет ландшафт многих привычных профессий. Значительные изменения в профессиональной деятельности произошли в сфере профессионального медиа, затронули изменения технические, инженерные специальности.

Традиционные для высшей педагогики методы профориентации и профессионального самоопределения уже способны сориентировать студентов в быстро меняющемся профессиональном поле. Знание-центристская парадигма, так же, как и стратегии личностно-ориентированного, задачного, проблемного обучения, порой не вписываются в новые профессиональные запросы. Слишком быстро меняется ситуация в мире технологий, искусственный интеллект генерирует контент, все более глубоко регулирует технологические процессы. Все более востребованными становятся softskills – уникальные индивидуальные навыки, заложенные, сформированные, получившие развитие в процессе всей жизни индивида. Такие как коммуникативные навыки, например, способность уладить конфликт, креативное, нестандартное мышление, умение найти рациональное зерно в ситуации проблемы и пр. Особенности мышления, мировосприятия, творческие способности как способности «само» уровня, развиваются в семье и школе, во время прохождения обучающихся и практических модулей вуза, в процессе всей жизни («life-long learning» – обучение, длиною в жизнь).

Речь идет об уникальных, базовых моделях (сочетании качеств, темперамента, мышления) личности, которые получают сначала развитие, а затем саморазвиваются, создают уникальные личностные сочетания. О закономерности саморазвития и

возможности перехода образования в самообразование, развитие в саморазвитие писал автор концепции «Педагогика творческого саморазвития личности» академик РАО В.И. Андреев [1].

Преимуществом данной педагогической системы является целостная и апробированная методика интегративного развития и саморазвития личности студента. Принимая эстафету научной преемственности, мы можем говорить о том, что сегодня блестящие идеи казанского педагога находят свое подтверждение. Динамика современного мира привела к пересмотру требований к университетскому образованию, к поиску новых технологий обучения с ориентацией на саморазвитие личности.

В современном мире научить студента стратегиям саморазвития, значит актуализировать новые цели и смыслы жизни, профессиональной деятельности. Так молодой профессионал сможет управлять изменениями, стать успешным, конкурентным, адаптивным и оставаться психически здоровой, нравственной, целостной личностью. Используя потенциал критического мышления, студент способен осознанно повысить уровень своей адаптивности, определить стратегии саморазвития и наиболее успешно реализовать себя в профессиональной сфере.

Проблемам адаптации и ее роли в становлении личности посвящены работы Л.С. Выготского[2], Н.П. Фетискина [8], А.А. Реана [5] и других. Феномен личностного роста как развития «адаптационного потенциала», лег в основу в теории интеллектуального развития Жана Пиаже, представлен в педагогических концепциях социально-психологической адаптации Г. Селье [7], А.А. Началджана [4] и других авторов. В науке немало определений понятия «адаптация», феномен может быть рассмотрен с междисциплинарных позиций. В биологии, социальной и медицинской психологии, философии, адаптация определяется как проявление не стандартного, но адекватного условиям сценария поведения, как приспособление организма к изменяющимся условиям среды.

Адаптационные возможности личности стали объектом психологических исследований, но достаточно редко рассматривались в педагогических теориях. И все же, в научном наследии Л.С. Выготского можно найти идею включения адаптационных механизмов личности как стратегий самозащиты, именно они позволяют сохранить «центр» личности при изменениях среды, динамики внешних факторов. В педагогике понятие социальная адаптация используется как «приспособление личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами» [2].

Всю историю развития и становления индивида можно расценивать с точки зрения выработки системы эффективных адаптационных стратегий. Без способности к принятию изменений, включений в них, управления ими не было бы эволюции, в механизме ко-адаптации заложен ключ к внутренним, личностным преобразованиям. Саморазвитие же есть процесс «автоэволюции человека», когда личность меняется, чтобы стать успешнее. Этот сменяющийся цикл адаптаций становится «вечным двигателем» прогресса человеческой цивилизации [1].

Адаптация – это сложный процесс саморазвития личности. Индивид осознанно проходит все этапы трансформации: этап рефлексии (критически осмыслить изменения внешние и несоответствие вызову внутреннего), самооценки (осознанию, что именно нужно совершенствовать, развивать), самоорганизации (прогнозированию и планированию действий), самоконтроля, (который позволит динамично преодолеть зону тревоги и дискомфорта, в которую личность выходит при изменениях), самоуправлению и саморегуляции, коррекции выбранных действий. Адаптационные ресурсы индивида позволяют выбрать осмысленный поиск новых решений, новых стратегий поведения, которые бы раскрывают возможности реализации для себя (личностной самореализации) и других (коллег, коллектива). Процессы инновационной адаптации происходят как на внешнем, социальном, так и на внутреннем, личностном уровне. Следовательно, в основе адаптации личности лежит высокий уровень развития критического мышления. Особенно важным процесс ориентирования и адаптации становится в ситуации выбора профессиональной траектории для молодого специалиста, студента.

Понятие критического мышления сложно и противоречиво. Многие зарубежные и отечественные ученые дают различные интерпретации данного понятия, но все же все они имеют близкое значение. Изучив многие теории, авторы пришли к выводу о том, что критическое мышление – это рациональное мышление о том, что является истинным или ложным. Оно использует инструменты логики и науки и здравого скептицизма в контексте принятия желаемого за действительное, науки и псевдонауки. Критическое мышление не может гарантировать конечной истины, но дает альтернативу для принятия верного решения.

По мнению зарубежного учёного Ричарда Пола, критическое мышление имеет несколько уровней, переход от одного уровня к другому позволяет совершенствовать навыки развития критического мышления [9].

Шесть этапов развития критического мышления согласно Ричарду Полу:

1. Некритическое мышление, характеризующееся отсутствием осознанности в процессе мышления, следовательно, возникают трудности в решении проблем.
2. Зарождение критической мысли, характеризующееся первоначальным процессом рефлексии, стандартными оценками мышления.
3. Первичное критическое мышление, характеризующееся осознанием проблем в качестве процесса мышления, отсутствием системного мышления.
4. Практическое критическое мышление, характеризующееся потребностью регулярно практиковаться в улучшения своего мышления.
5. Продвинутое критическое мышление, характеризующееся четким видением взаимосвязи между мыслями, чувствами и желаниями.
6. Совершенствующееся критическое мышление, характеризующееся богатым опытом самооценки, осознанностью сложной взаимосвязи между мыслями, эмоциями и поведением.

Критическое мышление характеризуется такими качествами как способность дать собственную оценку предлагаемой информации, фактам или событиями, осознавать и разделять истинное и ложное, стремление к глубокому анализу, умению аргументировать свой выбор, свое решение, а главное, способность к принятию верного решения и ответственности за него. Навыкам критического мышления личность может быть обучена. Алгоритм развития мышления универсален: постановка проблемы, сбор необходимой информации, ее тщательный анализ и выбор верного решения. Развитие мышления студентов вуза проходит через несколько стадий: 1. актуализация - вызов (формирование мотивации к получению новых навыков, умений, информации); 2. осмысление (понимание и осмысление полученной информации); 3. рефлексия (анализ и самоанализ).

Изложение основного материала статьи. Потенциал критического мышления стал предметом эксперимента, который проводился в КФУ и КНИТУ-КАИ. Студенты первых курсов Высшей школы журналистики КФУ, а также студенты КНИТУ-КАИ в 2022-2023 гг. участвовали в эксперименте по оценке уровня успешности, активной адаптивности и развития критического мышления. В исследовании применены методики К. Роджерса Р. Даймонда для диагностики социально-психологической адаптации личности. В опросах приняли участие 98 студентов бакалавров 1, 2 курсов технических направлений КНИТУ – КАИ и 70 студентов магистров Высшей школы журналистики КФУ. Многие студенты при

обсуждении результатов отмечают, что удивлены результатами высокой степени агрессии, неприятия других и стремлению к доминированию. В целом, студенты демонстрируют низкие показатели адаптивности (37 % студентов-магистров, протестированных набрали ниже 68 баллов). В процессе оценок эффективности педагогического взаимодействия со студентами были применены методы опроса, бесед, анкетирования, оценки выполнения творческих задач. Для выявления особенностей развития критического мышления использованы анкетирование, собеседование и анализ профессиональных ситуаций. Разработана серия тестовых задач на основе методики тестирования Лорен Сталки [9], цель которых являлась оценка степени развития критичности суждений, определения навыков аналитического и креативного мыслительного процесса. Вопросы в тестировании были представлены в виде картинок, ситуативных заданий и задач на логику. Уровень развития критического мышления оценивался по 10-бальной шкале. Данные результаты обрабатывались с применением методов математической статистики.

Для изучения особенностей критического мышления студентов авторской группой проведены специальные исследования. Так, в процессе дебатов-обсуждений и личных бесед со студентами, получены некоторые психолого-педагогические характеристики критического мышления современных учащихся. Преобладающим является начальный уровень развития критического мышления, наблюдаемый у 72% студентов, принимавших участие в исследовании.

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что студенты не готовы к решению профессиональных задач, требующих высокого уровня развития критического мышления. Студенты выполняют задачи спонтанно, непоследовательно, фрагментарно, без глубокой рефлексии, понимания процесса и прогнозирования личного результата.

Выводы Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что существуют факторы, влияющие на процесс адаптации личности; рассмотрен сам процесс саморазвития на основе анализа критического мышления. Была установлена связь некоторых характеристик критического мышления с рядом особенностей адаптацией студентов. Развитие критического мышления студентов связано с уровнем адаптивности личности, с уровнем самоорганизации студентов. Следовательно, критическое мышление, применяемое для поиска эффективных стратегий адаптации, приводит к эффективному профессиональному развитию и саморазвитию личности студентов.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: ЦИТ, 2015. – 288 с.
2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М. Изд-во Смысл, Эксмо. – 2005. – 1136 с.
3. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления. Перевод с английского Н.М. Никольской / Дж. Дьюи. – М.: «Совершенство», 1997. – 208 с.
4. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Эксмо, 2010. – 368 с.
5. Реан, А.А. Психология адаптации личности: анализ, теория, практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – Рыбинск: Рыбинский Дом печати. – 479 с.
6. Расходова, И.А. Уровни развития критического мышления личности студентов в высшей школе / И.А. Расходова // Андреевские чтения: современные концепции и технологии педагогического образования в контексте творческого саморазвития личности: Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 27-28 марта 2017 года. – Казань: ООО "Центр инновационных технологий", 2017. – С. 177-180
7. Селье, Г. Очерки об адапционном синдроме / Г. Селье. – Москва: Медгиз, 1960. – 254 с.
8. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М. Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 362 с.
9. Lauren, Starkey. Critical Thinking Skills Success in 20 Minutes a Day / Starkey Lauren. – Learning Express, 2004.
10. Paul, Richard W. Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World / Richard W. Paul. – Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ., 1990.

Педагогика

УДК 373.1

кандидат педагогических наук, доцент Аргунова Нина Васильевна

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет М.К. Аммосова» (г. Якутск);

кандидат физико-математических наук, доцент Попова Алена Михайловна

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет М.К. Аммосова» (г. Якутск)

КОНСТРУИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ЗАДАЧ ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАД ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме конструирования комплекса задач для математических олимпиад школьников. Показатели успешности участия обучающихся в предметных олимпиадах являются одной из характеристик, позволяющей определить достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. В статье рассматриваются понятия «предметная олимпиада», «математическая олимпиада», «олимпиадные задачи». Сформулированы приемы и схемы конструирования олимпиадных задач, принципы формирования комплектов олимпиадных заданий. Авторами выделены этапы конструирования комплекта олимпиадных заданий. В конце статьи приведен пример олимпиадных заданий Северо-Восточной олимпиады школьников.

Ключевые слова: математическая олимпиада школьников, конструирование задач.

Annotation. His article is devoted to the problem of constructing a set of problems for mathematical Olympiads of schoolchildren. Success indicators of students' participation in subject Olympiads are one of the characteristics that allows determining the achievements of subject, meta-subject and personal learning outcomes. The article discusses the concepts of "subject Olympiad", "mathematical Olympiad", "Olympiad problems". The methods and schemes of designing Olympiad tasks, the principles of forming sets of Olympiad tasks are formulated. The authors have identified the stages of designing a set of Olympiad tasks. At the end of the article, an example of Olympiad tasks of the North-Eastern Olympiad of schoolchildren is given.

Key words: mathematical Olympiad of schoolchildren, problem construction.

Введение. Анализ федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и среднего общего образования позволяет утверждать, что одной из характеристик, позволяющей определить достижения предметных,

метапредметных и личностных результатов обучения являются показатели успешности участия обучающихся в предметных олимпиадах. Условием успешного участия обучающихся в предметной олимпиаде является правильно составленный комплекс олимпиадных заданий для подготовки.

Изложение основного материала статьи. Предметную олимпиаду можно определить, как вид интеллектуальных соревнований, в котором обучающиеся могут продемонстрировать свои знания в области конкретного предмета, с другой стороны – это форма работы с одаренными школьниками в конкретной области знаний.

Математическая олимпиада школьников является предметной олимпиадой по решению задач по математике, которая не требует знаний, выходящих за рамки школьной программы. Но тем не менее, обучающийся на олимпиаде сталкивается нестандартными математическими задачами, при этом нестандартность может быть заключена в оригинальной формулировке условия задачи, в нетривиальной идее и в нетрадиционном методе решения задачи. В учебном пособии И.О. Соловьева пишет, что «для их решения требуются неожиданные и оригинальные подходы, используются методы, непривычные для школьной практики» [7, С. 4]. С.В. Лебедева под олимпиадной задачей по математике понимает «задачу повышенной трудности, имеющую помимо стандартного «красивое» оригинальное решение, и нестандартные задачи по формулировке и/или по методам их решения» [5, С. 55-58].

В статье И.Ф. Шарыгина «Откуда берутся задачи?» [8, 9] утверждает, что при составлении геометрических задач используются технические приемы: перефразирование («замена опорной фигуры», «переход от прямого утверждения к обратному»), конструкции («усложнение геометрической конструкции», «маскировка основной идеи», конструкция «под результат»), частный случай (например, «предельный» случай), варьирование условий («цепочка задач»), обобщение («снятие ограничений»), «перенос геометрического факта с одних объектов на другие»), открытия и проблемы (например, экспериментальным путем).

И. Конторович [3] исследует триггеры постановки задач опытными участниками математических соревнований. В результате анализа он выявил три типа триггеров: участники извлекали математические явления из действий, изобилующих современной элементарной математикой; абстрагировали математические явления от обычных повседневных задач, в которых математическая оптимизация была полезна; ситуации, когда участников просили поставить проблему «здесь и сейчас».

При составлении олимпиадных задач в большинстве случаев используют различные схемы конструирования. В работе А.А. Косярского [4] представлен наиболее распространенный способ создания олимпиадных задач – «авторская сюжетная переработка» и построен алгоритм, позволяющий переработать любую задачу. Смольянова Е.Г. [7] в своей работе, опираясь на исследования и методических рекомендациях математика и педагога Д. Пойа, на примерах показывает некоторые технологические приемы конструирования задач математических олимпиад.

А.О. Келдибекова, сравнивая содержание заданий разных этапов математической олимпиады, выделила принципы формирования комплектов олимпиадных заданий. К ним она относит:

- последовательное нарастание сложности заданий;
- тематическое разнообразие и эстетическая красота заданий;
- обязательная новизна задач для участников олимпиады;
- соответствие содержания базовым программам по алгебре и геометрии [2].

В статье О.Ю. Дмитриева, Р.Г. Женодарова выделены основные принципы составления набора олимпиадных задач [1]: «преемственность задач на протяжении турнира; введение в задачи новых понятий; персонализация персонажей; задачи с несколькими случаями, классические темы (принцип крайнего, числовые ребусы, принцип Дирихле и т.д.); логические парадоксы; обязательность геометрии; задачи с несколькими ответами; модернизация классических задач; использование задач, решаемых полным перебором; наличие простых и сложных задач в варианте; задачи с числами и возможность их частично правильного решения; вариация условий задачи в зависимости от класса; использование задач оценка+пример».

На современном этапе развития российского образования проводится огромное количество олимпиад разного уровня и профиля. Северо-Восточная олимпиада школьников проводится с 2010 года. Олимпиада проходит по общеобразовательным предметам и комплексам предметов, соответствующих определенному профилю, в том числе и по математике.

Методическая комиссия по математике определяют время выполнения; осуществляет разработку олимпиадных заданий с учетом содержания образовательных программ по математике основного общего и среднего образования; конструирует из них комплекты заданий с 8 по 11 класс; составляет демонстрационный вариант, разрабатывает критерии оценки решения задач.

Опыт многолетней разработки комплектов олимпиадных заданий позволил выделить четыре этапа их конструирования:

Этап 1. Определение структуры комплекта заданий. На этом этапе происходит выбор тем олимпиадных заданий, определяются основные принципы составления комплекта, количество заданий по каждому классу.

Этап 2. Установление структуры комплекта заданий по классам. На этом этапе необходимо на основе выбранных тем сконструировать прототип комплекта заданий для определенного класса.

Этап 3. Составление олимпиадных задач с использованием различных приемов. На этом этапе необходимо обратить внимание на постановку вопроса и подбор числовых данных, на правильное представление сюжета, на возможность дополнения условия задачи некоторой творческой оболочкой, которая должна соответствовать возрасту обучающихся. Задача должна быть интересна и понятна.

Этап 4. Разработка критериев оценки решения задач. В критериях должны быть определены баллы за каждый этап решения, предусматривая возможные способы решения.

Приведем пример комплекта олимпиадных задач по математике для обучающихся девятого класса.

1. Шесть равных круга радиуса R касаются друг друга внешним образом. Найдите длину нити L , огибающей их (см. рисунок 1). Ответ: $12R + 2\pi R$.

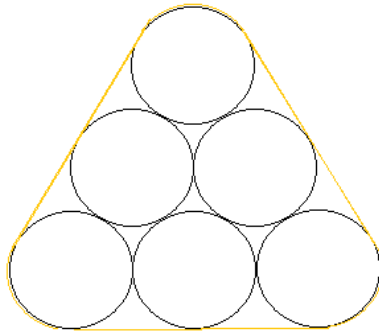


Рисунок 1. Схема расстановки монет

При решении данной задачи должны знать, что линия центров касающихся окружностей проходит через их точку касания, свойства касательных окружности, формулу длины окружности.

Для привития базовых навыков решения оптимизационных задач в основной школе предлагается следующая задача:

2. Предприниматель планирует купить готовый бизнес по производству пенополистирола за 6 млн рублей. За год на производство x тыс. куб. м. пенополистирола затрачивается $(x + 1)^2$ млн рублей. При реализации продукции по цене p тыс. рублей за 1 куб. м. годовая прибыль составит $px - (x + 1)^2$. Планируется выпускать такое количество пенополистирола, чтобы получить наибольшую прибыль. При каком наименьшем значении p покупка бизнеса окупится не более чем за 2 года?

Решение. За один год прибыль составит: $(px - (x^2 + 2x + 1))$. Так как за это время должно окупиться покупка, то эта прибыль должна быть не менее 6 млн. руб. Составим функцию прибыли за 2 года: $y = 2(px - (x^2 + 2x + 1)) = 2(-x^2 + (p - 2)x - 1)$.

Наибольшее значение достигается в вершине параболы, в точке $x_0 = \frac{p - 2}{2}$, значит наибольшее значение функции равно

$$y_0 = 2 \left(-\left(\frac{p - 2}{2}\right)^2 + (p - 2)\frac{p - 2}{2} - 1 \right) = 2 \cdot \left(\frac{(p - 2)^2}{4} - 1 \right).$$

$$2 \cdot \left(\frac{(p - 2)^2}{4} - 1 \right) \geq 6$$

По условию покупка должна окупиться за 2 года, значит, $p \in (-\infty; -2] \cup [4; +\infty)$. Наименьшим положительным решением неравенства будет $p = 4$.

Предлагаемая задача является задачей на оптимальный выбор, для его решения необходимо составить функцию, описывающую прибыль, и исследовать полученную функцию. В большей степени при решении задач на нахождение наибольшего и наименьшего значений функции применяют производные, в связи с этим аналогичные задачи предлагаются старшеклассникам. При конструировании текстовых задач необходимо учитывать, что оформление, постановка вопроса, подбор числовых данных должны по возможности точнее отражать реальную ситуацию и иметь познавательную ценность.

3. Пусть m – целое положительное число. Докажите, что число $81m^2 + 171m + 70$ не может быть квадратом целого числа.

Доказательство. Допустим, что указанное в условии число является квадратом целого числа. Разложим исходное выражение на множители:

$$81m^2 + 171m + 70 = (9m + 5)(9m + 14)$$

Множители $(9m + 5)$ и $(9m + 14)$ являются взаимно-простыми. Следовательно, каждый из них по отдельности является квадратом целого числа при нашем предположении, причем разность этих множителей равна 9. Рассмотрим ряд

квадратов целых чисел: $1, 4, 9, 16, 25, \dots$ Перебирая разности между квадратами целых чисел, можно прийти к выводу, что с ростом квадратов растет и разность между соседними квадратами, поэтому достаточно ограничиться рассмотрением первых 5 квадратов. Единственной возможной парой квадратов целых с разностью 9, является пара

$(25; 16)$, чему соответствуют уравнения $9m + 5 = 25$ и $9m + 14 = 16$ которые не имеют целого решения. И мы пришли к противоречию. Что и требовалось доказать.

Данная задача связана со свойствами целых чисел. При его решении обучающиеся должны грамотно строить обоснованное доказательство, уметь анализировать. К применяемому приему «предположения» при решении данной задачи можем прийти при анализе условия задачи, начиная с вопроса «почему не может быть квадратом?»

4. На описанной окружности равнобедренного треугольника ABC с боковыми сторонами $AB = BC$ выбрана точка D , не совпадающая с вершинами треугольника ABC . Серединный перпендикуляр к CD проходит через середину стороны AB . Найти $\angle BAC$.

Решение. Поскольку C и D лежат на одной окружности, то серединный перпендикуляр l_1 к CD проходит через центр O описанной окружности треугольника ABC . Далее, поскольку треугольник ABC равнобедренный, то центр описанной вокруг него окружности O также лежит на прямой l_2 , проходящей через вершину C и середину AB . Значит, центр O описанной окружности лежит на пересечении прямых l_1 и l_2 , а именно, на середине AB . Следовательно, $OA = OB = OC$ и $\angle BAC = \angle ABC = 45^\circ, \angle ACB = 90^\circ$.

Геометрическая задача требует творческого подхода к поиску его решения на основе ранее пройденного на уроках материала, умения обосновывать решение.

Последняя задача комплекта эта классическая задача на четность и на нечетность.

5. В сухом бассейне всего 2019 шариков красного, 2020 шариков зеленого и 2021 шариков синего цветов. Ванечка решил поиграть и стал убирать из бассейна по два шарика разных цветов и вместо них ложил шарик третьего цвета. Он остановился тогда, когда в бассейне остались шарик одного цвета. Шарик какого цвета остались в бассейне. Ответ обоснуйте.

Решение. Заметим, что после каждого хода четность числа шариков каждого цвета меняется на противоположный. То

есть перед последним ходом в бассейне должно быть 1 красный, 1 синий и

зеленых

шариков. Значит на столе останется

зеленых шариков.

При разработке заданий олимпиады составители заданий придерживались принципов, описанных в работе О.Ю. Дмитриева и Р.Г. Женодарова: предлагаемые в комплекте задачи разноуровневые, содержатся геометрическая и модернизированная классическая задачи, а также по принципу преемственности первая задача в общем случае для n монет ($n \geq 2$) была предложена десятым классам.

Выводы. Многолетний опыт конструирования комплексов олимпиадных задач по математике показывает, что комплекс задач должен основываться на принципах их формирования в соответствии с этапами конструирования комплекта олимпиадных заданий и с учетом требований, предъявляемых к системе подготовки школьников к олимпиадам.

Литература:

1. Дмитриев, О.Ю. Олимпиадные задачи Кубка Урала / О.Ю. Дмитриев, Р.Г. Женодаров // Учим математике-5 (материалы открытой школы-семинара учителей математики). – М.: МЦНМО. – 2015. – С. 117-123
2. Келдибекова, А.О. Общие принципы разработки заданий математических олимпиад / А.О. Келдибекова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 11 (101). – Часть 3. – С. 124-128
3. Конторович, И. Триггеры постановки проблем, или откуда берутся проблемы математического соревнования? [Электронный ресурс] / И. Конторович // Образовательные исследования по математике. – 2020. – №105. – С. 389-406. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10649-020-09964-1>
4. Косярский, А.А. Методические рекомендации по конструированию олимпиадных задач по математике / А.А. Косярский // Современный ученый. – 2020. – №1. – С. 98-102
5. Лебедева, С.В. Олимпиадная математика [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 – педагогическое образование, профиль – математическое образование / С.В. Лебедева. – Саратов: 2019. – 82 с.
6. Смольянова, Е.Г. Авторские задачи для математических олимпиад: технология творчества / Е.Г. Смольянова // Образовательные технологии и общество. – 2019. – Том 22, №3 – С. 102-112
7. Соловьева, И.О. Практикум по решению олимпиадных задач по математике: Учебное пособие / И.О. Соловьева. – Псков: ПГПУ, 2010. – 96 с.
8. Шарыгин, И.Ф. Откуда берутся задачи? / И.Ф. Шарыгин // Квант. – 1991. – № 8. – С. 42-48
9. Шарыгин, И.Ф. Откуда берутся задачи? / И.Ф. Шарыгин // Квант. – 1991. – № 9. – С. 42-49

УДК:378.147

кандидат педагогических наук, доцент Артюхина Мария Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал) (г. Арзамас);

кандидат педагогических наук, доцент Дендеберя Нелли Гавриловна

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

старший преподаватель Лещенко Елена Юрьевна

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

ОБОБЩЕНИЕ ЗНАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССАХ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ПРЕДМЕТА

Аннотация. Обобщение и систематизация знаний в процессе обучения математике являются важными компонентами углубленного изучения предмета в основной школе. Образовательные веб-квесты позволяют выстроить целостный процесс обобщения и систематизации знаний обучающихся. В статье предложен авторский образовательный веб-квест по теме «Квадратные уравнения» для учащихся восьмого класса. Представлены этапы прохождения образовательного квеста. Особенностью квеста по математике является совместная работа учащихся в цифровом пространстве. Самостоятельная деятельность учащихся в ходе прохождения квеста позволяет решить ряд дидактических задач: применение математических знаний в области решения квадратных уравнений в новых ситуациях для решения реальных проблем; установление междисциплинарных взаимосвязей математики с другими науками; самостоятельная формулировка выводов и заключений; развитие цифровых навыков.

Ключевые слова: углубленное изучение математики, обобщение знаний, образовательный веб-квест, цифровая образовательная среда, самостоятельная деятельность.

Annotation. The generalization and systematization of knowledge in the process of teaching mathematics allows an important component of in-depth study of the subject in the main school. Educational web quests allow you to build a holistic process of generalizing and systematizing the knowledge of schoolchildren. The article proposed an author's educational web quest on the topic "Square Equations" for eighth grade students. The stages of passing the educational quest are presented. A feature of the mathematics quest is the joint work of schoolchildren in the digital space. The independent activity of students during the quest allows solving a number of didactic problems: the use of mathematical knowledge in the field of solving square equations in new situations to solve real problems; establishing interdisciplinary relationships of mathematics with other sciences; independent wording of conclusions and conclusions; development of digital skills.

Key words: in-depth study of mathematics, generalization of knowledge, educational web quest, digital educational environment, independent activity.

Введение. Современная образовательная парадигма определяет одну из первостепенных целей образования - развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов познания и освоения мира в условиях развития информационного общества. Математика является универсальным способом познания окружающего мира. Математическое образование позволяет сформировать логическое мышление, проводить глубокий анализ и систематизировать информацию, устанавливать причинно-следственные связи. Углубленное изучение математике в школе предоставляет учащимся возможность изучать более сложные и глубокие математические теории [4]. Углубленное изучение математики в основной школе ориентировано на ряд целевых установок:

- развитие устойчивого интереса и внутренней мотивации к изучению математики;
- формирование математического мышления;
- формирование умений распознавать математические понятия и закономерности;
- создавать математические модели.

Обобщение и систематизация знаний в процессе обучения математике являются важными компонентами углубленного изучения предмета в основной школе.

Изложение основного материала статьи. Теоретические основы обобщения и систематизации знаний учащихся на уроках математики опираются на систему дидактических принципов:

- принцип открытости;
- антропологический принцип;
- культурологический принцип;
- принцип осознания деятельности [2, 3].

Организация самостоятельной деятельности на этапе обобщения знаний обязательна для углубленного изучения предмета. Образовательные веб-квесты позволяют выстроить целостный процесс обобщения и систематизации знаний обучающихся.

Особенностью образовательного веб-квеста по математике является совместная работа учащихся в цифровом пространстве. Цифровое образовательное пространство формируется учителем в виде единого окна доступа к учебным материалам, организованного через гиперссылки и содержащего ссылки на цифровые образовательные ресурсы, учебные сайты, цифровые авторские учебные материалы. Для развития цифровых навыков необходимо предложить учащимся выкладывать и оценивать разработанные материалы (презентации, проекты, творческие работы, веб-страницы и т.п.) в цифровой образовательной среде (учебные облака, цифровые порталы, электронные дневники и т.п.), а также проводить дистанционные консультации и защиты в online режиме [1].

Выделим характерные преимущества применения образовательных веб-квестов на этапе систематизации и обобщения знаний при углубленном изучении математики:

- повышенный интерес и мотивация к изучению учебного материала;
- выбор области изучаемого материала, через выбор роли для прохождения веб-квеста;
- выбор выполняемых функций в группе;
- оценка и самооценка учебной деятельности;
- обратная связь при выполнении заданий;
- самоорганизация и ответственность при выполнении задания в группе;

- персонализированный процесс обучения;
- развитие цифровых навыков.

Образовательные веб-квесты имеют обязательные компоненты: введение, задание, описание хода работы (пошаговую инструкцию), интернет-источники и цифровые образовательные ресурсы, подробную шкалу оценивания, заключение.

Для повышения интереса учащихся, необходимо распределение ролей для выполнения заданий веб-квеста. Групповая работа не является обязательной для прохождения учебного квеста, но позволяет организовывать персонализированный процесс обучения, повышать ответственность учащихся перед другими. Заключительным этапом прохождения образовательного квеста является элемент рефлексии. Рефлексия может быть представлена различными вариантами и формами работы и включать анализ собственной учебной деятельности, анализ работы других учащихся, анализ полученных результатов, а также анализ полученных знаний и навыков.

Приведем пример образовательного веб-квеста на тему «Квадратные уравнения» в 8 классе.

1 этап. Постановка задания: Сегодня Вам предстоит пройти удивительный веб-квест по миру квадратных уравнений. Вы можете выбрать любую роль и побывать историком, теоретиком, практиком или исследователем загадочного и интересного раздела математики «Квадратные уравнения»!

2 этап. Инструкция для учащихся для прохождения квеста:

- 1) необходимо объединиться в группы по 4 человека;
- 2) выбрать одну из ролей: историки, теоретики, практики, исследователи;
- 3) необходимо изучить материал учебника и интернет-ресурсов в соответствии с выбранной ролью;
- 4) подготовить полученные результаты в виде презентации;
- 5) представить полученные результаты;
- 6) оценить себя и своих одноклассников.

3 этап. Объединение учащихся в группы с определением совместной деятельности с помощью информационных технологий (zoom-конференция, Yandex. Telemost, возможности цифровой образовательной среды школы и т.п.) и выбор роли для прохождения веб квеста.

4 этап. Описание самостоятельной работы учащихся в соответствии с выбранной ролью, табл. 1.

Таблица 1

Описание самостоятельной работы учащихся

| Роль | Самостоятельная работа |
|---------------|---|
| Историки | <ol style="list-style-type: none"> 1. Необходимо найти ответы на вопросы (используя дополнительную литературу и интернет-источники): <ol style="list-style-type: none"> 1) Как возникла необходимость в поиске решений квадратных уравнений? 2) Когда и где научились решать квадратные уравнения? 3) Способы решения простейших квадратных уравнений? 4) Какие ученые изучали квадратные уравнения? 5) Вклад ученых в изучение вопросов о квадратных уравнениях? 2. Оформите презентацию по полученным ответам. 3. Подготовьте выступление и выступите с докладом по результатам вашего исторического исследования. |
| Теоретики | <ol style="list-style-type: none"> 1. Необходимо найти ответы на вопросы (используя дополнительную литературу и интернет-источники): <ol style="list-style-type: none"> 1) Перечислите математические понятия, которые используются при решении квадратных уравнений. 2) Дайте определения этим понятиям. 3) Выделите взаимосвязи между этими понятиями. 4) Укажите зависимости, отражающиеся в формулировках утверждений о решении квадратных уравнений. 2. Оформите презентацию по полученным ответам. 3. Подготовьте выступление и выступите с докладом по результатам вашего теоретического исследования. |
| Практики | <ol style="list-style-type: none"> 1. Необходимо найти ответы на вопросы (используя дополнительную литературу и интернет-источники): <ol style="list-style-type: none"> 1) Зачем в повседневной жизни нужны умения решать квадратные уравнения? 2) В каких сферах деятельности человека и для чего нужны знания и умения решать квадратные уравнения (ЛУЧШЕ НАПИСАТЬ «и для чего нужны знания о квадратных уравнениях и умение их решать»)? 3) В каких науках применяются квадратные уравнения? 2. Оформите презентацию по полученным ответам. 3. Подготовьте выступление и выступите с докладом по результатам вашего практического исследования. |
| Исследователи | <ol style="list-style-type: none"> 1. Необходимо найти ответы на вопросы (используя дополнительную литературу и интернет-источники): <ol style="list-style-type: none"> 1) Найти примеры нестандартных задач, где используются квадратные уравнения. 2) Перечислить и кратко охарактеризовать способы решения квадратных уравнений. 3) Проанализировать зависимость решения квадратного уравнения от параметра. 2. Оформите презентацию по полученным ответам. 3. Подготовьте выступление и выступите с докладом по результатам вашего исследования. |

5 этап. Предоставления списка литературы и интернет-ресурсов для каждой роли.

6 этап. Самостоятельная деятельность обучающихся в группе по решению поставленных задач. С возможностью консультации с учителем.

7 этап. Оформление полученных результатов в виде презентации. Для развития цифровых навыков следует размещать подготовленную работу в облаке или цифровой образовательной среде, с возможностью оценивания другими обучающимися.

8 этап. Подготовка и выступление с докладом по результатам проведенной работы. Возможна дистанционная работа с подключением всех участников.

9 этап. Оценивание полученных результатов. Оценка результата осуществляется среди всех учащихся, отдельно в группе и учителем. Учащимся должны быть представлены четкие критерии оценивания работы над веб-квестом.

10 этап. Рефлексия. Самооценка деятельности учащегося в групповой работе, выявление значимости своей учебной деятельности и значимости полученной информации.

Образовательные веб-квесты позволяют организовать самостоятельную деятельность учащихся как эффективный способ обобщения знаний по математике через решение ряда специфических дидактических задач:

- применение математических знаний в новых ситуациях для решения реальных проблем;
- установление связей как внутри предмета, так и междисциплинарных взаимосвязей;
- самостоятельная формулировка выводов, заключений и гипотез;
- разработка собственных подходов к решению нестандартных задач.

Выводы. Обобщение знаний при изучении математики требует от учащихся системного анализа, творческого и критического мышления. Построение процесса обобщения знаний при углубленном обучении математики с использованием цифровой образовательной среды позволяет организовать эффективную самостоятельную деятельность учащихся и развивать навыки самостоятельного мышления.

Литература:

1. Артюхин, О.И. Интерактивные технологии как средство формирования мотивационно-ценностного отношения к предметам математического и естественнонаучного цикла в школе и в вузе / О.И. Артюхин, М.С. Артюхина // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2021. – № 1 (21). – С. 16-22

2. Санина, Е.И. Обобщение и систематизация знаний по геометрии в средней школе в контексте технологического подхода к обучению: монография / Е.И. Санина, Е.Н. Буншафт. – Тула: Тульский полиграфист, 2010. – 259 с.

3. Санина, Е.И. Особенности развития самостоятельной познавательной деятельности обучающихся основной школы в классах с углубленным изучением математики / Е.И. Санина, Т.С. Попова // Актуальные проблемы современного образования. – 2022. – № 8 (32). – С. 108-114

4. Фролов, И.В. Основные направления деятельности центра поддержки физико-математического образования сельских школьников / И.В. Фролов, О.И. Артюхин, Д.А. Курдин // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 65.

Педагогика

УДК 373.55

кандидат сельскохозяйственных наук Арюкова Екатерина Александровна

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

кандидат педагогических наук Ляпина Ольга Анатольевна

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

студент Овездурды Майса

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С ПОЗИЦИИ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме, связанной с профессиональным самоопределением школьников с позиции биологического образования. Учитывая конкретные запросы государства на квалифицированных специалистов различного профиля, интересы и особенности личности, позволяет обеспечить качественный процесс профессионального самоопределения. Целью исследования является разработать методику профессионального самоопределения шестиклассников в биологическом образовании. Разработанная экспериментальная методика состоит из четырех элементов. Приводится подробная характеристика каждого элемента. В качестве практических мероприятий профессионального самоопределения авторами приводятся уроки. Основной целью уроков направленные действия по усилению развивающего потенциала профессиональной стратегии школьников. Также каждый урок направлен на формирование предметных знаний. Описанный в статье опыт организации и проведения педагогического исследования может быть экстраполирован в иные предметные области.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, методика обучения, урок, биология, школьники.

Annotation. The article is devoted to an urgent topic related to the professional self-determination of schoolchildren from the standpoint of biological education. Taking into account the specific requests of the state for qualified specialists of various profiles, interests and personality characteristics, it allows for a high-quality process of professional self-determination. The aim of the study is to develop a methodology for professional self-determination of sixth graders in biological education. The developed experimental technique consists of four elements. A detailed description of each element is given. As practical measures of professional self-determination, the authors provide lessons. The main purpose of the lessons is directed actions to strengthen the developing potential of the professional strategy of schoolchildren. Also, each lesson is aimed at the formation of subject knowledge. The experience of organizing and conducting pedagogical research described in the article can be extrapolated to other subjects.

Key words: professional self-determination, teaching methods, lesson, biology, schoolchildren.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет») и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева»)

Введение. В современном обществе школьник сталкивается с проблемой большого потока информации через различные источники СМИ, с новыми требованиями социально-экономического развития страны, к которым он вынужден не только адаптироваться, но и должен соответствовать нормам самостоятельной реализации своего потенциала во взрослой жизни [1]. Благополучие, статус в обществе, успешность находится в непосредственной взаимосвязи с актуальностью и важностью выбора школьником своей сферы профессиональной трудовой деятельности. Своевременное осуществление профессионального самоопределения подчеркивает, его необходимость и значимость. самоопределения для его полноценного осуществления.

Однако особое значение в профессиональном самоопределении обучающихся имеет биология как единственная дисциплина, изучение которой знакомит обучающихся с объектами живой природы, их строением, функционированием, ролью на земной планете и значением для человека. В направлении обозначенных суждений появляется необходимость в формировании самоопределения обучающихся в отношении живого как важнейшего компонента природы.

Изложение основного материала статьи. Основной целью профессионального самоопределения обучающихся является формирование не только готовности к труду, но и осознание им необходимости добросовестного, ответственного и творческого отношения к профессионализму трудовой деятельности. Следовательно, школьник должен осознавать задачи, мотивы трудовой деятельности [2].

Цель исследования – разработать методику профессионального самоопределения шестиклассников в биологическом образовании.

Составными частями целостной системы биологического образования обучающихся в профессиональном самоопределении являются методы и формы, представленные на рисунке 1.

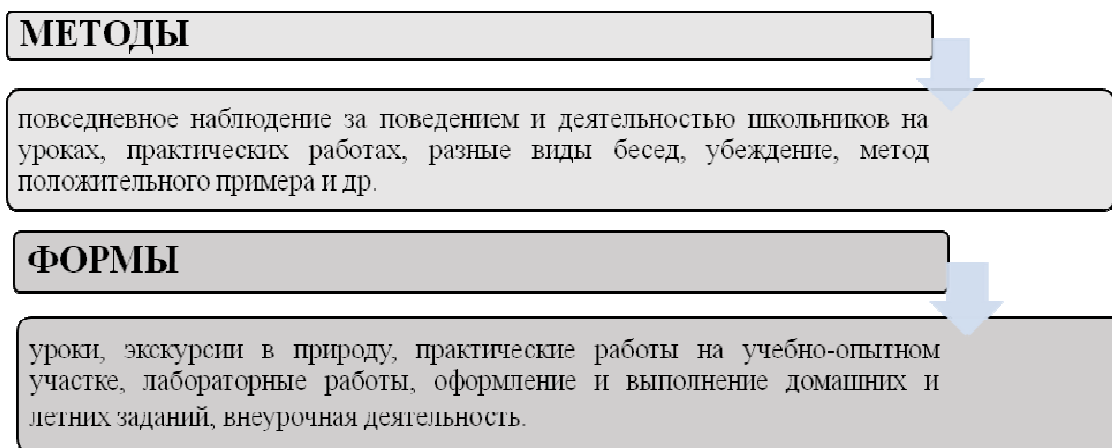


Рисунок 1. Методы и формы биологического образования

Предмет «Биология» обладает достаточным потенциалом для реализации профессионального самоопределения. На сегодняшний день, существует много профессий, где необходимы биологические знания и умения (таблица 1).

Таблица 1

Возможности предмет «Биология» для реализации воспитания и профессионального самоопределения

| Раздел биологии | Воспитательный потенциал биологии | Взаимосвязь профессии и предметных знаний |
|---------------------------------|--|--|
| раздел «Растения» | <ul style="list-style-type: none"> • знакомить с культурными растениями; • уход за растениями; • проращивание семян; • растениеводческие работы. | <ul style="list-style-type: none"> • Агрохимик • Фармацевт • Дизайнер-флорист • Фермер • Фитотерапевт • Эколог • Учитель биологии |
| раздел «Животные» | <ul style="list-style-type: none"> • формирование представление по охране редких и исчезающих видов; • изучение выращивания домашних животных. | <ul style="list-style-type: none"> • Эколог • Зоолог • Зоотехник • Биотехнолог • Ихтиолог • Ветеринар • Учитель биологии |
| раздел «Человек и его здоровье» | <ul style="list-style-type: none"> • формирование представление по анатомии и морфологии человека; • вопросы охраны здоровья людей. | <ul style="list-style-type: none"> • Врач • Биохимик • Учитель физической культуры • Учитель биологии |
| раздел «Общая биология» | <ul style="list-style-type: none"> • ознакомление с трудами ученых-биологов, изучающих законы природы; • ознакомление с приемами работы селекционеров и биотехнологов. | <ul style="list-style-type: none"> • Зоотехник • Генетик • Биотехнолог • Селекционер |

Профессиональное просвещение обучающихся позволяет сформировать грамотное представление школьников о профессиях в области биологии, а также воспитать у них положительное отношение к труду и сформировать профессиональные интересы. Следовательно, важным является вопрос о цели профессионального самоопределения [3].

На основе теоретических представлений о сущности профессионального самоопределения обучающихся в биологическом образовании для её организации, нами была разработана экспериментальная методика. Её основными элементами являются следующие: первый элемент – заключался в формулирование цели и задач профессионального самоопределения обучающихся при изучении биологического материала; второй – включал в себя определение содержания учебного материала, на основе которого организуется профессиональное самоопределение обучающихся на уроке; третий – выбор соответствующих методов (приемов) для успешной организации воспитания и профессионального самоопределения обучающихся на основе выбранного биологического материала; четвёртый – оценка полученного результата – нового продукта на основе использованного биологического материала [2]. Остановимся на каждом элементе более подробно.

Первый элемент разработанной нами методики получил название – целевой. Принимая во внимание, что целью общего биологического образования в основной общеобразовательной школе является познание обучающимися сущности учебного материала о структуре и содержании биологического материала, способах и средствах поддержания природоохранных мероприятий, овладении умением использовать эти знания, развития практических и интеллектуальных способностей, ценностного отношения к растениям, животным и природе в общем, нами было поставлена цель организовать работу обучающихся по профессиональному самоопределению при изучении раздела биологии «Ботаника» [4]. Для конкретизации озвученной цели были определены три следующие задачи: обучение, воспитания и развития, которые мы представляем в развернутом виде.

Задачи обучения:

- 1) сформировать знания об особенностях организации и функционирования растений с использованием учебника;
- 2) сформировать знания о рациональном природопользовании и правилах поведения с обоснованием их важности для хозяйственной деятельности человека.

Задачи воспитания:

- 1) содействовать становлению экологической ответственности при изучении материала о поддержании природного равновесия и рационального использования природных ресурсов;
- 2) способствовать развитию мотивации к самостоятельному изучению мира растений и процессов, происходящих в нем с опорой на профессиональное самоопределение.

Задачи развития:

- 1) способствовать развитию способов самостоятельного усвоения знаний и решению учебных проблем при организации профессионального самоопределения на основе использования учебника как главного компонента содержания биологического образования о мире растений;
- 2) способствовать умения ясно излагать собственные мысли, аргументировать ответы на вопросы в отношении профессионального самоопределения в учебном пространстве и повседневной жизни.

Второй элемент методики – дал возможность определиться с содержанием биологического материала, имеющего сведения для организации воспитания и профессионального самоопределения на примере растений [5].

Учебная деятельность заключается в усвоении учениками знаний, полученные ими умений и навыков, применении полученных знаний, умений и навыки на практике. Умения и навыки – обязательный компонент содержания школьного биологического образования. В дидактике (часть педагогики, раскрывающая теоретические положения педагогики) различают следующие умения и навыки:

- практические (трудовые);
- общеучебные;
- специальные (предметные);
- интеллектуальные (умственные) [6].

Теперь мы можем выразить общую схему содержания биологического материала (рисунок 2).



Рисунок 2. Компоненты содержания биологического материала для профессионального самоопределения

Таким образом, на вышеуказанных материалах мы видим, что содержания биологического материала это – знания, умения и навыки, ценностное ориентации и опыт творческих действий (рисунок 3).

Знания – это результаты познания.

Умения, объединенные с биологическими знаниями, складываются специальными понятиями.

Третий элемент методики – это процедурный. Он способствовал построению последовательности формирования физиологических понятий при изучении биологического материала. Этот элемент базируется на то, что нам надо сделать выбор формы методов и приёмов, средства обучения для эффективного усвоения учащимся содержания биологического материала с физиологическим понятием [7].

Для успешного обучения биологии можно использовать разные формы организации обучения например по Н.М. Верзилин и В.М. Корсинская (урок, экскурсия, внеурочное занятие), по И.Д. Зверев и А.Н. Мягкова (индивидуальная, групповая, фронтальная работы; урок; лекционно-семинарская форма; экскурсия; неклассная работа; внеурочная занятия;

факультативные занятия). Таким образом, литературе по методике используются широкий спектр различных форм обучения. Это обеспечивает познание различных объектов живой природы.

Накопившихся опыт и попытка представление классификация форм обучения даёт возможность представить эти формы в определенной системе [8].



Формирование личности учащихся, их социализация и воспитания на основе достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения

Рисунок 3. Система формы организация обучения биологии школьников

Представленная система форм обучения биологии образовались в зависимости от целей, задачи, содержания биологического материала, а также средств его усвоения (рисунок 3). Многообразие форм позволяет сделать учебный процесс богаче с позиции более точного и образного восприятие школьниками объекты живой природы каждое из названных форм имеет определенный характеристике [9].

Итак, с позиции учёта количества обучающихся, при изучении биологии обозначенного биологического материала использовались разные организационные формы – уроки разных типов, в том числе, изучения нового материала, совершенствования знаний и умений, комбинированные уроки с использованием практической работы с проведением эксперимента отражающих физиологических явлений, а также индивидуальная, групповая и фронтальная работы [5, С. 112].

Четвёртый элемент методики – это оценочный. Он предполагает оценить результаты полученного нового продукта (профессионального самоопределения) на основе использованного биологического материала.

В эксперименте участвовали обучающиеся 6-ого класса (всего 167 школьников) школы МБОУ «Лицей №26» города Саранска Республики Мордовия. Работа осуществлялась преподавателями Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева (МГПУ) совместно со студентами старших курсов. Эксперимент проводился в 2022-2023 учебном году. Он состоял из трех этапов и включал восемь уроков.

Главными задачами экспериментального обучения были следующие:

- 1) определить возможности содержания учебного материала в темах «фотосинтез», «дыхание», «минеральное питание» и «размножение» для формирования профессионального самоопределения при изучении растительного организма;
- 2) определить и апробировать в экспериментальном порядке методы и приёмы усвоение профориентационного материала при изучении обозначенных выше тем;
- 3) выявлять эффективность использованных методических средств для формирования профессионального самоопределения при изучении растительного мира.

Первый этап эксперимента – вводный (мотивационный), состоял из двух уроков по темам «Минеральное (почвенное) питание растений» и «Обмен веществ и энергии». Эти уроки важны для ознакомления школьников с необходимостью усвоения учебного материала физиологического содержания. ри изучении этих тем использовался интерактивный атлас профессий где необходимы данные предметные знания, а именно:

| | | | |
|----------|-------------|-----------|----------------------|
| Агроном | Селекционер | Фармацевт | Садовник |
| Почвовед | Биолог | Эколог | Ландшафтный дизайнер |

Урок №1 был «Минеральное (почвенное) питание растений». Главными его задачами было сформировать у учащихся знания о почвенном питании растений и познакомить с основными видами удобрений и формировать культуры общения с объектами живой природы, воспитывать бережное отношение к почве как природному ресурсу.

Урок № 2 «Обмен веществ и энергии». При изучении этой темы у школьников совершенствуются навыки работы с текстом, таблицей, биологическим рисунком. У учащихся формируется научная картина мира о взаимосвязи живых организмов разных царств живой природы и с окружающей средой. Сформированы знания отражающие физиологическим понятием таких как: метаболизм (обмен веществ), превращение энергии в клетке, синтез и распад в растительных организмах [9].

На первых двух уроках обобщенно представление о сущности выше обозначенных профессий, связанных с содержанием биологического материала.

Второй этап эксперимента – основной (формирующий). Состоит из семи уроков, разработанных для дальнейшего формирования профессионального самоопределения при изучении раздела «Растения». На уроках основного этапа продолжалась организация развития навыков и умения при использовании отобранных нами методов и средств обучения. При этом мы поставим перед собой цели для достижения эффективного результата эксперимента:

- образовывать учебную и познавательную деятельность, обеспечивающую формирование основных предметных понятий, связанных с жизнедеятельностью растений;

- сформировать понятия о растительном организме как сложной биологической системе;
- обеспечить развития способов предметного действия по выявлению: причинно-следственных связей между строением вегетативных и генеративных органов и процессами жизнедеятельности растений; между процессами жизнедеятельности и условиями окружающей среды;
- создать условия для школьников возможности наблюдения, описания, эксперимента во время лабораторной работы;
- создать условия для владения приёмами работы с микроскопом с микропрепаратами, с использованием приборов и инструментов цифровой лаборатории;
- создать условия для освоения приёмами размножения и выращивания культурных растений;
- создать условия для профессионального самоопределения обучающихся;
- основывать учебную деятельность, направленную на: формирование научного мировоззрения, экологического сознания, эмоционально-ценностного отношения к растениям, развитие познавательного интереса.

При этом школьники научится делать:

- 1) охарактеризовать жизненные процессы растений: минеральное питание, фотосинтез, дыхание, рост и развитие, способы естественного и искусственного вегетативного размножения; семенное размножение (на примере покрытосеменных, или цветковых);
- 2) применять методы биологии: проводить наблюдения за растениями, ставить эксперименты (опыты);
- 3) выполнять исследовательские работы с использованием приборов и инструментов цифровой лаборатории;
- 4) знать профессии где необходимы знания о растениях как части живой природы [9].

На уроке № 3 по теме «Воздушное питание растений – фотосинтез» дети впервые знакомятся с уникальным процессом природы – фотосинтеза. Урок № 4 заключался в изучении темы «Дыхание растений». Школьники на стадии рефлексии продолжают знакомство с профессиями: агроном, биолог, эколог, биофармаколог, архитектор «зеленых» городов [7].

При изучении темы «Раздражимость и движение растений» на уроке № 5, обучающихся подробно знакомятся с реакцией растений на изменения в окружающей среде, причины движения растений, факторы, влияющие на него. Формируется представление о биоритмах растений.

Урок № 6 «Выделение. Листопад». В ходе данного урока у учащихся формируется знания о процессе выделения как одном из свойств живых организмов. При этом им станет раскрыто суть причины и значение листопада.

Урок № 7 «Половое размножение покрытосеменных (цветковых) растений». При изучении этой темы дети знают суть процесса опыления, оплодотворения и образования плодов и семян. Они понимают разницу половых и бесполов размножении. Обучающиеся знают различные способы опыления у цветковых растений.

На этих уроках формировалось представление о таких профессиях как:

| | | | |
|----------|-------------|-----------|----------------------|
| Флорист | Парфюмер | Пчеловод | Ландшафтный дизайнер |
| Агроном | Селекционер | Фармацевт | Садовник |
| Почвовед | Биолог | Эколог | |

На заключительном уроке помимо методов и средств обучения, проводилось оценочное анкетирование и обучающимся предлагалось выполнить задания, которые характеризовали уровень сформированности представлений о профессиях базирующихся на предметных знаниях биологии при изучении раздела «Растения» на уроках биологии.

Проведение педагогического эксперимента на последнем этапе было направлено на оценку эффективности использования разработанной методики и приёмы обучения. Для этого нами была разработаны тестовые задания, результаты которых дают возможность определить сформированность профессионального самоопределения. Эффективность нашей методики можно оценить по таким результатам, как осмысление содержания понятий «профессия», «самоопределение», «биологическое образование», освоение обучающимися умениями логично сравнивать и анализировать материал о биологических объектах, использовать соответствующие приемы в аналогичных и новых ситуациях, выстраивать логическую схему причинно-следственной связи, а также объяснять физиологические явления растительного организма при изучении раздела «Растения» [10].

Выводы. Ключевым для выявления природы профессионального самоопределения в биологическом образовании является осмысление понятий «профессия», «самоопределение», «биологическое образование», предметные знания школьной биологии, под которыми понимается система знания обучающихся, позволяющая интерпретировать эти знания в представления о профессии, что является важнейшим компонентом структуры личности. Определена и экспериментально апробирована методика профессионального самоопределения обучающихся в биологическом образовании в процессе изучения биологии как основы формирования личностных образовательных результатов.

Литература:

1. Рябова, С.С. Профориентация как важный инструмент самоопределения школьников / С.С. Рябова // Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии: Тезисы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Москва, 05-06 декабря 2016 года. – Москва: Перо, 2017. – С. 196-198
2. Антонова, М.В. Новые профориентационные форматы в проекте «Профильные психолого-педагогические классы» / М.В. Антонова. – текст: непосредственный // Глобальный потенциал. – 2023. – № 2(143). – С. 49-53
3. Демьянова, С.Н. Интерактивные формы лекций в преподавании экологии / С.Н. Демьянова. – Текст: непосредственный // Концепт. – 2017. – № 32. – С. 241-242
4. Бабакова, Т.А. Методика обучения биологии : учебное пособие / Т.А. Бабакова; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 2014. – 111 с. – ISBN 978-5-7695-5459-9. – Текст: непосредственный.
5. Чмир, Н.М. Биология в формировании экологических компетенций у обучающихся / Н.М. Чмир, Р.А. Чмир. – Текст : непосредственный // Сборник научных трудов, посвященный 85-летию Мичуринского государственного аграрного университета / редколлегия: В.А. Солопов, З.Н. Тарова; Мичуринский государственный аграрный университет. – Мичуринск, 2016. – С. 293–295. – ISBN 978-5-94664-349-8
6. Езлю, Ф.Н. Мониторинг экологических знаний у обучающихся на основе экологического диктанта / Ф.Н. Езлю, А.Д. Цикуниб. – Текст: непосредственный // Биосфера и человек: материалы Международной научной конференции, 24-25 октября 2019 г. / редколлегия: А.В. Шаханова; ООО «Электронные издательские технологии». – Майкоп, 2019. – С. 529-531. – ISBN 978-5-6043056-2-1
7. Синельникова, Н.А. Профориентация школьников в России / Н.А. Синельникова // Цифровая наука. – 2020. – № 1. – С. 23-28
8. Толстогузов, С.Н. Новые подходы к профориентации и привлечению талантливых школьников в университет на биологические направления подготовки и специальности / С.Н. Толстогузов, Д.Н. Кыров, И.Л. Толстогузова // Инновации в образовании. – 2015. – № 11. – С. 78-86

9. Антонова, М.В. Формирование soft skills у детей как условие подготовки их к осознанному выбору будущей профессии / М.В. Антонова. – текст: непосредственный // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 4 (48). – С. 7-11

10. Арюкова, Е.А. Консультирование в биологическом образовании для профессиональной ориентации старшеклассников / Е.А. Арюкова, О.А. Ляпина, Г. Чарьева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 80. – Ч. 3. – С. 21-25

Педагогика

УДК 378.2

кандидат технических наук Ахрамович Юлия Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты профессионального самоопределения школьников 8-9 классов. Выбор будущей профессии молодыми людьми является нелёгким, поскольку это напрямую связано с выбором жизненного пути, самоопределения. Делая осознанный выбор, молодой человек уже способен к личностной самореализации, а также может найти свое место в жизни. Для этого перед современной школой ставятся задачи – это содействие активности обучающегося, а также формирование у него готовности к профессиональному самоопределению с учетом полученных знаний о себе, своих способностях и перспективах их развития. Использование кейс-метода в некоторой степени способствует решению поставленных школой задач. Использование кейсов профессий позволяет школьникам начать свой путь к выбору профессии. Готовность сделать профессиональный выбор могут далеко не все школьники. Задача педагога, школы состоит в помощи будущим выпускникам определиться и укрепиться в своем решении выбора профессии. Кейсы позволяют приблизить школьников к практическому осмыслению профессии, т.е. к тому, на основе чего он мог бы сделать приблизительный вывод о привлекательности той или иной профессии для себя и собственной успешности в ней. Предлагаемые задания способствуют применению тех знаний, которыми обучающиеся овладевают в процессе обучения в школе, а также позволяют осознать свои предпочтения в профессиональных областях.

Ключевые слова: кейсы профессий, кейсовый метод, профессиональный выбор, профессиональное самоопределение, профессиональные задачи.

Annotation. The article discusses various aspects of professional self-determination of schoolchildren in grades 8-9. The process of choosing a profession for each teenager is not an easy choice of their place in life, further path of education and work. Having made the right choice, a person is able to realize himself as a person, find his place in life, meet his own needs, find practical application with his knowledge, skills and skills. To do this, the modern school is faced with tasks - this is the activation of the student, the formation of his desire for an independent choice of profession, taking into account the acquired knowledge about himself, his abilities and prospects for their development, the development of his internal position of adulthood, attitude to himself as a subject of specialized training, future professional activity. The use of the case method to some extent contributes to solving the tasks set by the school. Cases make it possible to bring schoolchildren closer to the practical understanding of the profession, that is, to the basis on which he could draw an approximate conclusion about the attractiveness of a particular profession for himself and his own success in it. The proposed tasks contribute to the application of the knowledge that students master in the process of learning at school, as well as allow them to understand their preferences in professional fields.

Key words: cases of professions, case method, professional choice, professional self-determination, professional tasks.

Введение. Современный взгляд на процесс профессионального самоопределения носит разносторонний характер и многие авторы рассматривают профессиональное самоопределение через призму жизненного самоопределения.

Н.В.Зенина определяет профессиональное самоопределение личности как сформированность профессиональных и жизненных целей, адекватность самооценки своей социальной компетентности, владение методами конструирования своего профессионального развития [1].

Авторы статьи Кузнецов Ю.А., Круглов Е.В. утверждают, что профессиональное самоопределение – это процесс, который охватывает весь период профессиональной деятельности личности: от первых возникновений профессиональных намерений до полного выхода из трудовой жизни [2].

Профессиональное самоопределение также можно рассматривать как выбор и реализацию способа взаимодействия с окружающим миром и нахождение смысла в данной деятельности [3]. Автор Е.А. Климов трактует данное определение следующим образом: «Профессиональное самоопределение – важнейшее проявление социальной активности субъекта. Процесс включения человека в профессиональное сообщество и более широко – в социальное сообщество» [4].

Изменение внутренней позиции школьника предполагает под собой способность ставить цель, затем умение менять различные жизненные обстоятельства сообразно цели и сознательное самоуправление.

Педагоги, родители стараются помочь школьникам сделать профессиональный выбор, так или иначе участвуя в их профессиональном самоопределении, прививая чувство ответственности за свою будущую профессиональную судьбу, избежать ошибок в выборе профессии.

Осуществлять профориентационную работу педагогам можно на всех возрастных этапах, но чем раньше ее начинать, тем наиболее эффективнее будет формироваться готовность к профессиональному самоопределению. Важно обращать на индивидуальные особенности обучающихся: интересы, склонности к тем или иным занятиям, предметной области.

Интерес к профессии, знания о профессии, о профессиональных обязанностях, понимание ее сути, в той или иной мере вызывают у обучающихся потребность для осмысления и овладения теоретическими знаниями и практическими умениями в конкретной профессии.

Изложение основного материала статьи. Один из важных аспектов профессионального самоопределения – это понимание сущности профессии в целом. Большинство школьников плохо ориентируются в мире профессий, далеко не все осознают, какие трудовые функции, должностные обязанности должен выполнять специалист той или иной профессии.

Современный школьник должен быть готовым к выбору будущей профессии, но зачастую школьники затрудняются с выбором, поскольку еще недостаточно точно представляют себя в будущей профессиональной жизни.

В период 2022-2023 учебного года было проведено диагностирование обучающихся 8-9 классах средней школы г. Красноярска, количество участников которого составило 41 человек. На первом этапе было определено, насколько

готовность к будущему выбору профессии сформировалась у данной группы обучающихся. Для этого использовали опросник для выявления готовности к выбору профессии по В.Б. Успенскому [5].

По результатам проведенного исследования среди учащихся 8-9 классов, результаты показали, что половина школьников имеют низкий уровень готовности к профессиональной деятельности (8 класс - 11 человек (55%). 9 класс - 10 человек (48%); среднюю готовность имеют (7 человек (35%) из 8 класса и 8 человек (38%) из 9 класса); и только 2 человека (10%) из 8 класса и 3 человека (14%) из 9 класса показали высокий уровень готовности. Вследствие чего, можно сделать вывод о том, что большинство обучающихся не определились с будущей профессией. Для наглядности результаты представлены на рисунке 1.

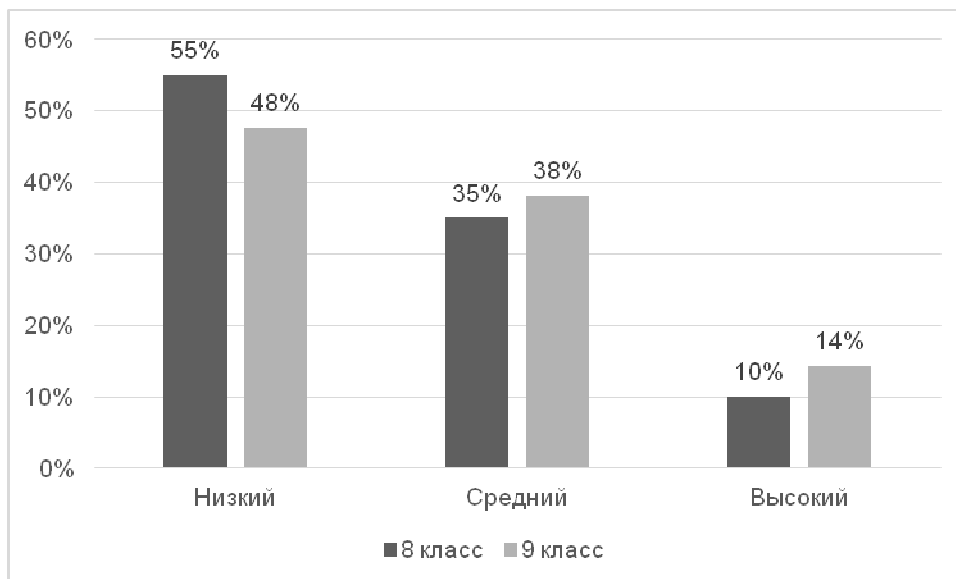


Рисунок 1. Уровни готовности к выбору будущей профессии обучающихся 8-9 классов

Для того, чтобы понять, как лучше осуществлять процесс организации профессионального самоопределения в общеобразовательном учреждении, для обучающихся была разработана анкета по профессиональному самоопределению.

Таблица 1

Анкета «Профессиональное самоопределение школьников»

| № п/п | Вопрос | Ответы | Кол- во | |
|-------|--|--|---------|-----|
| 1. | На сегодняшний момент, сделан ли выбор профессии? | Да | 13 | 32% |
| | | Нет | 28 | 68% |
| 2. | Какое образование вам хотелось бы получить? | Среднее профессиональное после 9 класса | 7 | 17% |
| | | Среднее профессиональное после 11 класса | 15 | 37% |
| | | Высшее (бакалавриат, специалитет) | 19 | 46% |
| 3. | Что может повлиять (влияет) на ваш выбор профессии? | Школа, учителя | 2 | 5% |
| | | Материальное положение в семье | 2 | 5% |
| | | Наследственные задатки | 3 | 7% |
| | | СМИ | 5 | 12% |
| | | Сверстники, друзья | 6 | 15% |
| | | Родители | 10 | 24% |
| | | Своё мнение | 13 | 32% |
| 4. | Обладаете ли вы информацией о наиболее востребованных профессиях? | Нет | 9 | 22% |
| | | Затрудняюсь ответить | 15 | 37% |
| | | Да | 17 | 41% |
| 5. | Для осуществления профессионального выбора, какая информация вам необходима? | Где можно получить профессию | 6 | 15% |
| | | Другой | 6 | 15% |
| | | Информации о востребованных профессиях | 8 | 20% |
| | | Информации о состоянии на рынке труда | 9 | 22% |
| | | Информации об условиях труда по различным профессиям | 12 | 29% |
| 6. | Как школа, педагоги может | Изменения не нужны | 0 | 0% |

| | | | |
|---|--|---|-----|
| помочь ученикам сделать профессиональный выбор? | Другое | 0 | 0% |
| | На уроках по разным предметам затрагивать темы профессий | 1 | 2% |
| | Ввести в школы предмет типа «Твоя профессиональная карьера» др. | 4 | 10% |
| | Нужны консультации для поддержки профессионального самоопределения | 5 | 12% |
| | Чаще проводить экскурсии на предприятия | 6 | 15% |
| | Больше проводить диагностику и самодиагностику профессиональных качеств | 7 | 17% |
| | Увеличить объем сведений о мире труда людей и профессий | 9 | 22% |
| | Проводить беседы об особенностях обучения в различных учебных заведениях | 9 | 22% |

В результате проведенного анкетирования можно сделать вывод, что на мнение школьников по выбору будущей профессии в большей степени влияют родители и сами обучающиеся, а в меньшей степени школа. Но при этом необходимо понимать, что перед школой стоит просветительская задача профессионального самоопределения школьников. При этом, как видно из анкеты обучающимся все-таки не хватает информации о условиях труда по различным профессиям. Также школьники хотели бы больше узнать о современных профессиях, условиях труда, а также в каких учебных заведениях можно получить такие профессии. Особого преимущества выбора между средним профессиональным и высшим образованием не наблюдалось. Практически поровну разделились мнения школьников между уровнями образования.

В современной школе имеются различные программы, направленные на то, чтобы помочь школьникам определиться с будущим выбором профессии. Но зачастую это ограничивается только проведением анкетирования с помощью известных стандартизированных методик: дифференцированно-диагностический опросник Е.А. Климова [6].

На втором этапе проводилась диагностика актуального уровня готовности к профессиональному самоопределению обучающихся 8-9 класса в условиях средней общеобразовательной школы с использованием опросника профессиональной готовности о выявлении профессиональной направленности человека на выделяемые им сферы профессиональной деятельности («Человек – Человек», «Человек – Техника», «Человек – Природа», «Человек – Знак», «Человек – Художественный образ») [6].

На основе данных опросника профессиональной готовности Е.А. Климова, педагог располагает информацией «о наличии, взаимном сочетании, успешности реализации и эмоциональном подкреплении у обучающихся профессионально ориентированных умений и навыков. На основе этих данных педагог сможет оценить степень готовности опрашиваемого к успешному функционированию в определенной профессиональной сфере» [6].

После выявления склонности к определенному типу профессий, работа со школьниками, как правило заканчивается. Для дальнейшего развития определения с будущей профессией школьнику необходимо познакомиться с миром профессий. Например, разработанный «Атлас новых профессий», позволяет подробнее познакомиться с профессиями будущего, которые по мнению авторов проекта, ожидают нас в скором будущем. В данном издании, на основе определённых надпрофессиональных умений и навыков, придуманы профессии, которые могут быть востребованы в будущем. Для более детального знакомства с профессиями, авторы издания повествуют истории, связанные с ней, а затем предлагают решить кейсы, связанные с определённой профессиональной областью [7]. На данном сайте также можно найти подборки разработанных уроков, игр, связанных с профориентационной деятельностью педагога.

Готовность к профессиональному самоопределению учащихся девятого класса, является сложной задачей, состоящей в выборе профильного обучения в школе или продолжить свое обучение в среднем профессиональном учебном заведении. Сложность выбора обусловлено зачастую непониманием сути будущей профессии, а также представлением о тех умениях и навыках присущих определённой профессии.

Подтолкнуть школьников к выбору профессии можно, используя кейс-метод решения ситуационных задач в определённой профессиональной области.

Кейс-метод представляет собой симбиоз теоретических и практических знаний из реальной профессиональной жизни, возникающих профессиональных ситуаций, требующих решения. Решение кейсов проходит в малых группах либо индивидуально путем анализа предложенных примеров профессиональных ситуаций.

Использование кейс-метода позволяет обучающимся более глубоко погрузиться в суть конкретной проблемы, разобраться с ее различными аспектами. Анализируя предложенную ситуацию, школьники должны сформировать возможные пути решения этой проблемы и сделать наилучший выбор среди них. Такой подход включает в себя реальный материал или имеет приближение к реальности решаемой проблемной ситуации. Происходит некое моделирование будущей реальной профессиональной деятельности. Проблемы в таких кейсах уникальными не являются, поскольку они уже решались другими людьми в аналогичных обстоятельствах, вследствие чего у школьников сложится более осознанное самоопределение будущего профессионального выбора.

Наполнение, структура, содержание кейсов может различаться в зависимости от поставленных задач перед педагогом, но в основном информация должна включать в себя описание проблемы и вопросы, которые должен разрешить обучающийся. Также содержание при необходимости может дополняться статистическими данными, взятыми из достоверных источников. Обучающиеся эти данные добывают самостоятельно или с помощью наводящих вопросов педагога. Целью таких кейсов является ознакомление, обучение либо проверка определенных умений, практических навыков обучающихся. Структура работы с кейсами выглядит следующим образом: 1) описание ситуации (содержание кейса) и ее изучение; 2) сбор и анализ информации в т. ч недостающей; 3) групповое обсуждение возможных вариантов решения профессиональной ситуации; 4) обоснование выбора наилучшего решения; 5) рефлексия. Работы с кейсами проходит в группах, где обучающиеся совместно вырабатывают пути решения предложенной проблемы. Для школьников разработаны кейсы по 8 категориям профессий: 1) Сервисное дело; 2) Обслуживание население в сфере культуры и искусства; 3) Использование природных ресурсов; 4) Офисные профессии; 5) Творчество; 6) Строительная сфера; 7) Швейное дело; 8) Медицина и образование. В каждой категории имеется описание трёх проблемных ситуаций, к каждой из которых поставлены вопросы, на которые должны ответить школьники.

Обучающиеся на протяжении учебного года участвовали в программе по профессиональному самоопределению с использованием кейс-метода, занятий с элементами тренинга, беседы, дискуссии, ролевые игры, деловые игры, проводилась работа в группах, так и индивидуальная работа. Сравнивая полученные результаты до и после проведения программы, видно, что присутствует некоторая динамика (Рисунок 2).

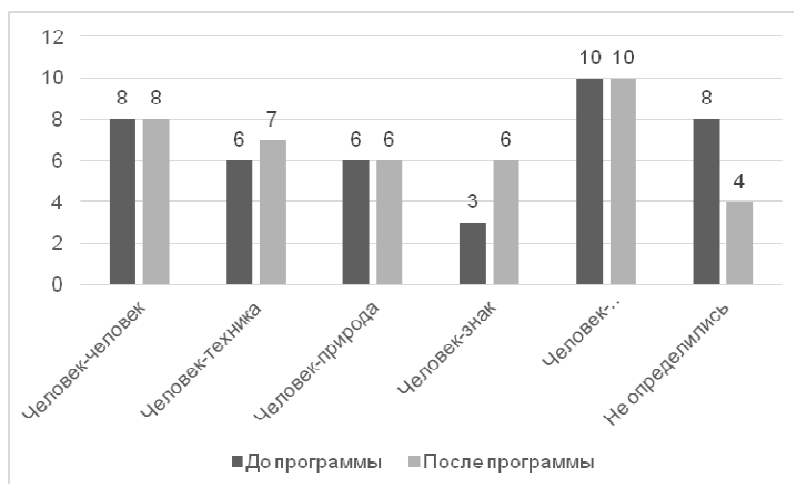


Рисунок 2. Распределение результатов исследования обучающихся 8-9 классов по профессиональным сферам

В профессиональной сфере «человек-человек», «человек-природа», «человек-художественный образ» видно, что все критерии у обучающихся остались прежними, а в сферах «человек-знак», «человек-техника» произошли изменения. Из группы не определившихся обучающихся 4 человека перераспределились в иные группы профессиональной сферы: 1 человек – перешел в сферу «человек-техника», 3 человека перешли в сферу «человек-знак». В результате проведенных мероприятий, четыре ученика смогли определиться со сферой профессиональной деятельности.

Выводы. Работа школьного педагога в профессиональном самоопределении обучающихся, несомненно, играет важную роль. Помочь школьнику определиться в выборе будущей профессии призваны различные проводимые мероприятия в рамках школьных стандартных программ. Такие мероприятия должны постоянно пересматриваться, трансформироваться в зависимости от тенденций современного мира профессий, становлением новых профессий. Использование кейс-метода в профессиональном самоопределении школьников дает положительные результаты. Постоянное включение педагогом школьников в мир профессий, проигрывая, погружая их в некие профессиональные ситуации, отраженные в профессиональных кейсах, положительно сказываются на готовности их к выбору будущей профессии.

Литература:

1. Зенина, Н.В. Профессиональное самоопределение: сущность и компоненты / Н.В. Зенина // Вестник МФЮА (электронный журнал). – 2017. – № 4. – С. 210-213
2. Кузнецов, Ю.А. О мотивах и динамике профессионального самоопределения студентов / Ю.А. Кузнецов, Е.В. Круглов // Вестник ННГУ. 2011. – №2-1. – С. 17-24. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-motivah-i-dinamike-professionalnogo-samoopredeleniya-studentov> (дата обращения: 21.08.2023)
3. Пряжников, Н.С. Психологический смысл труда: Учебное пособие к курсу «Психология труда и инженерная психология» / Н.С. Пряжников. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
4. Климов, Е.А. Проблемы профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2019. – 304 с.
5. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / Е.Н. Степанов и др.; под ред. Е.Н. Степанова. – Москва: ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.
6. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие / Е.А. Климов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с.
7. Атлас новых профессий: сайт. – 2023. – URL: <https://atlas100.ru> (дата обращения: 01.09.2023)

Педагогика

УДК 378

адъюнкт адъюнктуры (очного и заочного обучения) факультета (подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования) Барангов Аюка Окенович
 Санкт-Петербургский военный ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Санкт-Петербург);
доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования факультета (подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования) Федосеева Ирина Александровна
 Санкт-Петербургский военный ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ: ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ

Аннотация. Научная статья исследует актуальные аспекты формирования социальной зрелости среди будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации. Статья охватывает широкий спектр проблем и вызовов, с которыми сталкиваются военные институты в процессе подготовки курсантов. Авторы обращают внимание на важность социальной зрелости в контексте службы в войсках национальной гвардии, где офицеры не только выполняют военные обязанности, но также выполняют важные функции в охране общественного порядка и обеспечение общественной безопасности. Особое внимание уделяется вопросам этики и профессиональной ответственности, которые оказывают

влияние на социальную зрелость курсантов. Статья также анализирует вызовы времени, такие как изменения в социокультурной среде и технологический прогресс, и их воздействие на формирование социальной зрелости. Рассматриваются вопросы воспитания и обучения, необходимые для подготовки курсантов к адаптации к переменам в обществе и военной сфере. В заключение, статья подчеркивает важность долгосрочной и системной работы по формированию социальной зрелости среди курсантов военных институтов национальной гвардии России. Достижение высокого уровня социальной зрелости среди будущих офицеров играет ключевую роль в обеспечении эффективности и надежности национальной гвардии в сложных условиях современного мира.

Ключевые слова: социальная зрелость, социальный инфантилизм, готовность, способность, личность курсанта, профессиональные качества личности.

Annotation. The scientific article explores the actual aspects of the formation of social maturity among future officers of the National Guard of the Russian Federation. The article covers a wide range of problems and challenges faced by military institutions in the process of training cadets. The authors draw attention to the importance of social maturity in the context of service in the National Guard troops, where officers not only perform military duties, but also perform important functions in protecting public order and ensuring public safety. Special attention is paid to the issues of ethics and professional responsibility, which have an impact on the social maturity of cadets. The article also analyzes the challenges of the time, such as changes in the socio-cultural environment and technological progress, and their impact on the formation of social maturity. The issues of education and training necessary to prepare cadets to adapt to changes in society and the military sphere are considered. In conclusion, the article emphasizes the importance of long-term and systematic work on the formation of social maturity among cadets of military institutes of the National Guard of Russia. Achieving a high level of social maturity among future officers plays a key role in ensuring the effectiveness and reliability of the National Guard in the difficult conditions of the modern world.

Key words: social maturity, social infantilism, readiness, ability, personality of a cadet, professional qualities of a person.

Введение. Сегодня на фоне сложных международных отношений остро стоит вопрос о формировании личности военнослужащего. События в Украине обнажили проблемы формирования социальной зрелости курсантов. С каким мировоззрением выходит офицер из стен военного вуза? Какова его система ценностей? Способен ли он принять решение и нести за него ответственность? Эти и многие другие вопросы сегодня остро стоят перед нами. Однако прежде нам необходимо рассмотреть понятие «социальная зрелость».

И.С. Кон описывает социальную зрелость как состояние личности, которое выражается в её стабильности, непротиворечивости и способности взаимодействовать социально адекватно во всех аспектах жизни. Это означает, что зрелая личность активно участвует в общественной жизни, имеет цельность в своих характерных чертах и ценностных установках, а также способна адекватно воспринимать себя и других людей [5, С. 177].

С позиции Л.В. Мардахаева, социальная зрелость представляет собой уровень сформированности установок, знаний, навыков и этических качеств, достаточный для осознанного, умелого и ответственного выполнения всех социальных ролей, характерных для взрослых. Речь идет о комплексе личностных черт, которые позволяют субъекту успешно взаимодействовать с другими людьми в процессе совместного достижения общих целей [13].

С.М. Вишнякова социальную зрелость рассматривает шире, с позиции усвоенных в процессе воспитания и обучения знаний, умений и этических норм, которые позволяют субъекту успешно сотрудничать с другими людьми при достижении общих целей [10]. Этой же позиции придерживается К.К. Платонов. «Минимум социальной зрелости» представляет собой этап развития личности, на котором начинают проявляться социальные нормы, которые определяют способность индивида осознанно, активно и независимо участвовать в общественной жизни. Этот этап также характеризуется стремлением к дальнейшему профессиональному и идеологическому росту [11].

Для Е.П. Ильина, социальная зрелость это высокий уровень развития личности. «Социально зрелой личностью является та, которая способна самостоятельно и объективно принимать важные решения... готова нести за них ответственность» [4].

С позиции О.А. Фиофановой, становление социальной зрелости личности представляет собой процесс и результат взросления. «Ключевыми аспектами этого процесса являются социальное самоопределение и самореализация, а степень зрелости определяется уровнем социальной ответственности и моралью индивида» [16].

А.А. Бодалев рассматривает концепцию зрелости с позиции акмеологического подхода. Он определяет параметры акмеологического поведения, включая такие аспекты, как устойчивость в жизни, вклад в профессиональное и культурное развитие общества, а также общественно значимые действия и другие аналогичные факторы. А.А. Бодалев обращает внимание на то, что периоды развития личности представляют собой неотъемлемые этапы достижения зрелости личности [1].

Ф.Р. Филиппов соглашается с этим подходом, определяя социальную зрелость как неотъемлемый этап развития личности, на котором достигается самостоятельное социальное положение. Он подчеркивает, что уровень образования и профессиональной подготовки играют важную роль в обеспечении реализации гражданских прав и обязанностей индивида, а также внутреннего усвоения моральных норм и ценностей социальной группы, общества, традиций и культурного наследия нации и всей человеческой культуры [15].

Изложение основного материала статьи. Социальная зрелость как качественное состояние личности, характеризуется готовностью и способностью быть полноценным субъектом своей деятельности, нести за неё полную ответственность перед собой и обществом.

Понятие готовности в русских словарях трактуется как «состояние, в котором все сделано, все готово для чего-либо» [8, С. 127], как «законченность, окончательный результат какого-либо действия, состояния» [12, С. 456].

В педагогических словарях «готовность» понимается как «форма установки, характеризующаяся направленностью на выполнение того или иного действия; готовности к противодействию возникающих в процессе выполнения действия препятствий; приписывание личностного смысла выполняемому действию. «Готовность» реализуется за счет проявления отдельных составляющих действия: нейродинамической сформированности действия, физической подготовленности, психологических факторов готовности» [6, С. 142].

Способность же рассматривается как «индивидуально-психологические особенности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности» [9].

Исходя из выше указанных определений, и анализа их содержания можно выделить характеристики социальной зрелости. К ним относят ответственность; терпимость; саморазвитие; положительное мышление, способность к адаптации; социальная активность, толерантность, саморефлексия, креативность, осознание себя социально значимым субъектом; умение принимать решения, умение отвечать за свои поступки, умение работать с информацией, способность к самости и др.

О сформированной социальной зрелости военнослужащих свидетельствуют примеры специальной военной операции (СВО). В Украине российские военнослужащие показывают свои высокие профессиональные качества и настоящую

любовь, и веру своему Отечеству, за что некоторые из них удостоены звания Героя России. Среди них был Нурмагомед Гаджимагомедов. К началу спецоперации он уже имел значительный опыт боевых действий, так как дважды служил в Сирийской Арабской Республике. Однако 24 февраля 2022 года колонну, в которой находился Гаджимагомедов, атаковали вооруженные силы Украины. Несмотря на то, что их боевая машина была подбита и загорелась, Гаджимагомедов сумел организовать своих солдат в круговую оборону. Получив серьезные ранения и исчерпав боекомплект, он пожертвовал собой, взорвав гранату, чтобы остановить окружающих его врагов. За его героизм Нурмагомеду Гаджимагомедову было присвоено звание Героя России посмертно.

Социальная зрелость сопряжена с понятием «социальный инфантилизм». Однако если социальная зрелость отождествляется со способностью индивида к гармоничной адаптации в обществе, развитию моральных ценностей и умению взаимодействовать с окружающими людьми [2], то социальный инфантилизм это полная противоположность. Описывает явление, при котором взрослые люди сохраняют черты детского поведения, характерные для детей, проявляющихся в нежелании брать на себя ответственность, недостатке самостоятельности, искаженных представлениях о моральных и общественных нормах [3, 7].

Однако с грустью приходится констатировать, что сегодня традиционная система ценностей перестает служить «фундаментом для самоопределения молодёжи, построения личных жизненных стратегий». Идёт замена или подмена ценностей. Исследования учёных свидетельствуют, что в ряде случаев начинают доминировать прагматизм, индивидуализм, деньги, потребление, самопрезентация, удовлетворение физиологических потребностей, личные свободы. Современная молодёжь зачастую не подготовлена к принятию решений, сознательно игнорируя жизненные проблемы. Социальные инфантилы склонны к уходу от серьёзных отношений, от действий и поступков, требующих волевых усилий, затрат времени и сил, не способны реально оценивать события, осознавать последствия собственных действий / бездействия, перспективы развития ситуации. При этом сохраняющаяся жизненная позиция «вечного ребёнка» не способствует формированию трудовой мотивации, потребности в саморазвитии, в профессиональной самореализации, обуславливая закрепление потребительских, иждивенческих позиций – по отношению к родителям, друзьям, обществу в целом.

Учёные утверждают, что социальный инфантилизм высоко коррелирует с личной конформностью, при которой человек склонен менять свои установки и мнения, стратегии поведения в соответствии с теми, которые преобладают в обществе. «Крайний вариант конформизма, когда личность, не имея собственной точки зрения, моментально поддается мнению большинства, соглашается с ним и примыкает к нему» [14].

Более того, учитывая современный уровень экстремистской пропаганды, социальные инфантилы являются первыми претендентами на вовлечение в деятельность незаконных, антиобщественных организаций.

С целью изучения возможного проявления инфантилизма у военнослужащих, профессором Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации И.А. Федосеевой и профессором Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации Ю.М. Перевозкиной было проведено исследование курсантов 3-х военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации, поскольку будущие офицеры не изолированы от общества и подвергаются различным порой деструктивным воздействиям.

В исследовании было задействовано 211 курсантов (4-5 курсов) 3-х военных институтов войск национальной гвардии (Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева, Саратовский военный ордена Жукова краснознаменный институт). Курсантам было предложено ответить на 2 опросника (Опросник «Уровень социального инфантилизма» (А.А. Серегина); «Шкала самооценки личностной зрелости» (А.В. Микляева)) по диагностике социального инфантилизма и социальной зрелости.

Выводы. По результатам проведенного анализа (март 2022 г.), можно сказать, что в группу неинфантильных личностей можно отнести лишь 1%, опрашиваемых курсантов, в группу слабоинфантильных – 48%, когда группу среднеинфантильных личностей составляет 51%, опрашиваемой аудитории.

Процентное распределение по признаку «Социальная зрелость» показывает, что уровнем социальной зрелости «ниже среднего» обладает 9%, опрашиваемых курсантов, «средним» уровнем – 18%, а показателя «выше среднего» достигли 73% эмпирической выборки. Однако, говоря о ролевой модели, настораживает модель «мальчика», предпочтение которой отдали курсанты. Это означает, что курсанты не «желают» быстро взрослеть, нести ответственность за свои поступки, происходящие процессы в обществе.

Формирование социальной зрелости курсантов является важным и сложным процессом, требующим комплексного подхода. Этот процесс включает в себя развитие навыков межличностного взаимодействия, эмоциональной устойчивости и гражданской ответственности. Социальная зрелость курсантов не только способствует успешному обучению, но и готовит их к активному участию в обществе и выполнению обязанностей в будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М., 1998.
2. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 366 с.
3. Дегтеревский, О.С. Организационно-педагогические условия преодоления социального инфантилизма учащихся колледжа [Электронный ресурс] / О.С. Дегтеревский. – URL: <http://www.informio.ru/publications/id2664/Organizacionno-pedagogicheskieslovija-preodolenija-socialnogo-infantilizma-uchashihsjakolledzha> (дата обращения: 18.08.2023)
4. Ильин, Е.П. Психология взрослости [Электронный ресурс] / Е.П. Ильин. – Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/58153> (дата обращения: 18.08.2023)
5. Кон, И.С. Социальная психология / И.С. Кон. – М.: Воронеж. 1999.
6. Кондаков, И.М. Психологический словарь / И.М. Кондаков. – М., 2000.
7. Манерко, И.В. Духовно-нравственные качества личности военнослужащего современной российской армии: автореф. ... канд. философ. наук / И.В. Манерко. – М.: изд-во Военного университета, 2011.
8. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М., 1984
9. Педагогический словарь [Текст] / авт.-сост. И.П. Андриади, С.Ю. Темина. – Москва: ИНФРА-М, 2016. – 221 с.
10. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, актуал. лексика / С.М. Вишнякова; М-во общ. и проф. образования РФ. Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – Москва: Новь, 1999. – 535 с.
11. Психологическая зрелость личности / Под общ. ред. Л.А. Головей. – СПб.: Скифия-принт, СПбГУ, 2014. – 240 с.
12. Словарь русского языка / Под ред. А.П. Евгеньевой. – М., 1957
13. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / М-во образования и науки Российской Федерации, Российский гос. социальный ун-т; авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – Москва: Изд-во Российского социального у-та, 2014. – 362 с.

14. Федосеева, И.А. К вопросу о качестве высшего образования в современном российском обществе / И.А. Федосеева // ЦИТИСЭ. – 2016. – №3 (7). – С. 26.
15. Филиппов, Ф.Р. Формирование экономической компетентности у курсантов военного вуза: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / Ф.Р. Филиппов. – Кострома, 2007. – 24 с.
16. Фиофанова, О.А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения: учебное пособие / О.А. Фиофанова. – М.: Флинта, МПСИ, 2012.

Педагогика

УДК 372.857

преподаватель кафедры педагогики Бекшаев Илья Алексеевич

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии и экологии Дьячкова Татьяна Валерьяновна

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

магистрант кафедры биологии и экологии биолого-химического факультета Лёган Анна Олеговна

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности использования технологий виртуальной реальности на уроках биологии в старшей школе. Целью статьи является анализ возможностей применения VR-технологий в отечественном образовании. Особое внимание уделено вопросам развития учебной мотивации учеников старшего подросткового возраста. Выделяются и описываются характерные особенности детей старшего подросткового возраста. Раскрывается понятие о познавательном интересе старших школьников. Обосновывается идея о том, что иммерсивные образовательные технологии могут применяться в качестве инструмента развития исследовательских компетенций обучающихся. Предложены цели (необходимости) ведения исследовательской работы старших школьников в системе среднего общего образования. Приводится структура (план) организации экскурсии на примере зоологического музея ГГТУ с использованием элементов технологий виртуальной реальности. В заключении приводится вывод о том, что развитие информационных технологий и средств в обучении биологии, их активное внедрение в учебный процесс, использование широких возможностей VR-технологий в биологическом образовании во многом способствуют совершенствованию процесса обучения и повышению уровня естественнонаучной подготовки современных школьников. Материалы статьи будут полезны широкому кругу лиц, интересующихся вопросами внедрения и использования VR-технологий в российской системе образования.

Ключевые слова: виртуальная реальность, исследовательская деятельность, метод проектов, средняя школа, уроки биологии, старший подростковый возраст, познавательный интерес, иммерсивные образовательные технологии.

Annotation. This article considers the peculiarities of using virtual reality technologies in biology lessons in high school. The purpose of the article is to analyze the possibilities of VR-technologies application in domestic education. Special attention is paid to the development of learning motivation of senior adolescent students. The characteristic features of children of senior adolescence are highlighted and described. The concept of cognitive interest of senior schoolchildren is revealed. The idea that immersive educational technologies can be used as a tool for developing students' research competencies is substantiated. The goals (necessities) of conducting research work of senior pupils in the system of secondary general education are proposed. The structure (plan) of excursion organization on the example of the zoological museum of State University of Humanities and Technology using elements of virtual reality technologies is given. The conclusion is that the development of information technologies and tools in teaching biology, their active implementation in the educational process, the use of wide possibilities of VR-technologies in biological education greatly contribute to the improvement of the learning process and increase the level of natural science training of modern schoolchildren. The materials of the article will be useful for a wide range of people interested in the introduction and use of VR-technologies in the Russian education system.

Key words: virtual reality (VR), research activity, project method, high school, biology lessons, older adolescence, cognitive interest, immersive educational technologies.

Введение. На современном этапе система школьного образования в Российской Федерации имеет проблему практического применения знаний выпускниками, что становится все отчетливее и острее год от года. По этой причине все большее значение приобретает участие школьников в проектно-исследовательской и научно-практической деятельности. Однако организация такой работы требует серьезной теоретической и практической подготовки учителя, умения выбирать научно значимые и посильные школьникам темы исследования, знания методики проведения научных исследований, правил оформления результатов работ и т.п.

Активная цифровизация образовательного процесса ведет к кардинальным изменениям в подходах к преподаванию учебных предметов школьного цикла. Здесь особо выигрывают те предметы, в сущностной характеристике которых стоят задачи по изучению и объяснению природных явлений и закономерностей протекания жизни на Земле [1]. К таким предметным областям относятся и школьный курс биологии.

Именно предметы естественнонаучного цикла сегодня занимают лидирующие позиции в структуре школьного обучения. Это опосредованно связывают с развитием смежных отраслей экономики страны с учетом глобальных изменений и трендов. В данной связи возрастает значение ведения экспериментальной и исследовательской работы старшими школьниками – потенциальными абитуриентами прикладных программ подготовки специалистов в системе высшего образования России. Здесь мы, прежде всего, отмечаем крайнюю необходимость правильной постановки целей такой экспериментальной исследовательской работы старших школьников. Таких целей может быть много, что связано с многогранностью научной тематики и чрезвычайной сложностью личности каждого отдельного ребенка.

На современном этапе развития среднего общего образования в России нам видятся следующие цели (необходимости) ведения исследовательской работы старших школьников, которые могут затрагиваться практикующими педагогами:

1. Необходимость развития творческих способностей обучающихся. Достижение этой цели предполагает предоставление школьнику как можно больше свободы как в выборе темы исследования, так и в определении ведущей методики исследования. Именно это свобода обеспечит интерес школьника к предстоящей работе и будет поддерживать

этот интерес в дальнейшем. Без такой самостоятельности серьезно о развитии творческих способностей обучающихся говорить нельзя.

2. Необходимость овладения школьниками навыками сбора информации о предмете их исследования (интереса), умения пользоваться дополнительной литературой, анализировать достоверность обнаруженных сведений и данных.

3. Необходимость научения школьников самостоятельно добывать знания, выдвигать гипотезы исследования и проводить их проверку.

4. Необходимость развития у обучающихся коммуникативных умений и навыков, общественной активности, энтузиазма, креативности и умеренной инициативности.

5. Необходимость привития школьникам потребности познавать причинность самых различных явлений, развить умение ставить вопросы о причинах даже самых обычных незаурядных явлений окружающей действительности.

6. Необходимость в овладении школьниками техникой исследовательского поиска, умением поиска достоверных данных в рамках проводимого эксперимента путем ручной и машинной обработки информации.

7. Необходимость развития индивидуальной ответственности школьников за ход их исследования, принятые решения и действия, а также возможные последствия за результаты работы.

В старшем подростковом возрасте школьники начинают глубоко изучать основы наук, предъявляют более высокие требования к учебной деятельности и уровню самоорганизации. В этом возрасте в процессе обучения подросток уже должен быть способен демонстрировать определенные навыки ведения самостоятельной осознанной деятельности.

Как показывает практика, зачастую у определенной группы подростков такие навыки вообще отсутствуют, у другой же группы только у небольшого количества подростков сформированы навыки самостоятельного овладения новым материалом, новыми отраслями знаний, которых нет в школьной программе.

В подростковом возрасте учебная мотивация включает в себя сложную организационно-иерархическую систему мотивов, где наблюдаются и личностно-прагматические, и социальные, и собственно, познавательные мотивы. Данный тезис подтверждается результатами экспериментального исследования Никитской М.Г., где утверждается, что самым существенным фактором в учебной мотивации являются учебный интерес, ценность образования, положительное отношение к школе, субъектность и мотивация достижения [7].

По нашему мнению, для формирования интереса обучающихся к изучению биологии в старших классах нужно создавать условия для усвоения новых знаний, чтобы ученики приучались не только слушать учителя, но и правильно мыслить, давать грамотные, правильные, развернутые ответы на поставленные вопросы. Учитель же должен представлять наглядно учебный материал и личным примером подталкивать и побуждать обучающихся на правильный путь решения проблемы, доступно объяснять новый учебный материал, показывая, что он необходим в повседневной жизни современного общества. Все это будет способствовать более грамотному формированию учебной мотивации подростков, где В.А. Макаров выделяет в структуре помимо прочего ведущие потребности в учебе для данного возраста: потребности в достижении и познании, потребности во взаимодействии, потребности в определении собственных побуждений [6].

Принимая данные теоретические положения во внимание, отметим, что познавательный интерес старших школьников сегодня определяется самим содержанием знаний, стремлением к взрослости, самостоятельности; интерес носит поисковый характер, с тенденцией поиска более глубоких, более широких знаний. Именно поэтому в материалах данной статьи мы и предлагаем к всеобщему вниманию результаты исследования со школьниками старшего подросткового возраста.

Изложение основного материала статьи. Одним из нестандартных, современных видов ведения инновационной образовательной деятельности в курсе биологии старшей школы служат тематические виртуальные экскурсии. Виртуальная экскурсия – это организационная форма обучения, которая отличается от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов на основе использования иммерсивных образовательных технологий.

Виртуальная среда призвана стимулировать процессы интерактивного обучения и самообучения школьников на основе детального изучения объемных моделей и сложных для понимания процессов и закономерностей. Достижение подобного рода задач возможно только через погружение, эффект присутствия, или иммерсивность.

Н.Б. Грицай справедливо отмечает, что такие экскурсии дают возможность увидеть те организмы, которых нет возможности наблюдать в живой природе, побывать в тех учреждениях, которые в условиях школьного обучения невозможно посетить реально [2]. Именно в подростковом возрасте меняется отношение к учебе, начинает формироваться сознательное отношение к получению знаний, однако у определенной части подростков стремление овладевать определенными знаниями сочетается с равнодушным или отрицательным отношением к школьному учению. Повышению познавательного интереса могут содействовать проектные технологии при помощи виртуальных экскурсий.

Анализ литературных источников и школьной практики позволил выделить противоречие между объективной необходимостью внедрения в процесс обучения в курсе биологии старшей школы компьютерных технологий, дидактического потенциала компьютерных средств в повышении эффективности обучения предмету и отсутствием методических разработок обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий и недостаточной подготовленностью обучающихся и учителей по их эффективному применению. Целые педагогические исследования проблемы применения виртуальных экскурсий в процессе обучения биологии до сих пор отсутствуют. Неисследованными остаются и вопросы их применения в старшей школе.

В качестве примера использования VR-технологий предлагается опыт проведения виртуальных образовательных экскурсий на базе зоологического музея Государственного гуманитарно-технологического университета (ГГТУ, Орехово-Зуево), являющегося самым крупным естественнонаучным музеем среди университетов России.

Проведение в музее подобных занятий позволяет сформировать у школьников такие компетенции как, владение знаниями о закономерностях развития органического мира; способность понимать принципы устойчивости и продуктивности живой природы и пути ее изменения под влиянием антропогенных факторов; способность к системному анализу глобальных экологических проблем, вопросов состояния окружающей среды и рационального использования природных ресурсов; способность применять биологические и экологические знания для анализа прикладных проблем хозяйственной деятельности [5]. На основе этого происходит формирование ключевых компетенций современных школьников – исследовательских.

Для достижения данной цели проработан сценарий проведения подобных экскурсий. Каждый отдел музея, шкаф с экспонатами пронумерованы и включены в маршрут школьника, который согласуется с принципами и структурой организации виртуальных экскурсий. А.П. Пинчук же в свою очередь предлагает структуру такой экскурсии [8], которая подобна структуре традиционной экскурсии и охватывает такие компоненты, как: 1) организационный момент; 2) вступительная беседа; 3) рассказ учителя с использованием электронной презентации; 4) викторина; 5) самостоятельная работа обучающихся в группах; 6) отчеты обучающихся о проделанной работе; 7) домашняя работа; 8) подведение итогов.

Основным программным продуктом, который используется для виртуального погружения в ход экскурсии служит VR Virtual Zoo 3D. Данная программа разработана для погружения в мир животных, находящихся в своей естественной среде обитания. Экскурсия с использованием данного софта сопровождается реалистичной картинкой (графикой) и оригинальными звуками живой природы.

Таблица

Структура (план) организации экскурсии в зоологическом музее ГГТУ с использованием элементов технологий виртуальной реальности

| Этап экскурсии | Содержание | Методические особенности |
|---|--|---|
| 1. Организационный момент | Учитель ведет рассказ об особенностях данного учебного занятия. Обращает внимание на особенности прохождения маршрута и правилах обращения с VR-оборудованием и ключами (подсказками). Обучающиеся слушают учителя, задают интересующие вопросы. | Рекомендуется использовать приемы проблемного обучения для погружения обучающихся в тему урока. |
| 2. Вступительная беседа (интегрирован рассказ учителя с использованием электронной презентации) | Беседа учителя с обучающимися о закономерностях распространения живых объектов на Земле, условиях их существования и ареалах обитания. | Презентация должна сопровождаться не исчерпывающей информацией о тех или иных представителях животного мира, а только давать общие представления о данном виде и проблемы его существования. |
| 3. Самостоятельная работа обучающихся в группах | Учитель раздает обучающимся печатный дневник юного исследователя животного мира. Задача обучающихся – его заполнение на основе тех фактов и выявленных в ходе виртуальной экскурсии закономерностей. | Дневник содержит поля для занесения информации о представителях мировой фауны, которая дает возможности для дальнейшей оценки условий его существования на Земле. |
| 4. Отчеты обучающихся о проделанной работе | Учитель организует отчетную конференцию в формате дискуссии. Обучающиеся проводят заполнение итогового отчета по экскурсии в соответствии с персональным заданием в дневнике наблюдений. | Учителю необходимо заранее продумать провокационные дискуссионные вопросы для обучающихся на тему использования тех или иных животных в хозяйственных целях человека, угрозе исчезновения видов и др. |
| 5. Викторина | Обучающиеся делятся на команды от 2 до 5 человек. Учитель проводит викторину по изученным в ходе экскурсии вопросам. | Задания викторины должны содержать проблемное поле, ориентирующие обучающихся на поиск нестандартных решений проблем животного мира. |
| 6. Домашняя работа | Учитель выдает персональные домашние задания для обучающихся. Обучающиеся слушают учителя, задают интересующие вопросы. | В качестве домашнего задания лучше всего дать для выполнения краткосрочный проект, целью которого является поиск и предложение решений глобальных проблем животного мира Земли. |
| 7. Подведение итогов | Учитель подводит итоги виртуальной экскурсии в виде обобщающей рефлексии. Обучающиеся делятся мнениями, выражают свои мысли и эмоции от экскурсии. | Необходимо заблаговременно подготовить магнитную доску или флипчарт, где обучающиеся будут оставлять свои эмоции от проведенной экскурсии. |

На каждом шкафе секции с теми или иными представителями фауны нанесены контрольные отметки в виде ключа – QR-кода. При постепенном прохождении маршрута школьник приближается к заданной точке, выполняет импровизированное задание на знание общих закономерностей существования данного представителя животного мира на Земле, и сканирует ключ для детального погружения в виртуальную среду. Так происходит исследование конкретного представителя животного мира: ареал обитания, закономерности внешнего и внутреннего строения изучаемого животного объекта, его кормовая база и т.д. Все изучаемые в ходе виртуальной экскурсии материалы заносятся в печатный дневник наблюдений.

Выводы. Сегодня, во времена активной цифровизации образовательного процесса, отечественная система образования имеет принципиально новые вызовы и тренды развития. Так, на уровне Правительства Российской Федерации, в системе просвещения страны ставится проблемное поле, в рамках которого в педагогической практике происходит поиск и разработка продуктивных педагогических технологий, способствующих раскрытию всех потенциальных способностей современных школьников.

Характерно, что именно сегодня развитие именно информационно-коммуникационных технологий в современном мировом пространстве задает ритм в части всестороннего развития подрастающего поколения. Обществом взята траектория на информатизацию и цифровизацию процесса обучения.

Главной задачей же исследовательской деятельности в школе является создание образовательной среды, обеспечивающей возможность развития и проявления творческой активности как одаренных детей и детей с повышенной мотивацией к обучению, так и детей со скрытыми формами одаренности.

Главными проблемными вопросами в организации исследовательской деятельности школьников являются информационные, методологические, педагогические, методические, психологические, финансовые условия и ресурсы. Без наличия перечисленных ресурсов ни одна образовательная организация не сможет организовать эффективное образовательное пространство и условия для успешной исследовательской работы педагогов и учеников.

Литература:

1. Бекшаев, И.А. Использование технологий виртуальной реальности на уроках: научно-теоретический аспект / И.А. Бекшаев // Современное профессионально-педагогическое образование: опыт, проблемы, перспективы: Материалы

Международной научно-практической конференции, Орёл, 04-05 октября 2022 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 34-39

2. Грицай, Н.Б. Методика проведения биологических экскурсий в природу / Н.Б. Грицай. – М.: «Основа», 2015. – 110 с.

3. Данилов, М.А. Теоретические основы обучения и проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся / М.А. Данилов. – М.: Педагогика, 2015. – 96 с.

4. Емельянов, Б.В. Методические основы развития познавательного интереса учащихся / Б.В. Емельянов. – М.: Педагогика, 2017. – 216 с.

5. Зыков, И.Е. Зоологический музей Государственного гуманитарно-технологического университета и его место в реализации ФГОС ВПО / И. Е. Зыков, Ю. А. Ющенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-3. – С. 83-87

6. Макаров, В.А. Особенности структуры учебной мотивации подростков / В.А. Макаров // Вестник Московского университета МВД России. – 2008. – № 9. – С. 19-20

7. Никитская, М.Г. Факторный анализ учебной мотивации в группах старших подростков, обучающихся в школе и в колледже / М.Г. Никитская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 2.

8. Пинчук, А.П. Проблема определения мультимедиа в образовании: технологический аспект / А.П. Пинчук // Новые технологии обучения: метод. сб. – М.: Институт инновационных технологий и содержания образования, 2017. – Вып. 46. – С. 55-58

Педагогика

УДК 374

учитель Белокурова Вера Викторовна

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
школа №153 Фрунзенского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)

ГЕТЕРОГЕННОСТЬ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена развитию идей педагогики многообразия, в частности, реализации ресурса гетерогенности в развитии коммуникативной культуры старшекласников. Феномен гетерогенности рассмотрен в ретроспективе и в современной социокультурной ситуации. Описан опыт реализации ресурса гетерогенности в условиях разновозрастного обучения для развития коммуникативной культуры старшекласников. Ведущей идеей данной образовательной практики являлось взаимодействие коммуникативного опыта старших школьников и взрослых учащихся. Одним из условий реализации идеи стала потребность организации обучения педагогов. Особое внимание при этом уделено процессу включения коммуникативных ситуаций, основанных на реконструкции опыта учащихся и социально приемлемого опыта, в содержание учебных дисциплин и программ внеурочной деятельности. В статье обозначены формы занятий с педагогами (круглый стол, семинары-практикумы, аналитические семинары). Приведены педагогические стратегии и используемые тактические приемы, которые педагоги освоили на обучении и далее применяли в собственной педагогической практике. Отмечены возможности и риски условий, направленных на развитие коммуникативной культуры учащихся старшей школы в условиях разновозрастного обучения. Делается вывод о значимости гетерогенности как ресурса развития коммуникативной культуры старшекласников, развития личности и общества в целом.

Ключевые слова: гетерогенность, гетерогенность как ресурс, многообразие, управление гетерогенностью, коммуникативная культура старшекласников.

Annotation. The article is devoted to the development of the ideas of diversity pedagogy, in particular, the implementation of the heterogeneity resource in the development of the communicative culture of high school students. The phenomenon of heterogeneity is considered in retrospect and in the modern socio-cultural situation. The article describes the experience of implementing the heterogeneity resource in the conditions of multi-age education for the development of the communicative culture of high school students. The leading idea of this educational practice was the interaction of the communicative experience of senior schoolchildren and adult students. One of the conditions for the implementation of the idea was the need to organize the training of teachers. Particular attention is paid to the process of including communicative situations based on the reconstruction of students' experience and socially acceptable experience in the content of academic disciplines and extracurricular activities. The article outlines the forms of classes with teachers (round table, workshops, analytical seminars). The pedagogical strategies and tactics used are given, which teachers mastered during training and then applied in their own pedagogical practice. The possibilities and risks of conditions aimed at the development of the communicative culture of high school students in the conditions of multi-age education are noted. The conclusion is made about the importance of heterogeneity as a resource for the development of the communicative culture of high school students, the development of personality and society as a whole.

Key words: heterogeneity, heterogeneity as a resource, diversity, heterogeneity management, communicative culture of high school students.

Введение. Любой социум, вне зависимости от социокультурных особенностей, геополитической ситуации, государственного строя многообразен, это является данностью и своего рода всеобщим требованием, принципом совместного сосуществования. Новейшее время – это время в истории общества, когда происходят чрезвычайно быстрые изменения во всех его сферах, инициированные информатизацией и глобализацией. Различия между людьми были всегда, но глобализационные и миграционные процессы проявились и обострили наличие различий между национальностями, культурным, образовательным и социальным уровнями, религиозными взглядами, то есть общество стало в значительной степени неоднородно, многообразно, гетерогенно, что в свою очередь открывает новые перспективы, преимущества и резервы как для отдельно взятой личности, так и для общества в целом, при этом актуализируя проблему развития коммуникативной культуры личности, поскольку следствием данной социокультурной ситуации стало повышение требований к опыту, знаниям, умениям и навыкам людей выстраивать взаимодействие с окружающими, с миром, социумом, в различных сферах жизнедеятельности, вырабатывать совместную позицию, строить гуманистические диалоговые отношения.

В связи с этим перед современным российским образованием ставится задача по развитию коммуникативной культуры учащихся, что является адекватным изменившимся социально-экономическим условиям и приоритетам развития общества. ФГОС также выдвигают требования по формированию коммуникативных учебных действий, которые формируют социальную компетентность с учетом точки зрения окружающих людей [13].

Наряду с этим, как показывают исследования, современным учащимся присущ низкий уровень коммуникативной компетентности (Д.И. Фельдштейн) [14], резкое снижение доверительного общения, рефлексии своих внутренних переживаний и своих поступков (Н.Н. Толстых) [12], именно в старшем школьном возрасте особую значимость приобретает проблема развития коммуникативной культуры, решение которой невозможно вне разновозрастного взаимодействия, вне осмысления разнообразного жизненного и коммуникативного опыта (Л.И. Божович) [4].

Тесная взаимосвязь качества обучения с качеством жизни позволяет понимать образование как потенциал к расширению возможностей личности, прежде всего ее саморазвитию, становлению. (В.П. Панасюк, Н.В. Третьякова) [9].

Изложение основного материала статьи. В современной системе образования отдельно представлены направления, указывающие на необходимость создания условий, обеспечивающих социализацию, поддержку, развитие, профессиональное самоопределение всех категорий, групп учащихся, что находит отражение в национальном проекте «Образование» [7], в федеральном проекте «Успех каждого ребенка» [7], Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [11]. Таким образом, гетерогенность образовательных учреждений, являясь характерной чертой современного общества, представляет собой объединение учащихся с многообразием проявляющихся особенностей, различий, потребностью и более того неизбежностью обеспечения равенства и доступности их качественного образования и воспитания. В настоящее время происходит изменение отношения, принятие многообразия и осознание необходимости использовать его потенциал.

Вопросом исследования и учета индивидуальных особенностей занимались и занимаются теоретики и практики прошлого, настоящего и, очевидно, будущего. Еще Аристотель отмечал: «Все способности и искусства требуют для применения их к соответствующей работе предварительного воспитания и предварительного приучивания» [2, С. 628], «детей следует обучать общепользным предметам не только ради пользы – таково, например, обучение грамоте, но и потому, что благодаря этому обучению, возможно, бывает сообщить им ряд других сведений» [2, С. 631-632]. М.Ф. Квинтилиан говорил о необходимости обучения учащихся с учетом их индивидуальных особенностей; высказывал мысль о ценности замечательного различия задатков, способностей, талантов учащихся, педагога [5]. В последующем о неприменимости учета многообразия учащихся указывали Я. А. Коменский, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинский, Я.И. Герд, А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко, А.С. Макаренко, Д. Локк, Д. Дьюи и многие другие [3]. Я.А. Коменский утверждал: «У одних, способности острые, у других – тупые, у одних – гибкие и податливые, у других – твердые и упрямые, одни стремятся к знаниям ради знания, другие увлекаются механической работой» [6]. К.Д. Ушинский в своих трудах рассматривал ценность индивидуальности, исключительность и уникальность человеческой личности; как основоположник антропологического подхода в педагогике разработал и доказал необходимость выстраивания образовательного процесса с учетом особенностей ребенка, его индивидуальности, исключительности, уникальности, обосновал возможность изменения умственных, нравственных и физических возможностей человека через педагогическое воздействие, опираясь именно на индивидуальность, своеобразие личности [8]. В конце 20 столетия ученый Р. Томас задумался о многообразии в коллективах трудящихся как о благе и стал развивать идею о том, что гетерогенность не есть ограничение, а компетентное руководство им может раскрыть его ресурс [16]. Т.В. Адорно, рассуждая о гетерогенности общества, говорил о необходимости достижения такого уровня развития, когда о его члены перестанут бояться быть иными [1].

Говоря о проблеме многообразия, гетерогенности на сегодняшний момент, важным является отметить основную идею – это раскрытие данного потенциала для развития человека. М.Н. Певзнер, рассуждая о позитивном подходе в понимании дефиниции «гетерогенность», рассматривает как: «богатство оттенков, при котором различия рассматриваются не как нечто разъединяющее, а, наоборот, как объединяющее, что позволяет использовать потенциал многообразия для достижения синергетического эффекта» [10]; профессор О. Грауманн высказывает мнение, что поликультурное образование должно быть основой государственной политики в области образования и утверждает: «гетерогенность должна использоваться как двигатель инноваций и развития» [15].

Таким образом, многие ученые единодушны во мнении рассматривать гетерогенность не как точку раздора, а как потенциал и ресурс в условиях многообразного современного мира для развития каждой отдельной личности и социальной группы в целом. Данная идея является ключевой в становлении педагогики многообразия, исследующей процесс формирования личности в условиях поликультурной образовательной среды. При этом развитие образовательной организации, с целью ее эффективной деятельности должно осуществляться непрерывно, что подразумевает: открытую школу для всех; выявление, учет, поддержку разнообразия; создание организационно-педагогических условий для раскрытия и использования потенциала гетерогенности; управление гетерогенностью в процессе обучения. Вследствие этого основным средством качественного управления гетерогенными структурами является, на сегодняшний день, менеджмент многообразия. С точки зрения построения системы управления гетерогенными образовательными структурами основным вопросом является то, признается ли гетерогенность ресурсом, при котором отличия, разнообразия рассматриваются как нечто объединяющее, что позволяет использовать данный резерв многообразия для достижения возрастания эффективности деятельности образовательной организации в целом и личностного роста, развития, становления каждого субъекта процесса обучения, а не как ограничение. Таким образом, ресурс, резерв гетерогенности состоит в том, что каждый субъект индивидуален, ценен, исключителен, он единственный в своем роде, в связи, с чем способен предложить, «поделиться» своеобразием, а основной целью образовательной организации в управлении многообразием является организация условий, которые дадут возможность раскрыться, развиваться каждой личности, при этом, внося свой уникальный вклад в образовательную организацию, явив тем самым процесс взаимовлияния.

Между тем, в современном Российском образовательном пространстве существуют и функционируют общеобразовательные учреждения, контингент которых отличается значительным многообразием, что обусловлено, в первую очередь, их разновозрастным составом и соответственно разнообразным коммуникативным опытом – это бывшие вечерние школы. Изучив возможности одной из таких – государственной бюджетной общеобразовательной организации школы № 153 Фрунзенского района Санкт-Петербурга, в которой реализуется разновозрастное обучение, рассмотрим, какие условия были созданы для раскрытия потенциала многообразия и каким образом осуществлялся процесс управления данным феноменом с целью использования специфики для развития коммуникативной культуры учащихся.

В рамках программы внутрикорпоративного обучения и с целью дальнейшей реализации приобретенных навыков был разработан курс для учителей «Развитие коммуникативной культуры старшеклассников в условиях разновозрастного обучения» (18 ч.). Перед чем была проведена диагностика по определению уровней развития коммуникативной культуры у учащихся (по критериям и показателям выделенной компонентной структуры коммуникативной культуры старшеклассников в условиях разновозрастного обучения). Организации процесса обучения учителей включению коммуникативных ситуаций, основанных на реконструкции опыта учащихся (профессионального, семейного, виртуального, досугового и др.) и социально приемлемого опыта в содержание учебных дисциплин и программ внеурочной деятельности предшествовало их анкетирование и наблюдение урочной и внеурочной деятельности, которые показали, что лишь малая часть из них придает гетерогенности ученического коллектива важное значение и делает попытки использовать данный

аспект (наличие коммуникативного опыта в различных областях) как образовательный ресурс, взаимообмен им, рефлексия, коллективное нормирование поведения в урочной/внеурочной деятельности не организуется. Курс данный освоили девять учителей, выразивших готовность принять участие в работе на добровольной основе.

Кратко рассмотрим, в ходе чего у педагогического коллектива развивались умения использовать потенциал гетерогенности ученического коллектива для развития их коммуникативной культуры.

Занятия организовывались в формах «Круглого стола» (обсуждение педагогических возможностей разновозрастного обучения; включение коммуникативных ситуаций в содержание образования); семинаров-практикумов (изучение и отработка приемов работы в парах и возможности их применения в условиях дискуссионного клуба, проектной деятельности); аналитические семинары (анализ содержания образовательных программ с целью выделения тем, возможных для интеграции коммуникативных ситуаций, основанных на реконструкции опыта учащихся и социально приемлемого опыта). Для использования гетерогенности ученического коллектива как ресурса в развитии их коммуникативной культуры были разработаны, освоены педагогами и реализованы в дальнейшем педагогические стратегии: «Мой опыт – Другой опыт» (взаимообмен относительно общей коммуникативной ситуации); «Отрефлексированный опыт» (рефлексия личного опыта поведения в коммуникативной ситуации); «Перспективный опыт» (коллективное нормирование поведения в незнакомой коммуникативной ситуации – опыт на перспективу); «Модельный опыт» (обсуждение модельного поведения в коммуникативной ситуации – так принято в обществе). При этом использовались следующие тактические приемы: обобщение, анализ, контраст, противоречие, усиление, провокация и др. Педагоги отмечали взаимосвязь данных стратегий с принципами обязательными для организации образовательного процесса: доверия, толерантности, диалогичности, совместной деятельности в обучении. Процесс интеграции коммуникативных ситуаций, основанных на реконструкции личного коммуникативного опыта учащихся в содержание образовательных программ, вызвал наибольшие затруднения у педагогов. Также были затронуты вопросы обеспечения психологической безопасности учащихся во время проведения данных занятий и возможность включения учащихся ОВЗ в процесс.

Анализ проведенной опытно-экспериментальной работы по реализации данных условий показал заметный рост значений компонентов коммуникативной культуры учащихся в экспериментальном классе по сравнению с контрольным, что также доказала статистическая оценка вероятности динамики развития коммуникативной культуры старшеклассников.

Выводы. Опытно-экспериментальная работа, целью которой являлось развитие коммуникативной культуры старшеклассников в условиях разновозрастного обучения, подтвердила свою целесообразность, что мы связываем это с реализацией специально ориентированных на это условий.

В заключение необходимо подчеркнуть, что образовательным организациям следует использовать ресурс гетерогенности, опираясь на многообразие культур, опыта, способностей, взглядов, чтобы в полном объеме раскрыть возможности каждого участника образовательного процесса, обеспечить равные возможности для всех обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, разнообразий, особых образовательных потребностей, в этом и заключается вызов времени для повышения качества образования. При этом стоит отметить, что построение системы управления гетерогенностью, которая является данностью в современном обществе и соответственно в образовательной организации, и ее успешная реализация подразумевает стремление, усердие, сплоченность всего педагогического коллектива в работе по данному направлению.

Литература:

1. Адорно, Т.В. Проблемы философии морали / Т.В. Адорно. – Москва: Республика, 2000. – 238 с.
2. Аристотель. Сочинения: в 4 т. / под общ. ред. А.И. Доватура, А.Ф. Лосева. – М.: Мысль, 1983. – Т. 4. – 830 с.
3. Белокурова, В.В. Разновозрастное обучение высокой степени гетерогенности / В.В. Белокурова // Цифровые технологии, наука и образование: теоретические и практические исследования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. аспирантов, соискателей, докторантов, научных руководителей, молодых ученых, специализирующихся в области образования – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2021. – С. 42-46
4. Проблемы формирования личности / [Л.И. Божович]; под ред. Д.И. Фельдштейна. – Воронеж: НПО Изд-во «МОДЭК», 1997. – 350 с.
5. Квинтилиан, М.Ф. О воспитании оратора / М.Ф. Квинтилиан // Хрестоматия по истории зарубежной литературы / сост. А. И. Пискунов. – М.: Арена, 1981. – С. 39-45
6. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 321 с.
7. Национальный проект «Образование». – 2019. – URL: <https://projectobrazovanie.ru/> (дата обращения 15.08.2023)
8. Никулина, Е.Н. Понятие личности в педагогическом наследии К.Д. Ушинского / Е.Н. Никулина // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2011. – 4 (23). С. 73-103
9. Панасюк, В.П. Качество образования: инновационные тенденции и управления: монография / В.П. Панасюк, Н.В. Третьякова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – 201 с.
10. Певзнер, М.Н. От многообразия педагогических концептов к педагогике и менеджменту многообразия: становление метатеории многообразия в российской педагогической науке / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – № 3 (15). – С. 1-11
11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. 29 мая 2015г. утверждена распоряжением Правительства РФ, № 996-р. – Образовательная политика. – 2014. – № 4 (66). – С. 50-56
12. Толстых, Н.Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан. – Москва: Юрайт, 2023. – 406 с.
13. ФГОС Среднее общее образование Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 11.12.2020). Зарегистрировано в Минюсте России 7 июня 2012 г. N 24480
14. Фельдштейн, Д.И. Функциональная нагрузка Академии образования в определении принципов и условий развития растущего человека на исторически новом уровне движения общества: доклад на общем собрании РАО 29 октября 2013 г. // Проблемы современного образования: интернет-журн. – 2013. – № 5. – URL: <http://www.pmedu.ru> (дата обращения 25.06.2014). – С. 6-20
15. Graumann, O. Zur Internationalisierung von Schule und Hochschule / O. Graumann // International Dialogues on Education: past and present. – 2016. – №1. – P. 10-13
16. Thomas, R. Roosevelt. Beyond race and gender. Unleashing the power of your total work force by managing diversity / R. Thomas. – New York: AMACOM. – 1991. –189 p.

УДК 37.032

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 Казначеева Светлана Николаевна

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)

САМООРГАНИЗАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены теоретические положения, раскрывающие значение самоорганизации педагогов, в том числе, дошкольного образования в повышении качества профессиональной деятельности. Авторы отмечают персонализированность процесса самоорганизации педагогов, указывают, что на его развитие влияют индивидуально-личностные характеристики, сформированность определенных профессиональных умений и способностей. Выделены важные характеристики, которые обеспечивают качество процесса самоорганизации профессиональной деятельности педагога в дошкольной образовательной организации. Результат самоорганизации педагога авторы рассматривают как обогащение профессионального опыта новыми знаниями или способами работы, которые гарантированно обеспечивают эффективность решаемых задач. Подчеркивается положение о цикличности и непрерывности процесса самоорганизации педагогов. Выделены некоторые проблемы, снижающие его эффективность. Указывается на важность управления самоорганизацией педагогов на основе мониторинга с целью выявления конкретных трудностей или достижений. Определена перспектива дальнейших исследований.

Ключевые слова: педагог дошкольного образования, профессиональная деятельность, самоорганизация, процесс самоорганизации, управление самоорганизацией.

Annotation. In the article the authors presents theoretical principles that reveal the importance of self-organization of preschool teachers in order to improve the quality of their professional activities. The authors underline the meaning of the personalized nature of the process of self-organization of teachers. They indicate that individual personal characteristics and the maturity of certain professional skills and abilities influence on its development. There are important characteristics that ensure the quality of the process of self-organization of a teacher's professional activity in a preschool educational organization. The authors consider the result of teacher self-organization as the enrichment of professional experience with new knowledge or ways of working. This ensure the effectiveness of solvable task. The position about the cyclicity and continuity of the process of self-organization of teachers is emphasized. There are some problems that reduce its effectiveness. The importance of managing the self-organization of teachers based on monitoring in order to identify specific difficulties or achievements is pointed out. In conclusion the authors determined some prospects for further research.

Key words: preschool teacher, professional activity, self-organization, process of self-organization, management of self-organization.

Введение. Эффективность профессиональных функций во многом зависит от способов деятельности педагога. В данном контексте педагог должен на высоком уровне владеть мотивационными, ценностными, нравственно-этическими, поведенческими, технологическими основами профессиональной деятельности. Их сформированность характеризует педагога как профессионала и управителя, способного эффективно решать поставленные задачи как в работе с детьми и родителями, так и собственного саморазвития.

Одним из условий совершенствования профессионализма педагогов в различных областях дошкольного образования является его умение планомерно организовывать собственную деятельность, то есть, осуществлять процесс самоорганизации. В ситуации социальных преобразований самоорганизация педагога актуализирует развитие его личностного и профессионального потенциала, обогащает индивидуальный опыт решения профессиональных проблем.

Сущность понятия «самоорганизация» исследуется учеными различных научных областей. Выделяются социологические, философские, психолого-педагогические, естественнонаучные толкования данного термина. Обращает на себя внимание то, что самоорганизация рассматривается как процесс, объединение, способность человека, личностное образование.

Цель данной статьи состоит в теоретическом осмыслении проблемы самоорганизации педагогов дошкольного образования и определении перспектив ее формирования.

Изложение основного материала статьи. В психологии и педагогике самоорганизация рассматривается в соответствии с основными методологическими подходами: личностным, деятельностным, акмеологическим, аксиологическим, др.

С позиции личностного подхода формирование самоорганизации раскрывается с точки зрения развития определенных свойств личности, которые показывают ее зрелость (развитый интеллект, критичность, волевые качества, поведенческие мотивы, др.) (С.Н. Михневич, Н.В. Савина, др.). Подчеркивается роль самоорганизации в личностном становлении, обогащении и преобразовании субъективного опыта человека [8].

Отметим позицию С.И. Дьякова, который в качестве личностного образования исследует мотивационно-ценностную самоорганизацию педагога и ее особенности [3].

На культуру самоорганизации обращает внимание Л.В. Фалеева, выделяя в организации этой деятельности такие личностные характеристики, как целеустремленность, активность, обоснованную мотивацию, самостоятельность, ответственность и др. [6].

Деятельностный подход обуславливает изучение самоорганизации как последовательного процесса, включающего выявление проблемы на основе анализа (диагностики) и формулировку цели, проектирование (конструирование, планирование) и исполнение (реализацию), контроль и оценку, осуществление коррекции.

Таким образом, в соответствии с деятельностным подходом самоорганизация включает цель, проектирование, организацию, коммуникацию и рефлексию. Иными словами педагог, владеющий навыками самоорганизации:

– точно понимает собственные проблемы, снижающие качество профессиональной деятельности, важность их разрешения;

- мотивирован на изменения с целью достижения более высоких профессиональных результатов;
- формулирует конкретную и достижимую цель профессионального саморазвития и определяет зону риска;
- правильно планирует способы достижения цели, выделяя необходимые ресурсы и учитывая собственные возможности;
- осуществляет самоанализ и самоконтроль трудностей и достижений.

Следует отметить, что вызовы современного образования усиливают социокультурный контекст становления педагога. Сформированная на высоком уровне самоорганизация позволяет не просто учитывать новые образовательные тенденции, но и повышает степень соответствия «новому образу профессионального поведения», обеспечивая развитие профессиональной самостоятельности и ответственности [1, 7].

Информационная открытость, информатизация – эта реальность, в которой сегодня функционирует и развивается каждый педагог, что также расширяет его возможности к самостоятельно организованной деятельности. С одной стороны, поиск необходимой информации на различных Интернет-ресурсах может быть обусловлен личным выбором педагога. С другой стороны, необходимость проведения качественного анализа изучаемого содержания предполагает сформированность умения концентрироваться и выделять главное, использовать наиболее эффективные и успешные способы работы, проявлять ответственность за результат. В этой связи самоорганизация отражает принцип рациональности и оптимальности при решении задач профессиональной деятельности [2].

Таким образом, на процесс самоорганизации педагогов влияют их индивидуально-личностные характеристики, сформированность определенных умений и способностей. Именно их комплекс обеспечивает культурные, а не принудительные способы осуществления профессиональных функций, способствует успешному решению профессиональных задач, позволяя каждому педагогу профессионально саморазвиваться в своем собственном ритме. Следовательно, самоорганизация педагога персонафицирована, отличается личностно-деятельностной направленностью, а ее результат зависит от уровня мотивации и осознания значимости данного вида деятельности.

Можно выделить важные характеристики, которые обеспечивают качество процесса самоорганизации педагога дошкольного образования. Прежде всего, это дисциплинированность и работоспособность, культура труда и самоконтроль, осознанность выполняемой деятельности, инициативность, ответственность, др. [1]. В совокупности эти качества способствуют формированию у педагога объективной профессиональной самооценки, актуализируют его творческий потенциал, мотивируют на постоянный рост собственного мастерства. Подчеркнем, что умение самостоятельно организовывать данный процесс позволяет не только формировать внутреннюю позицию педагога, но и оценить степень его активности, развития способности к самоанализу и планированию.

Результат самоорганизации педагога по повышению уровня профессионального мастерства может выражаться в обогащении его опыта новыми знаниями или способами работы, которые гарантированно обеспечивают эффективность решаемых профессиональных задач. В свою очередь, это приводит к состоянию профессиональной успешности, желанию представить свой новый опыт коллегам как внутри образовательной организации, в том числе, дошкольной, так и посредством установления внешних информационно-методических взаимосвязей.

Для достижения качественных результатов профессиональной деятельности самоорганизация педагога должна осуществляться постоянно. Непрерывность этого процесса заключается в его цикличности: «изучаю сам – выявляю лучшие практики – приобретаю новый опыт – преобразовываю новый опыт к условиям своей группы – апробирую в работе с детьми (родителями) – обобщаю собственные разработки – тиражирую свой опыт – ставлю новую цель».

Важно отметить, что, поскольку педагоги находятся на разном уровне профессионального развития, их самоорганизация также отличается.

Главной проблемой отсутствия результата мы считаем незавершенность цикла или остановка на каком-либо этапе. Так, педагоги, имеющие неустойчивую профессиональную мотивацию, могут достаточно формально относиться к необходимости профессионального саморазвития. Поэтому не столько стремятся к приобретению/преобразованию/апробации нового знания, сколько к ознакомлению с новой информацией. Именно на этом этапе они часто завершают процесс самообразования.

Исследование самообразовательной деятельности, проведенное с педагогами дошкольного образования г. Нижнего Новгорода, показало, что в большинстве случаев педагоги не умеют правильно и конкретно ставить ее цель, планируют в основном «прочтение пособия (статьи)», указывают общие сроки и др. [5]. Это является свидетельством низкого самоконтроля педагогов и недостаточности проведения контрольно-оценочных процедур.

К не менее серьезным проблемам самоорганизации педагогов следует отнести неумение рассчитывать и распределять свое время, рационально организовывать рабочее пространство, неуверенность в получении должного результата, др.

Наличие указанных проблем свидетельствует о неготовности педагогов к самоорганизации как системному и целенаправленному процессу личностно-профессионального роста. В то же время, качество знаний во многом определяется способностью приобретать их самостоятельно и преобразовывать с учетом собственной субъектности. Педагог с высокой степенью профессиональной мотивации осознает важность самоорганизации как условие своего личностного и профессионального роста.

Особо следует подчеркнуть роль управленческой деятельности руководителя образовательной организации в самоорганизации педагогов [4].

В рассматриваемом контексте для педагогов дошкольного образования важно создавать ситуации, мотивирующие их структурировать данный процесс, поддерживающие их профессиональные потребности и интересы, обеспечивающие постоянную рефлексию. Поэтому в методическом кабинете целесообразно оформлять библиотеку с использованием цифровых ресурсов по темам самообразования педагогов, планировать содержание методических мероприятий таким образом, чтобы педагоги отчитывались за результат самообразования с демонстрацией конкретных достижений (например, освоили проведение занятия в формате культурной практики и разработали план-конспект его проведения, др.).

Рассмотренные положения обуславливают проведение диагностики личностно-профессионального развития педагогов дошкольного образования по выявлению качеств и способностей, с одной стороны, обеспечивающих профессиональный рост, а с другой стороны, снижающих качество самоорганизации.

По результатам выявленных профессиональных достижений и реальных проблем педагогам необходимо оказать методическую помощь в составлении индивидуальных программ, направленных на повышение уровня их самоорганизации.

Выводы. Теоретическое осмысление проблемы самоорганизации педагогов дошкольного образования позволяет заключить, что для повышения ее уровня важно учитывать следующие выводы.

Во-первых, самоорганизацию педагога следует рассматривать как индивидуально-личностное качество и как умение организовывать самого себя с целью выполнения профессионально важных видов деятельности (исследовательской, проектировочной, исполнительской, коммуникативной, рефлексивно-оценочной).

Во-вторых, процесс самоорганизации педагога должен быть непрерывным, системным и направленным на решение имеющихся профессиональных трудностей, способствуя индивидуально-творческой самореализации и самовыражению.

В-третьих, самоорганизация педагогов должна быть управляемой деятельностью и основываться на постоянном мониторинге с целью оценки их профессионального развития и выявления конкретных трудностей или достижений.

В-четвертых, контрольно-измерительные материалы оценки самоорганизации педагога должны основываться на требованиях объективности, быть критериально обоснованными, что обеспечивает их справедливость.

В-пятых, объективная оценка самоорганизации педагога позволяет точно ставить цель как прогнозируемый результат самообразования, правильно планировать и осуществлять данный процесс.

Литература:

1. Бичева, И.Б. Ответственность как личностно-профессиональная характеристика педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, Е.Г. Данилова, Ю.Н. Носкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 76-79
2. Бичева, И.Б. Роль самообразования в повышении эффективности профессиональной деятельности педагога / И.Б. Бичева, М.Ф. Степанова // Детский сад от А до Я. – 2023. – № 2(122). – С. 58-65
3. Дьяков, С.И. Мотивационно-ценностные конструкты самоорганизации личности в семантическом пространстве образования / С.И. Дьяков // Science for Education Today. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 75-91
4. Маханек, М.А. Управление самоорганизацией педагогов в образовательной организации / М.А. Маханек, В.С. Третьякова // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. – 2021. – № 3 (6). – С. 64-79
5. Самообразовательная деятельность педагога как условие достижения профессионализма / И.Б. Бичева, А.В. Хижная, М.В. Фоменко [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – С. 4.
6. Фалеева, Л.В. Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий / Л.В. Фалеева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №4.
7. 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.
8. Яновская, Т.Э. К вопросу о понятии «самоорганизация» в психолого-педагогических исследованиях / Т.Э. Яновская // Естественно-гуманитарные исследования. – 2013. – № 2(2). – С. 89-95

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Борщевская Юлия Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

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

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье раскрывается необходимость применения цифровых технологий в профессиональном образовании. Цифровые технологии улучшают качество образования, также способствуют внедрению новых методов, средств и технологий в образовательный процесс. В России принят проект «Современная цифровая образовательная среда», поэтому применение цифровых технологий является необходимым условием для развития системы образования, перехода на новый формат, отвечающий требованиям цифрового мира.

Ключевые слова: цифровые технологии, профессиональное образование, трансформация образования, цифровая экономика.

Annotation. The article reveals the need for the use of digital technologies in vocational education. Digital technologies improve the educational process, and also contribute to the introduction of new methods, tools and technologies in the educational process. Russia has adopted the project "Modern Digital Educational Environment", so the use of digital technologies is a necessary condition for the development of the education system, the transition to a new format that meets the requirements of the digital world.

Key words: digital technologies, vocational education, transformation of education, digital economy.

Введение: В данное время в мире происходит рывок в цифровую эпоху. Под цифровизацией в общем смысле понимается концепция экономической деятельности, основанная на внедрении в различные сферы деятельности современных цифровых технологий. Профессиональное образование в подготовке специалистов для цифровой экономики не может обойтись без применения цифровых технологий [9, 12, 14].

Изложение основного материала статьи. В современном образовательном процессе невозможно представить процесс обучения без задействования различных цифровых технологий: они не только отражают последние изменения в развитии науки и общества, но и помогают следовать основным тенденциям образования. Цифровые технологии позволяют обучаться на расстоянии, когда это необходимо или иного выхода нет. Кроме того, от того, как профессиональные образовательные организации будут реализовывать современные методы обучения, зависит качество образования в целом [2, 3].

Реальной практикой становится применение цифровых технологий в образовании. Цифровые технологии создают условия в целях решения поставленной в рамках цифровой трансформации задачи за счет улучшения средств планирования и организации образовательного процесса, применения активных методов обучения и перехода к его персонализированной организации.

Стремительно в последнее время идет процесс создания и использование открытых образовательных, общеразвивающих онлайн-ресурсов, начиная от отдельных заданий и до полных курсов и модулей формирования заданных компетенций. В данном направлении Правительством Российской Федерации утвержден паспорт проекта «Современная цифровая образовательная среда», который направлен на формирование условий для системного роста качества и

расширения возможностей непрерывного образования. Реализовать это предполагается посредством развития цифрового образовательного пространства и повышения доступности российского онлайн-обучения [1, 4].

Цифровые технологии индивидуализируют процесс обучения, формируют и развивают у обучающихся самостоятельность. Вместе с тем повышается качество образования, и речь здесь идет не только о выполнении требований программы обучения, повысилась тенденция на ориентирование занятий под личные интересы и потребности студентов.

Цифровые медиа позволяют использовать новые формы обработки, хранения и передачи информации, которые еще не использовались. Цифровые технологии объединяют все предыдущие медиа и создают новые коммуникационные структуры. Под цифровизацией в общем смысле понимается концепция экономической деятельности, основанная на внедрении в разные сферы общества современных цифровых технологий.

Цифровые технологии меняют способ обучения: цифровизация создает виртуальную и расширенную реальность, без которой невозможно представить себе образовательную отрасль. Такие разработки, как искусственный интеллект, большие данные и нейросети и др., воплощают в жизнь персонализированное и игровое обучение. Аудитории превращаются в интерактивные учебные пространства, оснащенные новыми образовательными технологиями, такими как интерактивные доски и интеллектуальные мобильные устройства [5, 8].

Таким образом, в настоящее время цифровизация применяется каждую секунду в следующих областях:

- быт (робототехника);
- производство (авиа, машино, судостроение);
- образование (использование тренажеров для отработки практических навыков, геймификация, ускорение процесса получения знаний);
- государственная деятельность;
- здравоохранение (возможность дистанционного мониторинга состояния здоровья, снижение человеческого фактора, быстрый доступ к карточкам пациента);
- бизнес (гостиничный, туристический и т.д.) (быстрая обработка данных, продажи в интернете и онлайн-реклама, электронный документооборот);
- сельское хозяйство;
- культура и обслуживание;
- информационная, банковская, финансовая отрасли.

Все уже давно привыкли к бытовой цифровизации, например, используют сигнализацию – специальный датчик отслеживает посторонние действия и при их обнаружении подается сигнал. Сложность таких систем варьируется, поэтому спектр их действия достаточно широко уже есть проекты применения их в образовании.

На производстве благодаря цифровизации появляется возможность сократить монотонный труд работников, обеспечить их безопасность, а также проконтролировать происходящие процессы. Например, специальная система замечает, что человек идет к рабочему месту без каски, что является нарушением техники безопасности, и подает сигнал.

В государственных структурах так же используются цифровые технологии, например, использование камер для розыска преступников, возможности отправки обращений по интернету. Благодаря цифровизации при оформлении документов удалось достичь снижения затрат бумаги и сокращения бюрократии. Все эти разработки придут в образование и помогут отслеживать не только успеваемость, но и следить за безопасностью и состоянием здоровья студентов.

Цифровая экономика предполагает, что данные в цифровой форме являются ключевым фактором производства во всех сферах социально-экономической деятельности, в которой цифровые технологии обеспечивают эффективное взаимодействие предпринимательства, государства и социума. Одним из главных факторов в становлении цифровой экономики является трансформация образования.

Часто цифровизацию путают с автоматизацией. Наличие компьютеров и интернета не является признаком цифрового предприятия, они являются лишь инструментами упрощения и автоматизации осуществляемых процессов. Суть цифровизации состоит не столько в автоматизации, сколько в изменении всей бизнес-модели, трансформации продукта и взаимоотношений с партнерами и внутри организации.

В сфере образования автоматизация предусматривает применение электронных учебников, видеоуроков и т.п., а цифровизация – построение новой интерактивной образовательной системы с обратной связью, где человеку дается возможность самостоятельно выбирать программу и скорость обучения исходя из своего уровня и возможностей.

Кроме того цифровизация предусматривает процесс изменения первичных получаемых данных в полезные знания, которые в дальнейшем могут быть задействованы в разных целях, в том числе снижения трудозатрат в разных системах человеческой деятельности.

Цифровизация дает возможность быстро реагировать на новые вызовы и перспективы. По этой причине национальные проекты по внедрению массовой цифровизации в различные сферы жизни являются одними из самых курируемых правительством и органами местного самоуправления.

Применение цифровых технологий в любой из сфер деятельности преследует реализацию следующих целей:

- модернизация бизнес-процессов, обеспечивающая сокращения финансовых вливаний, а также временных и физических затрат собственника;
- использование открытой информации, что является важной частью глобальной цифровизации;
- создание улучшенных социальных и политических факторов человеческой жизни.

Несомненно, что цифровизация экономики, бизнеса и других областей приводит к постоянному улучшению качества жизни населения [29].

Применение цифровых технологий имеет положительные и отрицательные стороны. Преимущества:

- повышение производительности;
- появление новых профессий;
- снижение бюрократии;
- повышение качества жизни.

Недостатки:

- уменьшение рабочих мест;
- распространение киберпреступности;
- финансовые затраты на внедрение новых технологий.

При этом преимущества все-таки перекрывают недостатки, однако важно тщательно планировать все процессы, чтобы минимизировать возможные негативные эффекты. Важно помнить, что некоторые упущения могут привести к потере данных, поэтому необходимо развивать отрасли, обеспечивающие их безопасность (как в плане киберпреступности, так и в плане технического сбоя). Реализовать это призвана блокчейн система и блокчейн-технологии, которую так же можно применять и в образовании.

Цифровизация образовательного пространства предполагает оборудование учебных заведений современным оборудованием, что облегчит усвоение учебного материала.

Положительные стороны цифровизации образования:

- повышение самостоятельности обучающихся;
- уменьшение бумажных учебников, которые могут поместиться в одном планшете;
- экономия расходов на канцелярские товары;
- повышение доступности образования для отдаленных районов.

При этом так же возможны и отрицательные стороны цифровизации образования:

- снижение социальной активности;
- меньшее внимание физической культуре;
- снижение взаимодействия педагогов и обучающихся [6, 11].

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования ставит задачу формирования у каждого обучающегося способности руководить собственным обучением. Успешному решению поставленной задачи должна способствовать цифровая трансформация образования.

Задачи цифровой трансформации образования состоит:

- овладения обучающимися заранее социально заданным содержанием;
- достижения обучающимися внешне заданных и самостоятельно отобранных целей;
- поддержки и развития способности к обучению;
- формирования самостоятельности обучающихся в обучении;
- развития самоидентичности в процессе освоения как заданным внешне, так и самостоятельно отобранным содержанием[4, 7].

содержанием[4, 7].

Выводы. Подготовка квалифицированных рабочих с высоким уровнем профессиональной социализации, востребованных в условиях цифровой экономики, обуславливает новые подходы к организации образовательного процесса в учреждениях системы среднего профессионального образования, что создает новые задачи для улучшения образовательного процесса. Для эффективной реализации потенциала цифровых технологий необходимо адаптировать технологический потенциал учебных заведений к конкретным задачам, которые решают преподаватели и студенты, осваивая содержание образования в цифровую эпоху.

Необходимо включать в образовательный процесс новые цифровые решения, профессиональным образовательным организациям следует использовать цифровое образовательное пространство в целях улучшения качества образования.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях обучения / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С. 34-36
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровой форсайт» – образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, И.П. Тихоновецкая, Н.Д. Вьюн // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2.
3. Гуцин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гуцин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51
4. 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. Ахкамova // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №3.
5. Сябитова, К.С. Искусственный интеллект в системе профессионального образования / К.С. Сябитова, О.Н. Филатова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Красноярск – Челябинск – Нижний Новгород – Москва. – 2023. – С. 132-134
6. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2020. – № 2 (52). – С. 7-11
7. Фирсов, М.В. Опережающие обучение навыкам будущего (Future Skills) посредством разработки компьютерных тренажеров и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, А.В. Гуцин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2020. – №3(53).
8. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гуцин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 243-245
9. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, Е.М. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2.
10. 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
11. Филатова, О.Н. Педагогический Кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Фефанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 1(59). – С. 61-64. – DOI 10.46845/2071-5331-2022-1-59-61-64. – EDN ZAYBQR
12. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гуцин, Н.А. Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-2. – С. 189-192. – EDN MCENTJ
13. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykx, O.N. Filatova, A.V. Khizhnaya // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Т. 200. – С. 940-947
14. Markova, S.M. Forecasting the development of professional education / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykx, A.V. Khizhnaya, O.N. Filatova // The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. – Cham, 2020. – С. 452-459

УДК 378.14

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);

кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна

Московский городской педагогический университет (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Кириллова Инна Константиновна

Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Для повышения качества воспитательного процесса необходимо применение постоянно совершенствующихся педагогических технологий. Использование мультимедиа технологий способствует наглядному представлению информации, воспроизведению полученных знаний, а также обеспечивает более легкое запоминание материала. В процессе реализации воспитательной деятельности важно использовать современные мультимедиа технологии, поскольку основное назначение рассматриваемого процесса состоит в создании условий для развития профессиональных и личностных способностей студентов и накопления опыта для дальнейшей жизнедеятельности. Одним из важнейших направлений применения мультимедийных инструментов в процессе воспитания является развитие коммуникативных компетенций. Нами было проведено исследование, направленное на определение влияния мультимедиа технологий на развитие коммуникативных умений студентов. В процессе работы была проведена первичная и итоговая диагностика студентов, а также разработана программа мероприятий. В результате исследования был сделан вывод о том, что разработанная и апробированная программа воспитания с использованием современных мультимедиа технологий способствует развитию коммуникативных умений студентов.

Ключевые слова: коммуникативные умения, цифровая образовательная среда, интерактивные тренажеры, мультимедийные инструменты.

Annotation. To improve the quality of the educational process, it is necessary to use constantly improving pedagogical technologies. The use of multimedia technologies contributes to the visual presentation of information, the reproduction of acquired knowledge, and also provides easier memorization of the material. In the process of implementing educational activities, it is important to use modern multimedia technologies, since the main purpose of the process under consideration is to create conditions for the development of professional and personal abilities of students and the accumulation of experience for further life. One of the most important areas of application of multimedia tools in the process of education is the development of communicative competencies. We conducted a study aimed at determining the impact of multimedia technologies on the development of students' communication skills. In the process of work, primary and final diagnostics of students were carried out, and a program of events was developed. As a result of the study, it was concluded that the developed and tested educational program using modern multimedia technologies contributes to the development of students' communicative skills.

Key words: communication skills, digital educational environment, interactive simulators, multimedia tools.

Введение. Стремительное развитие научной сферы способствует непрерывному увеличению объема знаний, необходимого для усвоения современными студентами. Для повышения качества образовательно-воспитательного процесса необходимо применение постоянно совершенствующихся педагогических технологий [5]. Содержание современных технологий должно выполнять функцию приспособляемости, то есть быть адаптивным к происходящим изменениям. Использование мультимедиа технологий способствует наглядному представлению информации, воспроизведению полученных знаний, а также обеспечивает более легкое запоминание материала [6].

Мультимедиа технологии включают в себя ряд технологических решений, при которых в совокупности применяются различные информационные среды, например, видео и аудио-сопровождение, анимация, графика и другие функции современного цифрового образовательного пространства [4]. Студенты воспринимают информацию одновременно несколькими органами чувств, благодаря чему заметно увеличивается результативность учебно-воспитательного процесса. Особая польза рассматриваемой группы технологий состоит в сочетании статичной и движущей информации, что способствует повышению вероятности запоминания текста и воспроизведения его в будущем. Достижение образовательных и воспитательных целей обеспечивается за счет повышения уровня мотивации студентов и реализации взаимодействия. Внедрение мультимедийных технологий позволит донести до обучающихся теоретический материал в доступной визуальной форме. Эти условия способствуют реализации деятельного обучения, поскольку каждый субъект становится вовлеченным в процесс анализа, обобщения и представления учебного материала [8].

В процессе реализации воспитательной деятельности также важно использовать современные мультимедиа технологии, поскольку основное назначение рассматриваемого процесса состоит в создании условий для развития профессиональных и личностных способностей студентов и накопления опыта для дальнейшей жизнедеятельности [2]. Одним из важнейших направлений применения мультимедийных инструментов в процессе воспитания является развитие коммуникативных компетенций [9]. Умение коммуницировать с окружающими направлено на усвоение нравственных норм, типичных для современной воспитательной среды. Именно в процессе общения формируются продуктивные поведенческие навыки, необходимые для современных специалистов.

Изложение основного материала статьи. Использование современных мультимедиа технологий в воспитательном процессе способствует повышению качества обучения. Л.Д. Азиева, Б.С. Садулаева исследуют, насколько внедрение возможностей мультимедиа влияет на общую продуктивность обучающихся, и каково их отношение к рассматриваемым технологиям. Результаты проведенного анкетирования позволяют сделать вывод о том, что все студенты заинтересованы в использовании мультимедиа в процессе обучения и воспитания. 50% обучающихся отметили, что они лучше усваивают информацию при демонстрации презентаций. 85% респондентов заметили, что графический материал более понятен с интерактивной доски. Списывание текста, по мнению 60% опрошенных, лучше осуществлять со слайда, чем с доски. Содержание лекций лучше усваивается в процессе дублирования информации на слайде, чем в традиционной устрой форме. Некоторые студенты выделяли и отрицательные стороны реализации мультимедиа. 2% студентов выделили сложности в концентрации внимания на презентации, а также тот факт, что на слайдах содержатся лишь основные тезисы темы. Студенты высказывают общее положительное мнение об использовании мультимедиа технологий на занятиях, поскольку

мультимедийные средства позволяют экономить время, обеспечивают наглядность материала и более доступный формат для запоминания [1].

Т.Н. Шутова, А.А. Винокурова рассматривают возможности мультимедиа технологий как способ организации деятельного обучения. Цифровые ресурсы могут положительно повлиять на поведение студентов, развитие их личностных особенностей. Благодаря использованию мультимедийных инструментов обучения обеспечивается процесс трехмерной подачи информации. Студенты, в свою очередь, всесторонне изучают теоретический и практический материал, поскольку процесс познания приобретает творческие и креативные черты. Обучающиеся самостоятельно осуществляют поиск и анализ необходимой информации, принимают участие в интерактивных встречах, проходят дистанционные курсы, участвуют в тестировании. В результате постоянного применения мультимедиа технологий студенты приспосабливаются к инновационным подходам обучения и выходят за рамки традиционных воспитательных моделей [7].

С точки зрения Ю.А. Коломойцева, внедрение мультимедиа технологий целесообразно как в образовательном, так и воспитательном процессе. Автор рассматривает учебно-воспитательную деятельность как совокупный процесс, в основе которого находится единство преподавания и обучения, способствующих достижению познавательно-воспитательных целей. Отмечается, что результативность использования мультимедиа в современном образовательном процессе во многом определяется личностью педагога, который демонстрирует обучающимся свой опыт. Развитая информационная культура преподавателя гармонизирует внутренний мир студентов. Автор приходит к выводу о том, что безучастное отношение педагога даже при реализации самых передовых инструментов обучения не раскроет личностный потенциал студентов, а даже способен деформировать его [3].

Одним из условий реализации воспитательного процесса в современном педагогическом поле является овладение студентами коммуникативной компетентностью как одним из факторов самореализации, востребованности на рынке труда. Коммуникативные навыки являются ключевыми, поскольку имеют особую значимость на протяжении всей жизнедеятельности человека. В процессе построения воспитательной среды важно акцентировать внимание на том, что студенты являются равноправными субъектами воспитания, социокультурного самоопределения.

При развитии коммуникативной компетентности важным условием является формирование коммуникативных умений. Коммуникативные умения представляют собой способность выстраивать межличностные контакты, поддерживать общение с окружающими, владеть различными способами коммуникации, слышать и слушать собеседника.

Для процесса развития современного поколения характерно появление качественно-своеобразных процессов. Студенты, как правило, в это время выстраивают траекторию своего профессионального развития. Данный процесс сказывается непосредственно на деятельности субъектов образовательного процесса. Обучающиеся должны развивать коммуникативные умения для преодоления сложностей в процессе выстраивания межличностных контактов. Всё это способствует развитию коммуникативной компетентности.

Нами было проведено исследование, основной целью которого являлось изучение влияния мультимедиа технологий на развитие коммуникативных умений. Числовая выборка составила 146 студентов 2 курса. В её состав вошли студенты из Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина и Московского городского педагогического университета (г. Москва). Исследование состоит из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

В процессе реализации констатирующего и контрольного этапа была использована методика «Тест коммуникативных умений» (Л. Михельсон). Задача участников состояла в том, чтобы выбрать один из вариантов свойственного им поведения. Всего было предложено 27 коммуникативных ситуаций. Результаты методики позволяют определить тип реагирования: уверенный, зависимый или агрессивный. На первом этапе было проведено первичное тестирование и разделение студентов на экспериментальную и контрольную группу. Результаты констатирующего этапа представлены на рисунке 1.

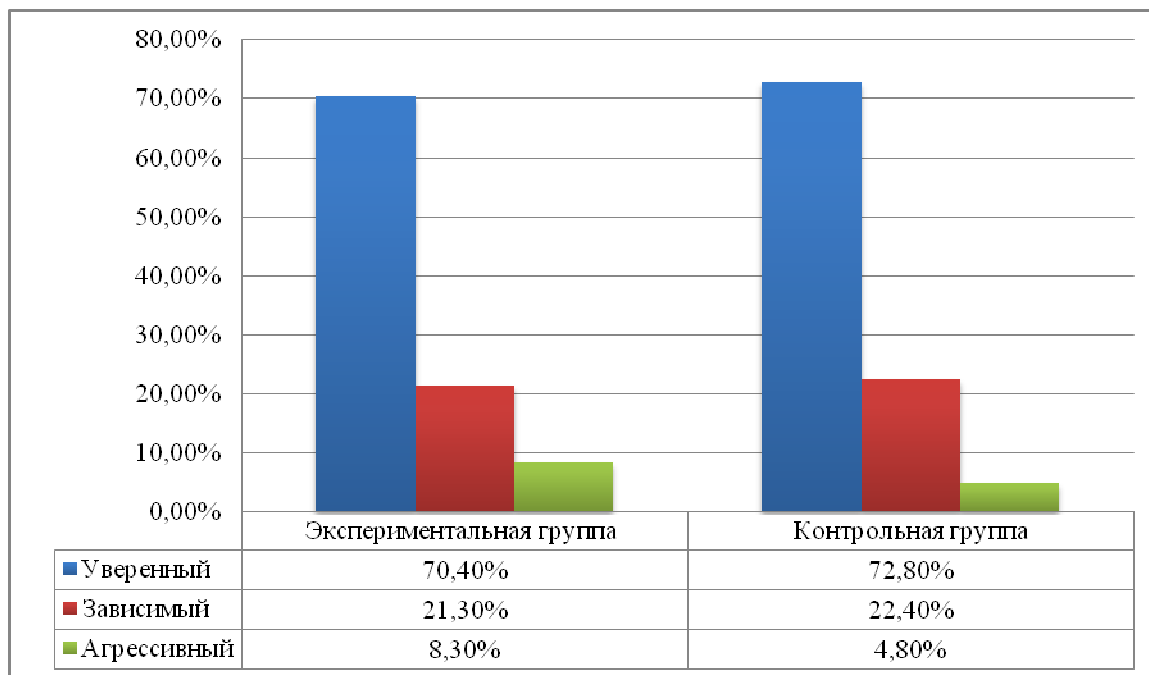


Рисунок 1. Результаты исследования коммуникативных умений на констатирующем этапе

Как видно из данных рисунка 1, группы не сильно отличаются друг от друга. Поэтому далее необходимо приступить к констатирующему этапу исследования, в рамках которого была разработана специальная программа воспитания с использованием современных мультимедиа технологий. В процессе реализации запланированной программы необходимо

было определить сильные и слабые стороны участников в процессе выстраивания коммуникации, формировать навыки взаимодействия, обеспечить условия для осознания собственных возможностей.

В программу были включены презентации, компьютерные игровые комплексы, интерактивные тренажёры, интерактивные плакаты, цифровые ресурсы. Все представленные инструменты способствуют визуальному представлению информации, реализации взаимодействия в процессе выполнения заданий. Всего было подготовлено 13 занятий, рассчитанных на 2 месяца. Периодичность занятий составляет 1-2 раза в неделю в зависимости от загруженности обучающихся. Все мероприятия были организованы посредством использования цифровой образовательной среды.

В первую часть программы были включены мероприятия, направленные на обеспечение взаимодействия обучающихся. Результатом освоения первой части программы является сплочение участников. В процессе освоения второй части программы, студенты знакомятся с востребованными инструментами реализации коммуникации. Они учатся различным техникам слушания, используют вербальные и невербальные способы общения. Третья часть программы предполагает знакомство с эмоциональным интеллектом участников. На завершающих занятиях отрабатываются техники, способствующие регуляции эмоционального состояния. После завершения программы мероприятий была проведена повторная диагностика коммуникативных умений. Результаты контрольного этапа представлены на рисунке 2.

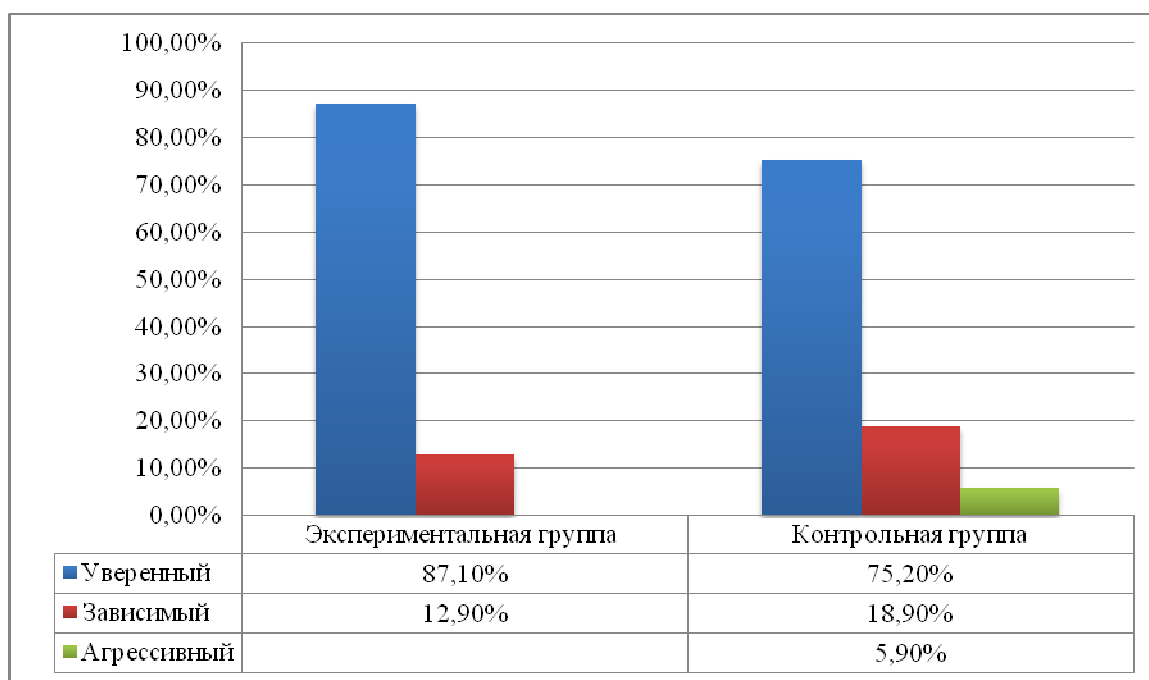


Рисунок 2. Результаты исследования коммуникативных умений на контрольном этапе

Результаты итогового тестирования позволяют сделать вывод о том, что группы отличаются по всем трем способам общения. Сравнительный анализ экспериментальной и контрольной группы позволяет констатировать что количество студентов в экспериментальной группе с уверенным способом общения после реализации разработанной программы воспитания с использованием мультимедиа технологий увеличилось по сравнению с контрольной группой. При этом количество участников с зависимым способом общения в экспериментальной группе уменьшилось, когда как в контрольной группе осталось на схожем с констатирующим этапом уровне. Также можно отметить, что количество студентов с агрессивным способом общения в экспериментальной группе – отсутствуют, в контрольной группе – осталось на уровне начального тестирования.

Выводы. Разработанная и апробированная программа воспитания с использованием современных мультимедиа технологий способствует развитию коммуникативных умений студентов. Результаты методики демонстрируют повышение навыков взаимодействия в экспериментальной группе по сравнению с результатами в контрольной группе. Мультимедийные технологии в воспитательном процессе вуза способствуют повышению уровня профессиональных компетенций студентов, осуществляют интеграцию различных видов педагогической деятельности, адаптируют цифровые инструменты обучения к индивидуальным особенностям обучающихся.

Педагогам важно выступать в качестве примера для студентов, а именно демонстрировать опыт продуктивного взаимодействия, прогнозировать возможные последствия и предвидеть варианты развития событий. Для передачи опыта студентам, педагогам также необходимо развивать коммуникативные умения через освоение вербальных и невербальных способов коммуникации.

Литература:

1. Азиева, Л.Д. Применение мультимедийных технологий в образовательных учреждениях / Л.Д. Азиева, Б.С. Садулаева // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 63-3. – С. 13-16. – DOI 10.18411/lj-07-2020-59. – EDN DDYYZW
2. Кириллова, И.К. Лабораторный метод обучения как средство формирования инновационного потенциала будущих бакалавров / И.К. Кириллова, А.Я. Мельникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 91-94. – EDN BMVYFQ
3. Коломойцев, Ю.А. Роль мультимедиа в духовно-нравственном воспитании и развитии личности / Ю.А. Коломойцев // XVII Акмуллинские чтения : Материалы Международной научно-практической конференции, Уфа, 02-03 декабря 2022 года. Том II. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. – С. 282-286. – EDN BJGKPI

4. Мельникова, А.Я. Опыт организации тестирования на платформе Moodle / А.Я. Мельникова, И.К. Кириллова, О.И. Ваганова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 3(226). – С. 99-105. – DOI 10.25198/1814-6457-226-99. – EDN ZWWJVV
5. Петрова, И.М. Современные цифровые технологии в лингвистических исследованиях: Учебное пособие для обучающихся по направлению «Лингвистика» / И.М. Петрова, А.М. Иванова, В.В. Никитина; Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2022. – 259 с. – ISBN 978-5-6048046-8-1. – EDN LDOROG
6. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5. – EDN РКНАIU
7. Шутова, Т.Н. Использование электронно-образовательных ресурсов в процессе физического воспитания как инструмент организации деятельного обучения учащихся / Т.Н. Шутова, А.А. Винокурова // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XIV Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 февраля 2018 года / Под общ.ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 148-151. – EDN YRXC GG
8. Organization of project activities in the system of advanced training of teachers / I.K. Kirillova, I.V. Arimova, O.P. Denisova [et al.] // Propositos y Representaciones. – 2021. – Vol. 9, No. S1. – P. 809. – DOI 10.20511/pyr2021.v9nSPE1.809. – EDN VKNYNJ
9. Suleimanova, O.A. The Learning and Educational Potential of Digital Tools in Humanities and Social Science / O.A. Suleimanova, I.A. Guseinova, A.A. Vodyanitskaya // Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference, Rēzekne, 22-23 мая 2020 года. Vol. 4. – Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, 2020. – P. 657-669. – DOI 10.17770/sie2020vol4.4851. – EDN WASBXL

Педагогика

УДК 378.14

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);

старший преподаватель кафедры иностранных языков Корнилова Елена Сергеевна

Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород);

магистрант Комлева Алена Павловна

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В России активно функционирует Стратегия развития воспитания на период до 2025 года, что способствует распространению цифровизации воспитательной деятельности в высших учебных заведениях. Основная роль педагога в период воспитания подрастающего поколения состоит в развитии личностных ценностей в условиях реализации цифровых технологий. Одним из важнейших направлений при достижении воспитательных целей в условиях цифровой среды является формирование воспитательной среды вуза. С целью определения инновационных педагогических подходов, обеспечивающих формирование воспитательной среды вуза, было проведено исследование среди педагогических работников вузов. Педагоги выделили веб-квесты, виртуальные экскурсии, проектную деятельность, проведение акций и волонтерскую деятельность. Грамотное использование инновационных подходов в цифровом пространстве вуза способствует расширению спектра воспитательного воздействия. Студенты развивают свои личностные компетенции, инициируют взаимодействие, участвуют в культурно-массовых мероприятиях, что положительно сказывается на качестве воспитательной деятельности педагога.

Ключевые слова: веб-квест, цифровая культура, взаимодействие, личностные компетенции, ценности.

Annotation. A Strategy for the development of education for the period up to 2025 is actively functioning in Russia, which contributes to the spread of digitalization of educational activities in higher educational institutions. The main role of a teacher during the upbringing of the younger generation is the development of personal values in the context of the implementation of digital technologies. One of the most important directions in achieving educational goals in a digital environment is the formation of the educational environment of the university. In order to identify innovative pedagogical approaches that ensure the formation of the educational environment of the university, a study was conducted among university teaching staff. Teachers highlighted web quests, virtual excursions, project activities, holding actions and volunteer activities. The competent use of innovative approaches in the digital space of the university contributes to the expansion of the range of educational impact. Students develop their personal competencies, initiate interaction, participate in cultural events, which has a positive effect on the quality of educational activity of the teacher.

Key words: web quest, digital culture, interaction, personal competencies, values.

Введение. В настоящее время в системе высшего образования происходят существенные изменения, влияющие на содержание и характер реализации воспитательного процесса. Мощный импульс получила идея внедрения инструментов цифровизации, которая позволяет достичь качественных результатов воспитания [9]. Данная работа со стороны педагогов осуществляется на всех этапах реализации воспитательной деятельности. Значительную поддержку педагогам оказывают мероприятия, реализуемые в рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда». Проект дает возможность внедрения инновационных технологий в педагогическую деятельность вуза [6].

Цифровая образовательная среда включает в себя систему информационных технологий, способствующих решению ряда учебно-воспитательных задач. Благодаря возможностям цифровизации педагоги способны решать организационно-педагогические и методические задачи на высоком уровне [4].

В России активно функционирует Стратегия развития воспитания на период до 2025 года, что предполагает дальнейшее развитие проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ». Это способствует распространению цифровизации воспитательной деятельности в высших учебных заведениях. Особое внимание заслуживают вопросы внедрения программ цифрового воспитания, позволяющих современным студентам адаптироваться под динамично меняющиеся условия. Внедрение проекта способствует выполнению следующих условий. Во-первых, студенты используют

в своей профессиональной деятельности инструменты цифровых технологий, в том числе мобильные. Во-вторых, происходит освоение студентами основ цифровой культуры в рамках информатизации образовательного и воспитательного пространства. В-третьих, повышается степень активности обучающихся в цифровом пространстве, формируются личностные ценности будущего специалиста [2].

Использование в процессе воспитательной деятельности элементов цифровых технологий способствует организации самостоятельной работы обучающихся. В процессе самостоятельной подготовки у студентов повышается уровень ответственности за свою работу, формируются личностные и профессиональные компетенции, усиливается значимость участия в проводимых мероприятиях. Создание воспитательной среды средствами цифровых технологий способствует достижению целей:

- формирование у студентов творческого мышления, проявление инициативности;
- становление личности будущего специалиста;
- повышение навыков научно-исследовательской деятельности;
- развитие взаимодействия между субъектами воспитательного процесса.

Реализация цифрового воспитательного пространства предполагает, что педагог не является единственным источником информации, поэтому в процессе воспитательной деятельности важно следовать принципу взаимодействия, наставничества в виде взаимного обмена опытом [3]. Основная роль педагога в период воспитания подрастающего поколения состоит в развитии личностных ценностей в условиях реализации цифровых технологий. Одним из важнейших направлений при достижении воспитательных целей в условиях цифровой среды является формирование воспитательной среды вуза.

Изложение основного материала статьи. Воспитательную систему следует рассматривать в качестве подсистемы высшего учебного заведения, включающей программную направленность, материально-техническое оснащение, профессиональных работников, систему межличностных взаимодействий. Н.А. Швец, Л.А. Мокрецова, О.В. Попова отмечает, что в современной системе образования одним из важнейших условий реализации национальных проектов является цифровизация. Исходя из этого, авторы приходят к выводу о том, что формирование воспитательной среды вуза включает в себя необходимость консолидации элементов цифровизации, образовательной и научно-исследовательской деятельности. Требованием современных реалий является включение в процесс воспитания платформ образовательной, научно-исследовательской направленности. Особое внимание авторы уделяют реализации инновационной деятельности. Большинство цифровых ресурсов инновационной направленности способствуют реализации взаимодействия между всеми участниками учебно-воспитательного процесса [8]. Современные вузы используют в своей практике разнообразные цифровые ресурсы, направленные на онлайн-взаимодействие, возможность непрерывного обсуждения стоящих задач в процессе подготовки к воспитательным мероприятиям [9].

По мнению М.В. Авченко в качестве необходимых навыков современных студентов выступают умение производить поиск необходимой информации в глобальной сети Интернет, способность подготавливать проекты и грамотно их представлять перед публикой. Воспитанники могут участвовать в различных мероприятиях, подготовка к которым осуществляется благодаря возможностям цифрового пространства. Автор утверждает, что студенты в большей степени заинтересованы в реализации проектной деятельности. Разработка и представление проектов по интересующим студентов направлениям осуществляется под пристальным наблюдением педагогов. Проектная деятельность осуществляется при непосредственном использовании функций цифровых платформ. Обучающиеся также принимают участие в проведении видеосъемки и монтажа, что также требует определенных цифровых навыков. Благодаря инструментам цифровых ресурсов, студенты подготавливают виртуальные альбомы о проведенных мероприятиях. Для каждого субъекта предоставляется возможность совершенствовать необходимые способности посредством участия в онлайн-конкурсах и веб-квестах [1].

С позиции Л.А. Мокрецовой, О.В. Поповой, Н.А. Швец в современных реалиях важно транслировать опыт воспитательных практик педагогическому сообществу. Для этого необходимо создавать механизмы взаимодействия между образовательными организациями. Взаимообогащение вузов способствует совершенствованию воспитательной деятельности, внедрению инновационных технологий работы [5].

Поколение Z знакомится с окружающей действительностью через экран своих мобильных устройств, где ситуация успеха всегда относительна. Это значит, что при возникновении трудностей всегда есть возможность вернуться в начальную точку. В результате этого у студентов слабо формируется понимание успеха как результата деятельности. С целью определения инновационных педагогических подходов, обеспечивающих формирование воспитательной среды вуза, было проведено исследование среди педагогических работников вузов. Числовая выборка составила 100 человек. Опрос был проведен с помощью использования онлайн-сервиса WebAsk. Респондентам было необходимо выделить инновационные подходы, позволяющие участникам воспитательного процесса повышать навыки взаимодействия, развивать цифровую культуру, а также формировать личностные компетенции, необходимые для будущей профессиональной деятельности. Результаты опроса представлены на рисунке 1.

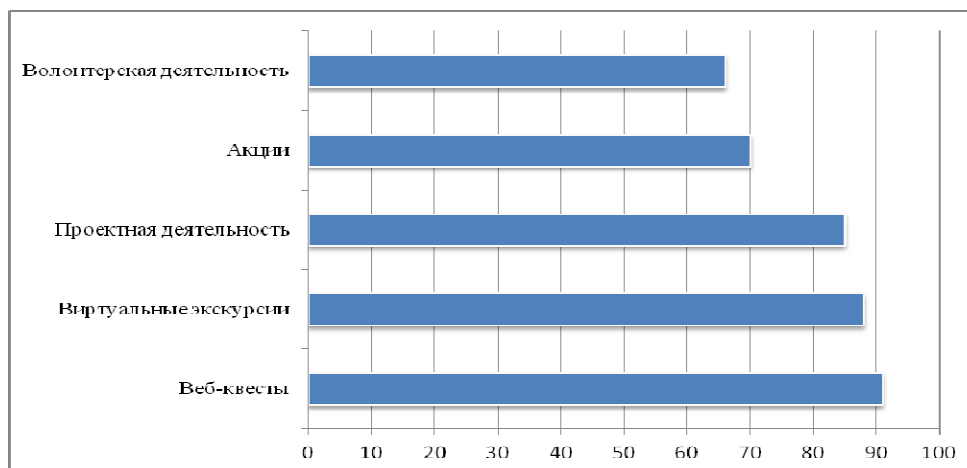


Рисунок 1. Результаты опроса об инновационных подходах формирования воспитательной среды вуза

Одной из востребованных технологий, по мнению респондентов, является веб-квест (91%). При организации квеста в цифровом формате у участников развиваются навыки работы в команде, повышается чувство ответственности за принятые решения и полученный результат. В процессе участия в веб-квесте участникам может быть предложено создание общего продукта (к примеру, презентации), что положительно сказывается на развитии цифровой культуры.

Виртуальные экскурсии являются чрезвычайно увлекательными для 88% респондентов. Такое взаимодействие способствует развитию любознательности, расширению креативных навыков всех участников воспитательной деятельности. В процессе знакомства с достопримечательностями студенты приобщаются к традициям своего общества и государства.

По мнению 85% педагогов, проектная деятельность также положительно влияет на повышение качества воспитательной деятельности. Выполнение проектов способствует более тесному взаимодействию, общению со специалистами. При подготовке проекта студенты ставят перед собой цели, планируют свои действия, добиваются намеченных результатов. Все это создает ситуацию успеха, когда студент начинает верить в собственные возможности.

70% респондентов убеждены в том, что проведение акций в рамках реализации воспитательной деятельности способствует развитию необходимых качеств будущего специалиста. Участники акций проявляют свои творческие способности, привлекают население к актуальным проблемам современности. Одним из важных аспектов реализации данной деятельности является стимулирование ее участников. Например, размещение информации на цифровых площадках образовательной организации об участниках проведенной акции повышает самооценку студентов и способствует повышению интереса в участии будущих мероприятий.

Одним из распространенных вариантов ответа стала волонтерская деятельность (66%). Как объясняли респонденты позже, такая заинтересованность связана с высокой активностью современных студентов. Возможности цифрового пространства позволяют осуществлять поиск необходимой информации, систематизировать и распространять ее. Данный вид деятельности способствует развитию личностных компетенций обучающихся, изменению системы ценностей и развитию коммуникативных способностей.

Среди ответов встречались такие варианты как флешмобы, онлайн-челленджи, интегрированные онлайн-площадки, профориентационные мероприятия, тренинги.

Выводы. Грамотное использование инновационных подходов в цифровом пространстве вуза способствует расширению спектра воспитательного воздействия. Обучающийся развивает свои личностные компетенции, инициирует взаимодействие, участвует в культурно-массовых мероприятиях, что положительно сказывается на качестве воспитательной деятельности педагога.

Планируемыми результатами использования цифровых технологий в воспитательной среде вуза является разработка и внедрение инновационных проектов, повышение уровня заинтересованности студентов и педагогов в реализации совместной деятельности. В результате это приведет к укреплению имиджа высшего учебного заведения, повышению конкурентоспособности образовательной организации и подготовке выпускника с набором необходимых личностных и профессиональных компетенций.

Литература:

1. Авченко, М.В. Организация воспитательной деятельности в цифровой образовательной среде Уссурийского суворовского военного училища / М.В. Авченко // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2022. – № 4. – С. 22-26. – EDN TGXJVO
2. Домрачева, Л.Н. Рефлексия в воспитательном процессе в условиях цифровой образовательной среды / Л.Н. Домрачева // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2022. – № 3. – С. 30-33. – EDN OQKNLE
3. Каримова, Н.Г. Использование дистанционных проектных технологий во внеурочной деятельности и воспитательной работе / Н.Г. Каримова, Е.Н. Устинова, Д.А. Югова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2020. – № 3(11). – С. 38-42. – EDN UYKTZM
4. Малькина, О.В. Развитие диалогового пространства профессионального образования в контексте цифровой трансформации / О.В. Малькина // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей, Брянск, 20-21 апреля 2023 года. – Брянск: РИСО БГУ; ООО "Аверс", 2023. – С. 156-160. – EDN VNUFDT
5. Мокрецова, Л.А. Воспитательное пространство педагогического вуза и школы: практика реализации / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.А. Швец // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 2. – С. 110-117. – DOI 10.26170/2079-8717 2021 02 14. – EDN BBGEXW
6. Ободова, Ж.И. Интенсификация воспитательной деятельности в цифровой среде / Ж.И. Ободова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1(164). – С. 67-75. – ЭДН ЗНРКЕЙ.
7. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5. – EDN РКНАИУ
8. Швец, Н.А. Интеграция цифровых ресурсов образовательной, научной и инновационной деятельности для формирования воспитательной среды вуза / Н.А. Швец, Л.А. Мокрецова, О.В. Попова // Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15-16 апреля 2021 года. Часть 2. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 119-127. – DOI 10.26170/Kvnp-2021-02-27. – EDN NMWAOZ
9. Яковлева, Е.В. Воспитательный потенциал цифровой образовательной среды / Е.В. Яковлева // Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании: Материалы VI Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти Журавлева Василия Ивановича, Москва, 11-16 февраля 2022 года / Отв. редактор: Н.А. Горлова. – Москва: Московский государственный областной университет, 2022. – С. 409-415. – EDN UQKAOB

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор кафедры технологии
и профессионального обучения Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

магистрант программы «Электронные

образовательные технологии» Попыхова Татьяна Юрьевна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

магистрант программы «Электронные

образовательные технологии» Храмова Юлия Александровна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье актуализируется роль информационной компетентности педагогов как важнейшего фактора развития безопасной цифровой образовательной среды общеобразовательной организации. Подходы к развитию информационной компетентности педагогов рассматриваются с учетом современных требований к образованию и специфики цифровой образовательной среды. Указывается, что интегративный характер информационной компетентности, включающий комплекс педагогических, методических и информационных компетенций, вызывает трудности в подготовке педагогов для работы в условиях формирующийся цифровой образовательной среды. Перечисляются пути развития информационной компетентности, среди которых выделяется целенаправленная и систематическая работа с информационными ресурсами, трансформирующаяся под воздействием цифровых технологий.

Ключевые слова: информационная компетентность педагога, цифровое обучение, цифровые технологии, цифровая образовательная среда, цифровой контент, информационные ресурсы, электронные библиотеки.

Annotation. The article actualizes the role of teachers' information competence as the most important factor in the development of a safe digital educational environment of a general educational organization. Approaches to the development of teachers' information competence are considered taking into account modern requirements to education and the specifics of digital educational environment. It is pointed out that the integrative nature of information competence, including a set of pedagogical, methodological and information competencies, causes difficulties in training teachers to work in the emerging digital educational environment. The ways of information competence development are listed, among which the purposeful and systematic work with information resources, transformed under the influence of digital technologies, is emphasized.

Key words: Information competence of a teacher, digital learning, digital technologies, digital educational environment, digital content, information resources, digital libraries.

Введение. Актуальность исследования обусловлена недостаточным уровнем компетенций педагогов для использования возможностей цифровой образовательной среды.

Глобальная информатизация и процессы цифровизации меняют образовательную парадигму, что характеризуется следующими факторами:

- смещение акцента с усвоения значительных объемов информации, на овладение способами непрерывного приобретения новых знаний и умения учиться самостоятельно;
- освоение навыков работы с различной информацией, с разнородными, противоречивыми данными, формирование критического мышления;
- дополнение традиционного принципа “формировать профессиональные знания, умения, навыки” принципом “формировать профессиональную компетентность” [4].

Одной из главных задач цифровой трансформации образования становится подготовка и воспитание личности, обладающей навыками, востребованными в современном обществе.

Разумное и безопасное использование цифровых технологий расширяет границы традиционного образования и обеспечивает повышение качества результатов образования. Цифровые технологии выступают как “удобный инструмент создания различных учебных материалов, формирования комплексов заданий и кейсов”. Трансляционная функция цифровых технологий открывает возможности проектной деятельности [7].

Катализатором стремительного внедрения цифровых технологий в общеобразовательных организациях стали противокоронавирусные ограничения. Если вначале пандемии COVID-19 большинство педагогов и обучающихся общеобразовательных школ были не готовы к дистанционной форме обучения, то спустя несколько месяцев цифровая среда стала восприниматься как естественная часть образовательного процесса.

Цифровая образовательная среда представляет собой специальным образом организованные ресурсы для целей образования, является частью электронной информационно-образовательной среды, отличающейся от традиционной способом получения/предоставления образования, характером образовательной коммуникации, осуществляемой как опосредованно – на расстоянии, так и традиционно – “глаза в глаза”. Создается только теми объектами и субъектами, которые участвуют в образовательном процессе [2]. Таким образом, качество обучения в цифровой среде непосредственно коррелируется с уровнем информационных и коммуникационных компетенций педагогов.

Необходимо отметить, что владение ИКТ-компетентностями относится к числу обязательных трудовых функций педагога. Важность формирования навыков, связанных с производством, распространением и потреблением информации, как стратегического ресурса личностного, социального и экономического развития отражается в Федеральных государственных образовательных стандартах.

Теоретический анализ публикаций позволяет утверждать, что несмотря на то, что в школах достаточно давно внедряются современные технологии информации и коммуникации, недостаток у педагогов ИКТ компетентности остается [1-2; 6-7]:

- наблюдаются проблемы в создании собственного цифрового контента, например, учебных, инструктивных материалов; вызывают тревогу вопросы, связанные с “поиском нужных и полезных сведений”, проверкой информации (факт-чекинг), практика кликбейта [Купцова И. А.];
- выявляются случаи сопротивления внедрению цифровых инноваций в общеобразовательных школах [Крупецких И. Р.];

– остаются проблемы доступа к верифицированным информационным ресурсам, соответствия цифрового образовательного контента Федеральным образовательным стандартам (ФГОС), информационной безопасности [Адольф В. В., Адольф К. В.].

В законе «Об образовании в Российской Федерации» указывается, что электронные библиотеки должны формироваться в каждой образовательной организации. Иванченко Д. А. а) указывает, что наличие электронных библиотек является одним из аккредитационных показателей; б) уточняет содержание понятия «цифровая (электронная) библиотека образовательной организации» в контексте развития цифровой образовательной среды как «комплекс организационных, программных и технологических инструментов, предназначенных для обеспечения образовательной деятельности различными видами цифрового контента, автоматизации основных процессов библиотечно-информационного обслуживания и интегрированных на уровне пользовательских данных с библиотечно-информационными сервисами, электронными и публичными библиотеками, цифровыми образовательными ресурсами и платформами» [5].

Методологию исследования составляют теоретические методы: анализ статей и публикаций по выбранной тематике, нормативно-правовых документов, систематизация полученных знаний, классификация и толкование терминов и понятий; эмпирические методы: опрос, кейс-метод.

Настоящее исследование посвящено разрешению следующих противоречий:

– между необходимостью развития цифровой образовательной среды и недостаточным уровнем компетенций педагогов в сфере использования элементов цифровой образовательной среды;

– между необходимостью повышения уровня информационной компетентности педагогов как основы формирования новых цифровых компетенций и недостаточной разработанностью этой темы в педагогической теории.

Цель работы: исследование использования и оценивания педагогами общеобразовательных школ возможностей электронных библиотек в контексте развития информационной компетентности.

Изложение основного материала статьи. Существует множество точек зрения и подходов, раскрывающих содержание понятия «информационная компетентность педагога», суть которых сводится к использованию современных технологий информации и коммуникации в профессиональной деятельности.

Виноградова Т.С. указывает, что информационная компетентность складывается из умений и способностей в области работы с информацией [3].

Максютова Н. Н. отмечает, что информационная компетентность содержит множество компонентов, которые можно свести к двум ключевым: 1) определенные личностные образования на основе пережитого опыта работы с информационными потоками; 2) знания, умения и навыки в области применения современных ИКТ. Отмечается, что информационную компетентность можно рассматривать и как компонент профессиональной компетентности, и как составляющую информационной культуры личности [8].

Гендина Н. И. трактует информационную компетентность как способность и умение искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать различную информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий. Автором подчеркивается, что информационная культура ориентирована на реализацию этико-гуманистической, культуuroобразующей, ценностно-смысловой и мировоззренческой функций, а «в информационной компетентности акцент делается на активную деятельность, отражающую личностный потенциал, на реализацию практико-ориентированной и операционно-технологической функций». Указывается на связь информационной компетентности с информационной культурой за счет личностного и мотивационного компонентов [4].

Обобщая точки зрения и подходы, можно сделать вывод, что информационная компетентность педагога включает в себя: 1) информационную грамотность, позволяющую свободно и безопасно ориентироваться в информационном пространстве, а также 2) использовать современные ИКТ технологии для реализации задач инновационной государственной политики; эффективную и безопасную коммуникацию в информационно-цифровом пространстве; 3) информационное мировоззрение, предполагающее ценностное отношение к информации и критическое отношение к информационным ресурсам.

Одним из главных направлений развития информационной компетентности педагогов остается работа с информационными ресурсами.

Нами проведен опрос, целью которого ставилось провести исследование как учителя используют и оценивают возможности электронных библиотек. За основу опроса взята анкета для студентов, разработанная специалистами Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики города Новосибирска [9]. Вопросы опроса дополнены и адаптированы к ситуации использования в профессиональной деятельности электронных библиотек педагогами общеобразовательных школ. Опрос проводился посредством Google Форм, результаты опроса анализировались в обобщенном виде.

В опросе приняло участие 191 человек: из них 78 (40,8 %) учителей городских школ и 113 (59,2 %) учителей сельских школ. Для 93,7 % респондентов работа в школе является основной и только для 6,3 % респондентов работа в школе – совмещение.

Стаж работы респондентов составляет:

0-5 лет – 13,6%

5-15 лет – 23,6%

15-25 лет – 21,5%

25-35 лет – 26,2%

свыше 35 лет – 15,2%

В ходе анализа ответов на вопрос «Оцените, как часто в 2022-2023 году Вы обращались к электронным библиотекам/электронным библиотечным системам (ЭБС)?» была выявлена довольно низкая степень обращения педагогов (учителей) общеобразовательных школ к электронным библиотекам. Предлагалось распределить ответы по шкале от 1 до 5, где 1 – «совсем не обращаюсь», а 5 – «часто обращаюсь».

Ответы распределились следующим образом:

«1» – совсем не обращаюсь – 19,6%;

«2» – 26,9%;

«3» – 23,3%;

«4» – 13,8%;

«5» – часто обращаюсь – 13,8%.

Нами выявлено, что за 2022-2023 учебный год в рамках урочной и/или внеурочной деятельности педагоги чаще всего обращались к ресурсам следующих электронных библиотек:

ЛитРес: Школа – 53,9%;

Национальная электронная библиотека – 31,5%;

БиблиоШкола – 19,7%;
Национальная электронная детская библиотека – 12,9%;
Мобильное приложение «Свет» – 10,7%;
Президентская библиотека – 8,4%.

На вопрос «Какие еще электронные библиотеки/ЭБС Вы используете?» чаще всего перечислялись Google Академия, Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор», КиберЛенинка, Библиотека МЭШ, ЭБС Юрайт, ЛитРес, электронные библиотеки ВУЗов.

Нами выявлено, что 48,7% от числа опрошенных используют в качестве электронных библиотек образовательные платформы. Называются образовательные платформы такие, как Российская электронная школа (РЭШ), Московская электронная школа (МЭШ), Инфоурок, Учи.Ру, Моя Школа, Яндекс Книга, Фоксфорд, ЯКласс, Цифровой образовательный контент (ЦОК), Издательство «Просвещение», Skyteach I и др.

Нами выявлено, что практически половина опрошенных педагогов не дает задания для обучающихся, выполнение которых требует обращение к ресурсам электронных библиотек.

Так, на вопрос «Давали ли Вы в 2022-2023 учебном году задания учащимся, для выполнения которых требовалось обращение к ресурсам электронных библиотек (по шкале от 1 до 5, где 1 – «никогда не давал(а) таких заданий», 5 – «очень часто» ответы распределились следующим образом:

«1» – никогда не давал(а) – 44,2%;
«2» – 21,6%;
«3» – 17,9%;
«4» – 7,9%;
«5» – очень часто – 8,4%.

Нами выявлено, что большинство педагогов не сопровождают обучающихся в цифровом пространстве и не оказывают поддержку при работе с информационными ресурсами.

На вопрос «Курируете ли Вы деятельность обучающихся по использованию цифровых ресурсов?» положительно ответили лишь 35,1%.

Дальше ситуация выглядит следующим образом: «Нет» ответили 40,8% респондентов, «Затрудняюсь ответить» – 24,1%. Трудности с ответом означают, что педагоги не понимают смыслов, которые вкладываются в понятие «курирование контента».

В ходе опроса выявлены затруднения, с которыми чаще всего сталкиваются педагоги при работе с цифровым контентом. Вопрос «По какому направлению работы с цифровыми ресурсами Вам больше всего нужна информационно-методическая поддержка?» показал необходимость информационно-методической поддержки по следующим направлениям:

- доступ, поиск и фильтрация данных, информации и цифрового контента – 34,6%;
- оценка данных, информации и цифрового контента – 8,2%;
- управление данными, информацией и цифровым контентом – 11,5%;
- создание цифрового контента – 20,9%;
- интеграция и переработка цифрового контента – 8,8%;
- обмен информацией посредством цифровых технологий – 11,5%;
- авторские права – 4,4%.

Выводы. Важно еще раз подчеркнуть, что электронные библиотеки являются системообразующим компонентом цифровой образовательной среды. Использование современных технологий переводит электронные библиотеки из разряда хранилищ цифрового контента в важнейший ресурс для обучения, воспитания и развития. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о недостаточном уровне компетенций педагогов в области использования элементов цифровой образовательной среды. Информационная компетентность педагога выступает условием развития цифровой образовательной среды и информационной грамотности обучающихся, что в конечном итоге сказывается на повышении качества образования.

Результаты исследования могут быть использованы в педагогической науке для дальнейшего изучения этой проблемы и разработки новых подходов к обучению и поддержке педагогов в использовании электронных библиотек.

Практическая значимость исследования заключается в предоставлении практических рекомендаций, которые могут быть использованы педагогами для эффективного и безопасного использования ресурсов цифровой образовательной среды, включая электронные библиотеки. Это способствует повышению качества образования и развитию информационной компетентности педагогов, что в конечном итоге позитивно сказывается на образовательном процессе и достижениях учащихся.

Литература:

1. Адольф, В.А. Цифровая среда образовательного процесса: угрозы и перспективы / В.А. Адольф, К.В. Адольф // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXV международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Красноярск, 07-08 апреля 2022 года. Часть 1. – Красноярск: Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2022. – С. 194-196. – DOI 10.51980/978-5-7889-0333-0_2022_5_1_194
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения: монография / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Диона», 2020. – 244 с. – ISBN 978-5-6044243-0-8
3. Виноградова, Т.С. Информационная компетентность: проблемы интерпретации / Т.С. Виноградова. – Текст: электронный // КиберЛенинка: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kompetentnost-problemy-interpretatsii> (дата обращения 17.09.2023)
4. Гендина, Н.И. Информационный и метапредметный подходы в системе общего образования в контексте информационной культуры личности: монография / Н.И. Гендина. – Москва: Ассоциация школьных библиотекарей русского мира, 2018. – 312 с.
5. Иванченко, Д.А. Сервисная модель цифровой (электронной) библиотеки образовательной организации / Д.С. Иванченко // Научные и технические библиотеки. – 2022. – № 7. – С. 92-115. – DOI 10.33186/1027-3689-2022-7-92-115
6. Крупецких, И.Р. Факторы, препятствующие и способствующие развитию цифровой образовательной среды / И.Р. Крупецких // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2022. – № 4(62). – С. 124–134. – DOI 10.25146/1995-0861-2022-62-4-374
7. Купцова, И.А. Медиакультура педагога в условиях цифровизации образования / И.А. Купцова // Медиаобразование: стратегии развития – 2021: материалы XII международной научно-практической конференции памяти И.В. Жилавской.

Москва, 24-25 сентября 2021 года / под общей редакцией Т.Н. Владимировой, И.А. Купцовой. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 95-100

8. Максютова, Н.Н. Исследование информационно-педагогической компетентности преподавателей среднего профессионального образования / Н.Н. Максютова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 1(29). – С. 223-241. – DOI 10.32516/2303-9922.2019.29.19

9. Микиденко, Н.Л. Цифровая образовательная среда: методология и практики исследования: монография / Н.Л. Микиденко, С.П. Сторожева. – Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2022. – 156 с. – ISBN 978-5-91434-075-6 // IPR SMART : [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/126691.html> (дата обращения: 17.09.2023)

Педагогика

УДК 37.018.1

кандидат педагогических наук, доцент **Валихметова Альфия Николаевна**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)

К ПРОБЛЕМЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье исследуется «институт семьи» как самостоятельный социальный субъект. Рассматривается институциональный подход как механизм развития социальной субъектности семьи. Анализируется творческое наследие ученых исследователей по проблеме семейной педагогики. Определяется воспитательный потенциал семьи, способствующий развитию личности ребенка, его интеграции и самореализации в обществе. Раскрывается содержание понятий: «семья», «институт семьи», «институализация семьи», «воспитательный потенциал семьи», «семейный досуг». Исследуются проблемы взаимоотношений взрослых и детей в современной семье. Анализируется развивающий и воспитательный потенциал семейного досуга. Определяется положительная роль совместного досуга семьи в социализации ребенка, его творческого развития и ценностного отношения к семье. Конкретизируются формы семейного досуга, способствующие духовно-нравственному развитию детей. Выявляется педагогический потенциал фольклорной праздничной культуры в становлении ребенка как гражданина, патриота своей Родины.

Ключевые слова: ребенок, «социальный институт», семья, институциональный подход, воспитательный потенциал семьи, семейный досуг, патриотизм, социализация, общечеловеческие ценности.

Annotation. The article studies the "family institution" as an independent social subject. The institutional approach as a mechanism for the development of social subjectivity of the family is considered. The creative heritage of scientific researchers on the problem of family pedagogy is analysed. The educational potential of the family that contributes to the development of the child's personality, his integration and self-realisation in society is defined. The content of the concepts is revealed: "family", "family institution", "family institutionalisation", "educational potential of the family", "family leisure". The problems of relationships between adults and children in the modern family are investigated. The developmental and educational potential of family leisure is analysed. The positive role of joint family leisure time in the socialisation of the child, his creative development and value attitude to the family is determined. The forms of family leisure time promoting spiritual and moral development of children are concretised. The pedagogical potential of folklore holiday culture in the formation of the child as a citizen, patriot of his homeland is revealed.

Key words: child, "social institution", family, institutional approach, educational potential of the family, family leisure, patriotism, socialisation, human values.

Введение. Сегодня в Российском обществе развиваются новые общественные отношения, меняется ее структура и социальные связи. Эти процессы протекают на всех уровнях социальных институтов оказывая большое влияние на становление подрастающего поколения, нуждающееся в поддержке нашего общества. Данный факт требует совершенствование всех институтов социализации в соответствии с изменениями во всех сферах жизни и реформирования государственной политики российского государства. Одним из фундаментальных социальных институтов обеспечивающий в обществе репродуктивную и социализирующую функции является семья. В период глобальных изменений как в экономике, политике так и в других сферах общественных отношений в обществе актуализируется значимость семьи в формировании нового гражданина страны, субъекта культуры.

Семья и благополучие детей являются ценностью российского общества. Но современные реалии вынуждают родителей много трудиться, прежде всего для материального обеспечения своих детей, для этого они вынуждены проводить большое количество времени на рабочих местах, в отрыве от семьи. В связи с этим встает вопрос, как правильно организовать совместное досуговое время в семье способствующее развитию у детей семейной культуры. Как правильно использовать воспитательный потенциал семейного досуга во благо детей, для формирования их личностных ценностных ориентиров в дальнейшей своей жизнедеятельности в социуме. Семейное воспитание подрастающего поколения является предметом и объектом исследования таких наук как: педагогика, психология, социология и др. В последние десятилетия, становится актуальной проблема воспитания и развития детей в условиях семейного досуга.

Изложение основного материала статьи. Становление семейной педагогики и семейного воспитания имеет свою историю. Ценный вклад в развитие семейного воспитания внесли классики отечественной педагогики К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптеров, А.С. Макаренко. Ученые рассматривали домашнее воспитание ребенка важной составляющей в становлении его как личности, при этом отмечали о необходимости педагогического просвещения родителей [20]. П.Ф. Лесгафт, в своей работе «Семейное воспитание ребенка и его значение» придавал большое значение семье как естественной среде гармоничного формирования личности ребенка. При выборе средств воспитания педагог предлагал родителям особое внимание уделять играм и поощрять его самостоятельную деятельность [11]. П.Ф. Каптеров, первый создатель «Энциклопедии по семейному воспитанию и обучению детей в России» отмечал, что главной задачей семейного воспитания является формирование интеллектуальных способностей ребенка с учетом развития психолого-физиологических особенностей в различные возрастные периоды [7]. А.С. Макаренко рассматривал семью как коллектив и придавал большое значение в воспитании ребенка личному примеру родителей [13]. Основы теории семейной педагогики сосредоточены в работах Ш.А. Амонашвили, Н.К. Крупской, М.М. Рубинштейна, В.А. Сухомлинского. В трудах данных ученых-педагогов подчеркивается, что семья должна стать для ребенка школой подлинной человеческой любви, строгой, нежной и требовательной [19].

На современном этапе развития теории и практики семейной педагогики, ученые-исследователи Т.Ф. Биктагирова, В.П. Борисенков, Р.А. Валеева, С.Н. Куровская, О.В. Черкасова анализируют в своих исследованиях психолого-

педагогические проблемы взаимоотношений в современной семье [2]. Социологи А.И. Антонов, М.С. Мацковский, В.М. Медков, С.В. Мельникова в своих трудах особое внимание уделяют формированию ответственности внутри семьи и взаимоотношениям семьи с обществом [1]. Социокультурный аспект воспитания ребенка в условиях семейного досуга исследуют ученые Г.А. Аванесова, Т.Г. Кисилева, Т.А. Куликова, С.В. Лавренцова, Т.А. Маркова, Э.И. Тюрина, Н.Н. Ярошенко [9]. Зарубежные ученые исследующие педагогику досуга Р.А. Стеббинс, К. Ройек, Т. Блэкшоу, К. Робертс рассматривают семейный досуг как один из определяющих факторов социализации и аккультурации современного человека [21].

Несмотря на сложившиеся сегодня объективные социально-экономические сложности развития российского общества, семья остается социальным институтом, мощным транслятором духовных ценностей от поколения к поколению. В научной литературе, содержание определения «социальный институт» рассматривается учеными с позиции институционального подхода. Исследователи-социологи термин «институционализм» рассматривают в контексте связи двух понятий: «институция», как – установление, норм, обычаев, правил, принятых в обществе; и «институт» – учреждение или закрепление норм и порядка в виде закона [15, С. 8]. Функциональные отношения между людьми, закрепленные обычаями и законом – рассматривается как «институция» семьи. Институализация, способствует развитию семьи и удовлетворению ее социальных потребностей. Институциональный подход, для оценки положения семьи в современном обществе по мнению социологов О.В. Кучмаевой и Т.К. Ростовской, позволяет выявить механизмы ее субъектности; наличие благоприятных условий для жизнедеятельности современной семьи, проявления ее самостоятельности при решении своих проблем, повышения ее социального статуса [15, С. 14]. Важнейшим каналом институализации семьи становится государство. Для того, чтобы семья могла успешно реализовать свои функции в процессе развития и воспитания детей, государство и общество должны регламентировать правовые и социальные нормы выделяя ресурсы и внедряя эффективные социальные технологии поддержки.

В контексте нашей статьи, проанализируем далее, содержание основных понятий исследования. Определение «семьи» в научной литературе существует большое количество, однако само понятие не имеет четкой научной характеристики. С точки зрения философии еще в древние времена Аристотель и Платон изучали вопросы семьи и понимали ее как необходимость для создания государства и организации социальной жизни [14, С. 236]. Средневековая философия сквозь призму религии рассматривала семью как союз супругов, основанный на браке для продолжения рода. Ф. Бэкон видел в семье – «школу человечности» и делал акцент на воспитательную функцию семьи – «воспитание стремления к добродетельным поступкам» [4, С. 31]. И. Кант считал, что цели семейного воспитания должны быть подчинены целям жизни общества, а именно – нравственное обновление и совершенствование общества, поэтому особое внимание родителям необходимо уделять развитию морально-нравственных качеств ребенка [6]. Британский социолог Э. Гидденс, определяет семью как ячейку общества состоящая из людей, которые поддерживают друг друга социально, экономически и психологически [5]. Американский социолог Дж. Мационис рассматривает семью как социальный институт, представленный во всех обществах, объединяющих всех людей в группы, чтобы они могли сообща растить и воспитывать детей [12, С. 150].

В России, преимущественно проблема семейного воспитания подрастающего поколения рассматривалась в русле религиозной философии. Теоретические основы такого традиционного подхода были заложены в многочисленных трудах В.С. Соловьева, В.В. Розанова, Н.А. Бердяева, П.А. Флоренского. В работах данных ученых прослеживается идея, что семья создает творческая сила любви и она является «образующим элементом всякого общества» [18, С. 178]. В современных исследованиях семья как социальный институт выступает в качестве саморегулирующейся системы, в которой члены семьи создают культуру взаимообогащения, поддерживают жизненные и духовно-нравственные ценности, разрешают возникшие внутрисемейные противоречия [15, С. 23].

На основе анализа различных по содержанию понятия «семья», представленных исследователями данной проблемы в научной литературе, можно дать следующее общее собирательное определение «семьи» – это социальная группа людей, связанная браком или кровным родством, основанная на совместном проживании, общих интересах, ответственности, общем быте, взаимопомощи, и являющаяся источником социальных установок. Отметим, что данное определение, нельзя назвать полным, в виду того, что современные семьи бывают без оформления гражданского брака, а также не проживающие на одной территории.

Семья выполняет репродуктивную, защитную функцию, экономическую; психологическую, хозяйственную, коммуникативную, социально-культурную, эмоциональную функции и др. Одна из основных функций семьи – воспитательная. Однако не каждая семья обладает высоким качеством воспитания в силу объективных и субъективных причин. Одни, например, не могут растить детей в силу болезни; другие не хотят или не придают этому должного значение и т.п. Поэтому можно сказать, что каждая семья обладает высокими или низкими воспитательными возможностями или воспитательным потенциалом семейного воспитания.

Рассмотрим содержание понятия «воспитательный потенциал» семьи. Основные факторы воспитательного потенциала семьи исследовались многими учеными и в научной литературе трактуется неоднозначно. Изучение данной проблемы имеет свою историю. В России, большое внимание уделялось изучению данного вопроса в трудах классиков отечественной педагогики К.Д. Ушинского [20], А.С. Макаренко [13], В.А. Сухомлинского [19] и др.

Нередко слово «потенциал» (лат. сл. potential – сила) рассматривается как слово «возможность», то, что еще не реализовано или полностью не использовано в практике [17]. Понятие «потенциал» рассматривается и относительно характеристики каждого конкретного социума и его отдельных институтов (экономический, политический, социальный и др.). Применительно к семье можно говорить о ее потенциале в целом, компонентами которого являются: репродуктивный, нравственный, экономический, культурный и воспитательный.

Воспитательный потенциал семьи, это развитость ее возможностей, в формировании личности ребенка обусловленная общественными отношениями реализуемая через все стороны ее функций и особенно через воспитательную, отмечают исследователи Г.Ф. Биктагирова и Э.И. Мургазина [2, С. 91]. С.Н. Куровская, определяет воспитательный потенциал семьи как систему эмоциональных отношений родителей к ребенку, их позитивное или негативное восприятие ребенка и способы регулирования взаимодействия с ним [10]. Т.Н. Кобизь, воспитательный потенциал семьи рассматривает определяющим фактором первичной социализации личности ребенка, поскольку семья для него является той «питательной средой», которая помогает ему успешно интегрироваться в общество и самореализоваться в нем, а также противостоять его негативным явлениям [8, С. 66].

Как видим, исследователи пока не пришли к единому мнению относительно структуры понятия «воспитательного потенциала» семьи. Многие исследователи изучающие данную проблему выделяют и такие важные компоненты воспитательного потенциала семьи, как: личный пример, авторитет родителей основанный на активной гражданской позиции; образ жизни семьи, ее уклад, традиции; внутрисемейные отношения, эмоционально-нравственный микроклимат; разумную организацию свободного времени и досуга семьи [16]. Е.В. Бондаревская считает, что одной из главных задач

семейного воспитания является воспитание ребенка – субъектом культуры. Воспитательная среда семьи и школы должна развивать способность ребенка правильно ориентироваться в мире ценностей культуры и в жизненных ситуациях, умение принимать решения и нести ответственность за свои поступки [3].

Одним из важных функций семейного воспитания является социализация ребенка – процесс и результат вхождения человека в социум для освоения и воспроизводства им социального опыта, понятия требований, норм и принципов общественных отношений; формирование гражданских, нравственных, общественных, семейных и иных социально значимых качеств личности. В ходе образования и воспитания человека, культура социализации передается из поколения к поколению, а ребенок, усваивая ее, включается в жизнь социума, становится личностью, индивидуальностью.

Рациональное распределение свободного времени и организация досуга, также является, важной функцией семейного воспитания. Анализ научной литературы показывает, что понятие «досуг» рассматривается исследователями по-разному. В современном понимании, досуг – это деятельность, культурно-образовательного и развивающего назначения в «свободное» от труда время; осуществляемая в русле определенных интересов и целей, которые ставит перед собой человек. Это путь активного продвижения личности к культуре, освоению социокультурного наследия [9].

Семейный досуг, предоставляет ребенку интересный совместный отдых со взрослыми, приносит ему и всем членам семьи положительные эмоции, способствует сохранению и восстановлению физического, психического и духовного здоровья, интеллектуального совершенствования. Главная цель семейного досуга - общение, поддержание гармонии во взаимоотношениях между всеми членами семьи, ощущение радости и взаимной любви, которую дарят друг другу взрослые и дети. Основной принцип организации семейного досуга - ориентация на всех членов семьи, при учёте их возрастных, психофизиологических особенностей, ценностей и интересов; придать ей полезную направленность, обогатить содержание, сделать ее интересной и творческой. Позитивный семейный досуг формирует семейную культуру детей и ориентирует их в дальнейшей своей взрослой жизнедеятельности к гуманному и бесконфликтному выстраиванию отношений в своих будущих семьях.

Значительный воспитательный потенциал формирования семейного досуга содержит социально-культурная деятельность, в которой большое место занимает художественное творчество сочетающее отдых и личностное развитие. В условиях новых рыночных отношений досуговая инфраструктура предлагает семье разнообразные формы занятий для развития их детей как в духовно-нравственном, так и в эстетическом аспектах. Традиционные семейные мероприятия увеличивают свою ценность новым содержанием и ориентируются на интересы семьи. Т.Г. Киселёва и Ю.Д. Красильников отмечают, что особая ценность семейных досуговых форм состоит в том, что в них активно задействованы такие механизмы общения как: семья – дети, семья – семья, дети – дети, дети – подростки – взрослые. Одновременность этих контактов придает семейному досугу эмоциональную и душевную привлекательность, укрепляет и сплачивает семью [9].

Одним из излюбленных видов семейного досуга является праздник, как форма коллективного и индивидуального творческого поведения, и коммуникации людей. По своей классификации праздники бывают светские, религиозные, трудовые, календарно-обрядовые, семейные, эксклюзивной направленности и др. Основной целью праздничной культуры является человеческое общение, способствующее единению людей на эмоциональном и мировоззренческом уровне. Большим воспитательным потенциалом обладают народные праздники, оказывающие положительное влияние на развитие таких общечеловеческих ценностей, как: гуманизм, забота о судьбе всего живого на земле, признание ценности человеческой личности. Общечеловеческие ценности, находят выражение и в национальной культуре. Ценность, это то, что дорого душе человека; круг ценностей личности воспитывается прежде всего сквозь призму знаний об истории и культуре родной земли, через дальнейшую жизнедеятельность человека. Участие детей вместе с родителями в народных праздниках способствует росту национального менталитета, формированию нового гражданина любящего родной язык, народные обычаи и традиции своего народа; содействует воспитанию такой социальной ценности личности, как – патриотизм. Основными компонентами патриотической личности являются: любовь к Родине, к своему народу и к культуре, готовность защищать их; все эти качества формируются в процессе социализации ребенка в условиях семейного воспитания, всей системы российского национального образования и культурного досуга. Положительное влияние семьи на формирование патриотических ценностей в сознании детей усиливается идентификацией своей Родины с Россией, в ощущении себя ее гражданином и гордость быть таковым.

Сегодня, в период неблагоприятной военной обстановки и проведения новых государственных реформ в нашем обществе усиливается у молодежи и тревожность за судьбу Родины, опасение потерять близкое и родное, что выражается в неверии скорейшего выхода из кризиса. Поэтому, семья, с ее исторической культурой и памятью, должна стать защитником и проводником веры детей в свободное и гуманное будущее страны, а для этого, она должна обладать высоким социальным статусом родителей и семейным благополучием. Государство должно оказывать помощь жизнеспособности «института семьи», потому что к патриотизму нельзя только призывать, а нужно его воспитывать; и семья, своей любовью к ребенку, может положительно способствовать формированию его нравственной и патриотической культуры, формированию гуманного гражданина-патриота российского общества.

Выводы. В сложных условиях, сложившихся сегодня в современном российском обществе возрастает роль семьи как основы жизнедеятельности и воспитания подрастающего поколения. Семья для ребенка, является первым социальным институтом формирующий его из человека-индивида в личность, в субъект культуры. Безусловными ценностями семьи являются образование и семейный досуг, способствующие духовно-нравственному развитию личности ребенка. Семейный досуг способствует приобщению ребенка к обычаям, традициям, культуре своей семьи и своего народа; гармоничному вхождению в социум для получения навыков гуманного и демократического отношения с членами общества, формирует как гражданина и патриота своей малой и большой Родины.

Литература:

1. Антонов, А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1996. – 302 с.
2. Биктагирова, Г.Ф. Психология и педагогика семьи / Г.Ф. Биктагирова, Э.И. Муртазина – Казань: «Бриг», 2015. – 232 с.
3. Бондаревская, В.В. Ценностные основания личности ориентированного воспитания / В.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-36
4. Бэкон, Френсис. Новая Атлантида: Опыты и наставления нравственные и политические / Перевод З.Е. Александровой. – 2-е изд. – Москва: Изд-во Акад. наук СССР, 1962. – 238 с.
5. Гидденс, Энтони. Социология / Энтони Гидденс / Науч. ред. В.А. Ядов. – Москва, 1999. – 703 с.
6. Кант, И. Метафизика нравов / И. Кант / Перевод с нем. С.Я. Шейнман-Топштейн, Ц.Г. Арзаканьяна. – Москва: Мир кн.: Литература, 2007. – 399 с.
7. Каптерев, П.Ф. Энциклопедия семейного воспитания и обучения / Ред. П. Каптерев; "Родительский кружок при Педагогич. музее в.-уч. зав. в СПб.". – Санкт-Петербург: Тип. Е. Евдокимова, [1898-1910]. – 56 с.

8. Кобизь, Т.Н. Воспитательный потенциал семьи как фактор первичной социализации ребенка / Т.Н. Кобизь // Дискуссия. Журнал научных публикаций Смоленского государственного университета. – 2011. – № 6 (14) июнь. – С. 64-66
9. Кисилева, Т.Г. Социально-культурная деятельность / Т.Г. Кисилева, Ю.Д. Красильников. – Москва: МГУКИ, 2011. – 539 с.
10. Куровская, С.Н. Педагогика семьи / С.Н. Куровская. – Гродно: ГрГУ, 2006. – 164 с.
11. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. – Санкт-Петербург: Лениздат: Команда А, 2014. – 222 с.
12. Масионис, Дж. Социология / Дж. Масионис / Перевод с англ. яз. З. Замчука [и др.]. – 9-е изд. – СПб: Питер, 2004. – 752 с.
13. Макаренко, А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – Москва: Педагогика, 1988. – 300 с.
14. Платон. Законы / Платон. Сочинения в 4-х т. / Под общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса. – СПб., 2007. – Т. 3. – Ч. 2. – С. 89-513
15. Ростовская, Т.К. Семья в системе социальных институтов общества / Т.К. Ростовская, О.В. Кучмаева. – Москва: Юрайт, 2019. – 299 с.
16. Семак, Т.Ю. Семейное творчество – ведущая форма организации досуга семьи / Т.Ю. Семак // Культура и образование. – 2017. – № 2(25). – С. 93-100
17. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва: Советская энциклопедия, 1989. – 1633 с.
18. Соловьев, В.С. Смысл любви: Избр. произведения: [Стихи, письма, филос. эссе Владимир Соловьев]. – Москва: Современник, 1991. – 524 с.
19. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Москва: Концептуал, 2016. – 312 с.
20. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт пед. антропологии / К.Д. Ушинский. – Москва: Фаир-Пресс, 2004. – 574 с.
21. Ярошенко, Н.Н. Понятие «цивилизация досуга» в контексте зарубежных социокультурных исследований / Н.Н. Ярошенко // Вестник Московского государственного университета. – 2019. – № 5(91). – С. 92-101

Педагогика

УДК 37.035

кандидат педагогических наук, доцент Васильева Айталипа Николаевна

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

учитель высшей категории, кандидат педагогических наук, доцент Сивцева Кира Николаевна

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Гимназия «Центр глобального образования» (г. Якутск)

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье раскрывается понятие социальных сетей, причины и возможные риски участия несовершеннолетних в социальных сетях. Определена актуальность проблемы исследования. Статья содержит анализ научной литературы с учетом реалий современной системы изучения социальных сетей и их влияния на социализацию подростков. Авторы представили факторы, влияющие на рост числа несовершеннолетних, предпочитающих виртуальное общение реальному. Материал, представленный в статье предназначен для совершенствования деятельности образовательных организаций в сфере профилактики интернет-зависимости среди несовершеннолетних. Представленный в статье опыт работы позволит организовать деятельность по профилактике негативного влияния социальных сетей на процесс социализации подростков в условиях образовательных организаций социальным педагогам, классным руководителям, заместителям директоров по воспитательной работе.

Ключевые слова: социализация, подростки, виртуальное общение, социальные сети, интернет, профилактика.

Annotation. The article reveals the concept of social networks, the reasons and possible risks of minors participating in social networks. The relevance of the research problem is determined. The article contains an analysis of scientific literature taking into account the realities of the modern system of studying social networks and their influence on the socialization of adolescents. The authors presented factors influencing the growth in the number of minors who prefer virtual communication to real one. The material presented in the article is intended to improve the activities of educational organizations in the field of preventing Internet addiction among minors. The work experience presented in the article will allow social teachers, class teachers, and deputy directors for educational work to organize activities to prevent the negative impact of social networks on the process of socialization of adolescents in educational organizations.

Key words: socialization, teenagers, virtual communication, social networks, Internet, prevention.

Введение. Поскольку общение подростков и молодежи в современном обществе довольно часто осуществляется посредством социальных сетей, мы считаем необходимым изучить действие социальных сетей на процесс социализации. Влияние общения в социальных сетях и особенности социализации подростков будут рассмотрены как два взаимовлияющих друг на друга фактора и как результат.

«Социальная сеть – это сообщество пользователей, объединенных определенной онлайн платформой; площадка для взаимодействия пользователей, многопользовательский веб-сайт, наполнением которого занимаются сами участники сети» [11]. Появление социальных сетей, внесло немало новшеств в нашу жизнь, став неотъемлемой ее частью, постоянно совершенствуясь, захватив все возрастные категории. Социальные сети помогают людям находить и узнавать друг друга, предлагают различный видео-, аудио- и игровой контент. Для многих подростков социальные сети заменили реальное общение и прогулки со сверстниками на виртуальные. Исследованиями по этой проблеме занимались: Ю.Д.Бабаева, Л.А.Браславец, В.С. Власов, А.Е. Войскунский, А.Г.Мирумян, Т.С.Садыгова и другие.

Изложение основного материала статьи. Социализация как процесс рассматривалась многими исследователями, в различных словарях представлен достаточно внушительный перечень определений социализации. А.В. Мудрик рассматривал социализацию как процесс развития в период детства, отрочества и юности, а как процесс, протекающий на протяжении жизни человека, стали рассматривать позже (60-е гг. XX в.) [6].

В работах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Т.В. Драгуновой, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина, Г.А. Цукерман и др. представлены ключевые этапы и особенности развития подростков (10-14 лет). С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович и др. в

своих работах подчеркивают, что в данный период «происходит качественное преобразование личности: открытие способностей, признание собственных мыслей, чувств, определение круга интересов, становление характера и т.д.» [9], [2].

Такая характеристика подростка дана Л.С. Выготским: «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного и неподвижного, все – переход и становление» [4].

Исходя из особенностей развития и становления подростков исследователи определили ряд причин, приводящих к зависимому, неконтролируемому подростками «посещению» социальных сетей. Авторами отмечено, что социальные сети в наше время стали источником модных веяний, актуальных тем, законодателями, практически во всех направлениях жизнедеятельности человека, участие в сетях дает возможность подросткам «быть на одной волне» со своими сверстниками, расширить круг общения и в то же время подчеркнуть и продемонстрировать свою уникальность, найти интересующие сообщества, поделившись своими увлечениями, интересами, хобби. Также как причины отмечены: «нехватка общения со сверстниками, игнорирование с их стороны, конфликты; дефицит внимания со стороны значимых взрослых или наоборот желание отгородиться от их чрезмерного внимания и контроля; напряженная психологическая атмосфера в семье, которую подросток не в силах исправить, поэтому выбирает наиболее легкий путь преодоления напряжения – социальные сети; отсутствие ощущения успешности в реальной жизни, желание компенсировать достижениями в виртуальном мире» [12].

А.Г. Мирумян среди функций социальных сетей как средств массовой информации таких как информационная, коммуникативная, развлекательная, также выделила коммерческую [5]. Т.С. Садыгова, в своей классификации выделила дополнительные функции: социализирующая, самоактуализирующая, идентификационная, а также функция формирования идентичности [10].

Мы солидарны с мнением исследователя С.В. Власова, который раскрыл основные причины предпочтения подростками виртуального общения реальному. Так же им отмечена двойственность влияния (положительное и отрицательное) виртуального общения на поведенческий, эмоциональный, когнитивный, интерперсональный и физиологический аспекты [3].

Возможности социальных сетей, которые дают подростку расширение круга общения, наработки психологического опыта, удовлетворение потребности признания или, напротив, анонимности, аудиторию для обмена настроением, эмоциональным состоянием, а также больше поле для повышения информированности по тем или иным актуальным вопросам, рассмотрели исследователи А.Е. Войсунский, О.В. Смылова и Ю.Д. Бабаева [1]. Также они не отрицают и обратной стороны такого общения, связанной с отсутствием живого общения, эмоционального контакта собеседников.

В своем исследовании мы хотели определить причину предпочтения современными подростками виртуального общения. Изучив и проанализировав исследования по данной проблеме, мы пришли к заключению, что подростки на современном этапе также испытывают чувство одиночества и потребность в общении, эмоциональной поддержке как и их сверстники в XXв., однако большие коррективы внесли средства общения и способы структурирования времени (А.Г. Грецов).

Нами были проведены анкетирование и тестирование (тест на интернет-зависимость Кимберли Янг) с целью изучения вовлеченности подростков в социальные сети, выявления уровня интернет-зависимости, а также исследования влияния социальных сетей на процесс социализации подростков среди обучающихся 7 классов школ г. Якутска (МОБУ «Якутская городская национальная гимназия им. А.Г. и Н.К. Чиряевых», МОБУ Гимназия «Центр глобального образования») также проанализировали и сравнили образовательные достижения обучающихся с уровнем их вовлеченности и активности в социальных сетях. Результаты анкетирования показали подтвердили наше предположение о том, что в социальные сети вовлекаются все большее количество подростков – 100% опрошенных ответили утвердительно о наличии регистрации в социальных сетях. 52% указали, что в своей жизни социальным сетям отводят весомое значение, подчеркнув, что это один из основных способов общения. 30% назвали социальные сети – основным источником получения информации. Среди опрошенных 13% отметили, что социальные сети не занимают значительного места в их жизни, они предпочитают прямое общение и лишь 5% указали, что могут спокойно обходиться без социальных сетей. Полученные в ходе тестирования результаты были распределены так: 35%, принявших участие в тестировании были отнесены к категории «обычные пользователи интернета», у 65% наблюдаются отдельные проблемы, вызванные повышенным увлечением интернетом. Нас заинтересовали ответы подростков, на вопрос о количестве времени, проводимом в социальных сетях. Целый день данное занятие может занять у 29% респондентов, 2-3 часа на социальные сети в день выделяют 48%, 23% - предпочитают не более часа проводить в социальных сетях. Привлекают внимание ответы подростков на вопрос о предпочтении виртуального общения живому общению с друзьями. Ответы распределились следующим образом: 22% предпочли виртуальное общение, серфинг в интернет пространстве общению с друзьями, 17% опрошенных предпочитают живое общение, совместное времяпрепровождение с друзьями интернету, 61% выбрали вариант «иногда». Однако, необходимо отметить, что 61% опрошенных считают, что общаться в социальных сетях легче, чем в реальной жизни, 22% ответили, что это не так, 17% не задумывались над этим. Тем не менее, внезапное отключение интернета или отсутствие доступа в аккаунты социальных сетей у 70% опрошенных вызовет беспокойство и тревогу. Подчеркивая преимущества социальных сетей в осуществлении общения, то есть выполнения коммуникативной функции, подростки отметили и развлекательную возможность, которую предоставляют сети (музыка, кино, видеоролики и др.).

Представленные результаты достаточно аргументировано подтверждают наше предположение о том, что социальные сети в последнее время играют все большую роль в становлении подростков, оказывают влияние на процесс социализации. Все чаще подростки отдают предпочтение виртуальному общению, идеализируя интернет осваивают его самостоятельно, но бессистемно, не учитывая возможные риски, которые он в себе несет; многим подросткам свойственно отсутствие рефлексии, что в свою очередь приводит к недооценке возможных рисков и последствий. Для решения данной проблемы наиболее эффективной формой представляется профилактическая работа, заключающаяся в формировании у подростков осознанного поведения в интернет пространстве, знаний о правилах и способах безопасного поведения в сети. Особую ответственность необходимо возложить не только на родителей или лиц их заменяющих, но и на образовательные организации. Проводимая работа будет способствовать сохранению не только физического, но и социального здоровья подрастающего поколения.

В образовательных организациях необходимо проведение работы по профилактике негативного воздействия социальных сетей, по предупреждению интернет-зависимости, по формированию «антизависимых» установок, активное просвещение и вовлечение родителей в данную работу.

Выводы. Социальные сети становятся одним из самых основных видов проведения досуга у подростков, вытесняя, а порой и замещая такие занятия как спорт, посещение кружков, секций, факультативов, чтение и др. Современные подростки уже имеют достаточно большой стаж общения в социальных сетях, виртуального взаимодействия. Социальные сети популярны среди подростков в том числе и потому, что они стали для них основным источником информации, новостей о жизни родных, друзей, знакомых и мировых событий.

Большинство подростков ищут в социальных сетях, в виртуальном мире востребованности, общения, эмоциональной разгрузки и поддержки. Социальные сети дают им свободу действий, «свободу слова», предоставляют возможность быть решительными и смелыми. Также одной из причин, мы считаем, является неумение организовать свой досуг, отсутствие занятости подростков во второй половине дня, что связано, по нашему мнению, с недостаточным охватом детей дополнительным образованием, в частности подростковыми центрами, клубами.

Таким образом, на основе анализа теоретических положений и сегодняшней ситуации мы пришли к выводу, что социальные сети, как одно из средств массовой коммуникации, является значительным фактором социализации подростков, оказывающим как положительное, так и отрицательное влияние на данный процесс.

На современном этапе изучение и анализ проблем социализации подростков является одной из приоритетных задач государственной политики.

Литература:

1. Бабаева, Ю.Д. Интернет: воздействие на личность [Электронный ресурс] / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В. Смыслова // Сборник Гуманитарные исследования в интернете / Под ред. А.Е. Войсунского. – М.: Можайск-Терра Москва, 2000г. – С. 431. – URL: <http://www.relarn.ru/human/pers.html> (дата обращения 25.09.2023)
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: научная и учебная литература [электронный ресурс] / Л.И. Божович. – М.: Питер, 2008. – С. 16-17. – URL: <https://www.labirint.ru/books/162245/> (дата обращения 15.09.2023)
3. Власов, В.С. Сфера общения подростков как фактор социализации в подростковом возрасте / В.С. Власов // Инновационная наука. – 2021. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sfera-obscheniya-podrostkov-kak-faktor-sotsializatsii-v-podrostkovom-vozzraste> (дата обращения: 15.09.2023)
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в шести томах: проблема возраста / под ред. Эльконина Д.Б. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244-268. – URL: <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/cw/pdf/vol4.pdf> (дата обращения: 25.09.2023)
5. Мирумьян, А.Г. Социальные сети в системе массовой коммуникации [Электронный ресурс] / А.Г. Мирумьян // Вестник АГУ – 2015. – №3. – С. 125-130. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-v-sisteme-massovoy-kommunikatsii> (дата обращения 17.09.2023)
6. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику: учебное пособие [Электронный ресурс] / А.В. Мудрик. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 568 с. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:242530/Source:default#> (дата обращения 17.09.2023)
7. Педагогические основы социализации молодежи в интернет-пространстве / М.С. Чванова, И.А. Киселева, А.А. Молчанов [и др.]. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2019.
8. Роль виртуальных социальных сетей в жизни современного школьника. Отчет по итогам НИР [Электронный ресурс] / Е.В.Аржаных, И.В.Задорин, Е.Ю.Колесникова и др. – М., 2014. – 107 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учебное пособие [Электронный ресурс] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с. – URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf (дата обращения 17.09.2023)
10. Садыгова, Т.С. Социально-психологические функции социальных сетей [Электронный ресурс] / Т.С. Садыгова // Вектор науки ТГУ. – 2012. – №3 (10). – С. 192-194. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id> (дата обращения 15.08.2023)
11. Социальные сети [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.likeni.ru/glossary/social-network/>
12. Ходаев, А.С. Особенности интернет-социализации подростков [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2022/prepod_vyssh_shkoly/8/Hodaev.pdf (дата обращения 15.08.2023)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Вахрушева Инна Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
старший преподаватель Грачева Лилия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается познавательный интерес к математике у студентов технического вуза и способы его активизации средствами цифровых технологий. Уточнены понятия «интерес», «познавательный интерес». Выявлены критерии и уровни сформированности познавательного интереса к математике у обучающихся. Рассмотрены цифровые технологии, возможные инструменты цифровой образовательной среды, информационно-образовательных ресурсы, используемые в процессе математической подготовки студентов. Проанализированы средства и условия, способствующие активизации познавательного интереса к изучению математики у студентов технического вуза. Проверена эффективность применяемых современных образовательных технологий, цифровых технологий и средств обучения в процессе математической подготовки у студентов технического вуза в качестве активизации познавательного интереса к математике.

Ключевые слова: интерес, познавательный интерес к математике, студенты технического вуза, цифровые технологии, цифровая образовательная среда, цифровизация образования.

Annotation. The article examines the cognitive interest in mathematics among students of a technical university and ways of activating it using digital technologies. The concepts of “interest” and “cognitive interest” have been clarified. The criteria and levels of formation of cognitive interest in mathematics among students have been identified. Digital technologies, possible tools of the digital educational environment, information and educational resources used in the process of mathematical training of students are considered. The means and conditions that contribute to the activation of cognitive interest in the study of mathematics among students of a technical university are analyzed. The effectiveness of the applied modern educational technologies, digital technologies and teaching aids in the process of mathematical training among technical students has been tested to enhance cognitive interest in mathematics.

Key words: interest, cognitive interest in mathematics, technical university students, digital technologies, digital educational environment, digitalization of education.

Введение. В эпоху стремительного развития цифровой экономики современному обществу требуются инициативные специалисты, обладающие навыками нестандартного мышления, способные к принятию креативных решений, действующих самостоятельно. Одной из главных компетенций подготовки студентов технического вуза является умение адаптироваться к стремительно возрастающим требованиям относительно новых программных продуктов, современной техники, цифровых технологий. Для становления высококвалифицированного специалиста технического профиля требуется в ходе профессиональной подготовки развивать его математическую направленность за счет активизации познавательного интереса к математике у обучающихся посредством цифровых технологий. С внедрением цифровых технологий в образование математическая подготовка студентов технического вуза требует пересмотра подходов к обучению математике в высшей школе.

Изложение основного материала статьи. В процессе теоретического анализа научных работ мы установили, что познавательный интерес входит в компонентный состав понятия математической направленности студентов технического вуза, которую мы понимаем как интегративное качество личности, содержащий мотивационный, ценностный, установочный, когнитивно-деятельностный компоненты, проявляющиеся в активизации познавательного интереса к изучению математики, ценностном отношении к математическим знаниям, сформированной установке на математическую деятельность, которые способствуют овладению практико-ориентированными математическими знаниями и умениями [1].

В ходе профессиональной подготовки студентов технического вуза процесс активизации познавательного интереса к математике рассматривается нами как одно из педагогических условий формирования математической направленности обучающихся. В современных условиях, учитывая стремительное внедрение новых цифровых технологий в учебный процесс, обучение математике в техническом вузе требует пересмотра методов и форм обучения, учитывая возможности новых образовательных технологий.

Проведенный нами анализ научных исследований показал, что интерес, как неотъемлемый элемент направленности личности занимает главное место в формировании личности. Мы установили, что существует множество взглядов на понятие «интерес», как со стороны ученых-педагогов, так и ученых-психологов таких, как Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.Г. Ковалев, А.В. Петровский К.К. Платонов С.Л. Рубинштейн Л.М. Фридман Г.И. Щукина и др. Понятие «интерес» понимается учеными по-разному, однако, они едины в том, что направленность интереса зависит от склонностей и способностей человека и он должен формироваться целенаправленно. Интерес – это своеобразная форма проявления познавательной потребности, которая позволяет осознать цели учебной деятельности, с одной стороны, и определяет мотив личности, с другой. [2].

Познавательный интерес представляет собой интегративное личностное качество обучающегося, определяющее его характер, которое проявляется в виде любознательности. Познавательный интерес определяет целенаправленное тяготение личности к познавательной деятельности по отношению к объектам, значимых для нее. Г.И. Щукина в своих научных работах отмечает следующие показатели наличия интереса у обучающегося: познавательная активность, эмоциональный отклик, волевые проявления, выбор вида деятельности [16]. В частности, познавательный интерес к изучению математики у студентов технического вуза мы понимаем как стойкое тяготение личности к целенаправленной инициативной математической деятельности.

Активность студентов в процессе математической деятельности характеризуется живым, заинтересованным обсуждением математической задачи или вопроса; активном оперировании математическими терминами, математическими знаниями и умениями в процессе решения прикладных задач; наличии потребности обмена математической информацией, использовании цифровых технологий и программных пакетов при решении задач. Критериями сформированности познавательного интереса к математике у обучающихся являются: сконцентрированность на решении математической задачи; действия обучающихся при выявлении затруднений в процессе решения задачи; предпочтительность математической деятельности по отношению к другим видам учебной работы; осознание ценности математических знаний; увлеченность математикой в свободное время [2].

Современные образовательные информационно-коммуникационные технологии позволяют эффективно активизировать познавательный интерес к математике у студентов технического вуза. К их числу мы относим: технологию формирования критического мышления, основанную на применении мозгового штурма, построения причинно-следственных связей и цепочек; проектные технологии, реализуемые через создание проектов, решение проблемных ситуаций и проведение исследований; игровые технологии, освоение учебного материала происходит в игровой форме, то есть в ходе познавательно-развлекательных действий (игры, квесты и т.п.); кейс-технологии, основанные на выделении в рамках учебной дисциплины отдельных ситуаций проблемного характера, в ходе обсуждения и решения которых осуществляется обучение действием, при этом в условиях цифровизации образования студенты могут получать знания и умения через различные каналы [3, 5].

Согласно дидактической концепции цифрового профессионального образования, разработанной под руководством В. И. Блинова, цифровизация образования – это соединение компонентов учебного процесса и цифровых технологий для решения педагогических задач [12]. Цифровые технологии вбирают в себя: информационно-коммуникационные, телекоммуникационные, виртуальные, мультимедийные технологии, обеспечивающие сбор и представление информации удаленно [10]. Также под цифровыми технологиями понимается комплекс инструментов, необходимый для эффективной доставки информации, для создания учебных материалов, для эффективного преподавания, для создания новой цифровой образовательной среды [13].

Т.В. Никулина полагает, что система цифрового образования включает в себя информационные ресурсы, телекоммуникации, систему управления и что цифровые технологии – это не только инструмент, но и среда, открывающая новые возможности для обучающихся: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность создавать индивидуальные образовательные маршруты [8].

Цифровые технологии, вошедшие в учебный процесс, дают большие возможности для активизации познавательного интереса студентов к изучению математики в вузе, в частности использование всех возможных ресурсов цифровой образовательной среды. В Постановлении Правительства РФ № 2040 от 07.12.2020 г. «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды» под цифровой образовательной средой понимается комплекс условий для выполнения образовательной программы с привлечением дистанционных образовательных технологий и возможностей электронного обучения, способствующих усвоению обучающимися образовательных программ независимо от места их нахождения [11].

Цифровая образовательная среда – это информационно-коммуникационная инфраструктура, включающая комплекс цифровых технологий и ресурсов для обучения студентов. Цифровизация образовательного процесса предполагает не только наличие цифровой образовательной среды в вузе, но и внедрение новых цифровых технологий в учебный процесс и его адаптацию для наилучшего использования всех возможностей [4]. Цифровая образовательная среда включает в себя: технические ресурсы (компьютеры, мобильные устройства, сети, видеосистемы, интерактивные экраны); образовательные

ресурсы (программное обеспечение, электронно-образовательные ресурсы, информационно-образовательные порталы, системы дистанционного обучения, электронные библиотеки, облачные ресурсы, вебинары, телеконференции); управление процессом (дистанционное обучение, электронная почта, социальные сети, личный кабинет в облаке), ориентированные на достижение целей обучения математике. Цифровые ресурсы предполагают преодоление барьеров традиционного обучения: темп освоения программы, выбор форм и методов обучения [6, 7, 9].

Методы традиционного обучения заменяются новыми образовательными технологиями, становятся возможными сетевые, интерактивные формы взаимодействия, включая электронное обучение и дистанционные образовательные технологии. Для максимального вовлечения обучающихся в учебный процесс, его организация строится на основе использования всевозможных инструментов цифровой среды. Нами проводились занятия с применением различных обучающих интернет-сайтов, облачных сервисов, компьютерных программ и технических инструментов, применялись методы повышения наглядности: представление информации в виде схем, таблиц, инфографики, а также подключение видео информации, что обеспечивало лучшее понимание и запоминание нового учебного материала, автоматизация поисковой деятельности помогла быстрому доступу к информации, способствовала активизации познавательного интереса при обучении математике [14, 15].

Платформа Moodle – программа, формирующая виртуальную образовательную среду вуза, систему учебно-методической информации, средств разработки, хранения, передачи и доступа к ней. Это высокотехнологичная, автоматизированная среда обучения, основанная на системном анализе и современных цифровых технологиях обучения, позволяющих преподавателю выстраивать учебный процесс на рациональной, системно-технологической основе.

Покажем на примере изучения дисциплины «Теория вероятностей и математическая статистика». Разработанный нами электронный курс по данной дисциплине ориентирован на решение следующих задач процесса обучения: эффективное усвоение учебного материала; организация самостоятельной работы обучающихся; контроль и самоконтроль знаний студентов; консультирование в режиме off-line; реализация балльно-рейтинговой системы.

Разработанный электронный курс построен на следующих основных дидактических положениях: модульность, логическая последовательность, индивидуальность траектории обучения. Структура данного курса состоит из следующих блоков: методический (методические рекомендации для студентов, план изучения данного раздела математики с календарными сроками, список гиперссылок на электронные учебники, интернет-ресурсы); обучающий (материалы лекций и практических занятий, индивидуальные задания, лабораторные работы и методические указания к ним, дополнительные учебные материалы, тренировочные обучающие тесты); итоговый (контрольные тестирования по темам, итоговое тестирование).

Лекции проходят в формате лекций-презентаций с разъяснением основных теоретических материалов, практические и лабораторные занятия включают выполнение заданий на основе пройденного лекционного материала. Все выполненные студентами работы загружаются в дистанционный курс, где проверяются и оцениваются преподавателем. Весь теоретический материал подкреплен обучающими, проверочными, экспресс-тестами на 10-15 минут по окончании лекции, контрольными тестами. Поскольку цели этих тестов различны, настройки их различны. В тренировочных тестах количество попыток не ограничено и баллы за их прохождение не учитываются, в проверочных и контрольных тестах количество попыток может быть ограничено до двух или трех с набором не менее 60% из 100% с оцениванием по наивысшему баллу. Обучающие и проверочные тесты предполагают по окончании прохождения обзор всех ответов с показом правильных для коррекции допущенных ошибок. Вопросы контрольных тестов состоят из вопросов обучающихся и проверочных тестов, а также новых вопросов и настроены на случайный выбор вопросов из базы тестовых вопросов, поэтому для каждого студента контрольный тест индивидуален.

Активизация познавательного интереса происходит также за счет мотивации собственных достижений обучающихся, для этого используется балльно-рейтинговое оценивание знаний студентов с помощью электронного настраиваемого преподавателем журналом оценок с накоплением баллов студентов по всем видам учебной деятельности, что мотивирует обучающихся к самостоятельной работе по закреплению знаний и получению новых, стимулирует их регулярную самостоятельную работу.

Применение цифровых технологий в процессе обучения математике в техническом вузе, как показывает преподавательская практика, позволяет: повысить мотивацию студентов, предоставить большие возможности для активной самостоятельной деятельности студентов, сделать учебный материал наглядным, использовать все интерактивные возможности цифровых технологий в любое удобное для студентов время, что объясняется их доступностью, сделать обучение эффективным, повышая качество математической подготовки, достигая при этом главной цели – формирование познавательного интереса к математике у студентов технических специальностей.

Мы провели анкетирование среди обучающихся 2 курсов МГТУ им. Г.И. Носова, обучающихся по специальности 09.03.03 Прикладная информатика с целью выявления степени заинтересованности к изучению математики на примере изучения дисциплины «Теория вероятностей и математическая статистика» до начала и по окончании изучения курса по разработанным критериям и выделенным уровням сформированности познавательного интереса, в котором приняло участие 96 респондентов. На основе анализа полученных результатов мы выяснили, что студенты высказались за повышение интереса к изучению математики, проявление мотивации, а также обучающимися была отмечена доступность информации в любое время и возможность индивидуальной образовательной траектории. До начала изучения дисциплины, студенты распределились следующим образом: низкий уровень познавательного интереса 54%, средний – 39%, высокий – 7%. По окончании курса: 5%, 52%, 43% соответственно.

Выводы. В ходе теоретического исследования уточнены понятия «интерес», «познавательный интерес», выделены показатели, способствующие активизации познавательного интереса к математике у студентов технического вуза. Включение студентов в познавательную математическую деятельность исследовательского характера, основанную на проблемном обучении, решение математических задач прикладного и профессионально-ориентированного характера, применение всех возможных инструментов и средств цифровой образовательной среды, информационно-образовательных ресурсов, цифровых технологий способствуют активизации познавательного интереса к изучению математики студентами технического вуза. Экспериментальная проверка показала эффективность применения современных образовательных технологий и методики обучения математики, включающей цифровые технологии и инструменты цифровой образовательной среды вуза в повышении интереса студентов технического вуза к изучению математики.

Литература:

1. Вахрушева, И.А. К постановке проблемы формирования математической направленности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки / И.А. Вахрушева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-2. – С. 46-48

2. Вахрушева, И.А. Развитие познавательного интереса в процессе формирования математической направленности студентов технического вуза / И.А. Вахрушева // Перспективы развития науки и образования: сб. науч. тр. / под общ. ред. А.В. Туголукова. – М., 2018. – С. 121-126
3. Вахрушева, И.А. Формирование математической направленности студентов технического вуза в условиях цифровой образовательной среды / И.А. Вахрушева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 81-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2023. – С. 296.
4. Григоренко, Л.А. Актуализация мотивационного потенциала студентов как педагогическое условие формирования их познавательных потребностей в контексте цифровой образовательной среды технического вуза / Л.А. Григоренко, И.А. Вахрушева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – С. 75.
5. Далингер, В.А. Методика обучения математике. Поисково-исследовательская деятельность учащихся: учебник и практикум для вузов / В.А. Далингер. – Москва: Юрайт, 2020. – 460 с.
6. Лешер, О.В. Использование информационных ресурсов при разработке цифровой образовательной среды вуза с целью развития познавательных потребностей студентов / О.В. Лешер, Л.А. Григоренко // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2022. – С. 396.
7. Муллер, О.Ю. Образование в условиях цифровизации / О.Ю. Муллер // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2021. – Т. 5. – № 2. – С. 6-9
8. Никулина, Т.В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т.В. Никулина, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107-113
9. Петрова, Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №5(78). – С. 353-355
10. Поспелов, М.В. Вопрос организации работы студентов технических вузов с учебным математическим текстом в условиях информатизации образования / М.В. Поспелов, М.С. Хозяинова // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2013. – №3. – С. 14-21
11. Постановление Правительства РФ № 2040 от 07.12.2020 г. «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74922819/> (дата обращения: 20.09.2023)
12. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев. – М.: Изд-во «Перо», 2019. – 72 с.
13. Сафуанов, Р.М. Цифровизация системы образования / Р.М. Сафуанов, М.Ю. Лехмус, Е.А. Колганов // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. – №2(28). – С. 116-121
14. Сергеева, Е.В. Преподавание высшей математики в условиях дистанционного обучения / Е.В. Сергеева, И.А. Вахрушева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 242-245
15. Филатова, О.А. Модернизация образовательных технологий в условиях цифровизации образования / О.А. Филатова // Проблемы высшего образования. – 2019. – № 1. – С. 456-459
16. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2006. – 382 с.

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

РОЛЬ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам формирования финансовой грамотности у учащихся средней школы в рамках курса математики. Представлены особенности финансового обучения у обучающихся средней школы. Для решения задачи формирования финансовой грамотности обучающихся выделены различные педагогические подходы, имеющие свою направленность, свои достоинства и недостатки. Использование всех направлений и подходов, то есть комплексный метод обучения, даёт углублённое понимание основ финансовой грамотности и математики, а также повышает интерес к обучению. Комплексный метод обучения включает в себя интерактивные формы, или методы обучения (проектная деятельность, групповая деятельность, игровые формы, участие в вебинарах, работа с компьютером, обсуждения). Активное применение всех методов обучения в комплексе раскрывает потенциал ученика, способствует прочному усвоению материала, развитию интеллектуальной деятельности, и, в конечном итоге, повышению финансовой грамотности.

Ключевые слова: математика, математические задачи, финансовая грамотность школьников, направления формирования финансовой грамотности обучающихся средней школы.

Annotation. The article is devoted to topical issues of developing financial literacy among secondary school students as part of a mathematics course. The features of financial education for secondary school students are presented. To solve the problem of developing financial literacy of students, various pedagogical approaches have been identified, which have their own focus, their own advantages and disadvantages. The use of all directions and approaches, that is, an integrated teaching method, provides an in-depth understanding of the basics of financial literacy and mathematics, and also increases interest in learning. A comprehensive teaching method includes interactive forms, or teaching methods (project activities, group activities, game forms, participation in webinars, working with a computer, discussions). The active use of all teaching methods in combination reveals the student's potential, promotes solid mastery of the material, development of intellectual activity, and, ultimately, increased financial literacy.

Key words: mathematics, mathematical problems, financial literacy of schoolchildren, directions for developing financial literacy of secondary school students.

Введение. Актуальность проблемы повышения финансовой грамотности населения набирает обороты в связи с развитием финансового рынка и цифровой трансформацией финансовых услуг. Также необходимость повышения финансовой грамотности населения связана с финансовой нестабильностью и демографическими изменениями, приводящими к изменениям в пенсионной, налоговой, законодательной системах.

В соответствии с общемировой практикой большое внимание уделяется финансовому просвещению детей и молодёжи, но до 2022 года в рамках дополнительного образования.

Согласно новым ФГОС на 2022 год формирование финансовой грамотности учащихся с 1-го по 9-й классы является обязательным, но не выделено в отдельный предмет, что требует нового подхода к преподаванию таких предметов, как «Математика» и «Окружающий мир» в начальных классах, предметов: «Обществознание», «Математика», «Информатика», «География» с 5-го по 9-ый классы. В этой связи следует рассмотреть возможности интеграции вопросов финансового просвещения молодежи в рамках курса математики.

Изложение основного материала статьи. Финансовые вопросы занимают огромное место в жизни человека, государства и всего человеческого сообщества. Сбережение и умножение, правильное расходование денежных средств в рамках нравственных и юридических норм и правил – основа финансовой грамотности человека.

Формирование финансовой грамотности человека – это и обучение и воспитание. Школа, с её образовательными и воспитательными функциями, играет в этом процессе важнейшую роль. Базовые предметы – математика, информатика, технология, обществознание, география, история, обозначенные в ФГОС-22 – могут внести большой вклад в формирование финансовой грамотности.

Математика – несомненно, прежде всего, счёт, и формирование финансовой грамотности невозможно без знания элементарной математики. Управление финансами – это также, прежде всего, счёт, сложные математические расчёты. Решение практико-ориентированных задач позволяет адаптировать теоретические основы школьного курса математики к реальным жизненным ситуациям, в которых финансовые вопросы играют важную роль. Эту взаимосвязь и актуальность математических знаний неоднократно отмечали сами учащиеся в процессе решения финансово-ориентированных задач. Содержание финансово-ориентированных задач несёт важную воспитательную нагрузку – информацию о семье и быте, труде и заработной плате, о профессии, об экономике и законах, регулирующих общественную жизнь.

Решение финансово-ориентированных задач на уроках математики в сочетании с финансовым просвещением позволяет повысить математическую компетентность, развивает умение применять математический подход в разных областях человеческой деятельности, увеличивает активность на уроках, усиливает познавательную мотивацию, повышает роль детей в семье, создаёт условия для правильного финансового поведения и повышает общую культуру.

Введение в учебные планы по математике финансово-ориентированных задач, со знакомыми реалиями из повседневной жизни, с реальными финансовыми фактами, с реальными статистическими цифрами помогает лучше понять предмет и не сделать ошибок на экзаменах.

В то же время, формирование финансовой грамотности на уроках математики невозможно без объяснения финансовых и правовых терминов, правил и норм, а также воспитательной компоненты, поэтому финансовое просвещение занимает много времени. Соответственно, формирование финансовой грамотности школьников сегодня невозможно представить без корреляции математики с другими предметами, в том числе гуманитарными. В этом суть современного инновационного образования, нацеленного на развитие всесторонне компетентной личности, обладающей знаниями и навыками для реализации во взрослой жизни.

В процессе внедрения финансово-ориентированных задач необходимо сформулировать задачи, которые были бы интересны, отражали знакомые реалии, могли быть решены несколькими способами, подразумевали получение новых знаний из нескольких областей (собственно математики, экономики, законодательства) и давали возможность обмена мнениями. При этом экономические задачи в рамках школьного обучения не должны быть громоздкими, что особенно трудно в свете поставленных дополнительных задач формирования финансовой грамотности.

Для эффективной работы по формированию финансовой грамотности школьников необходимо разработать систему финансового просвещения учащихся. Так как в одних школах есть предмет «Основы экономики», в других основы финансовой грамотности преподают в рамках внеурочной деятельности, то, с учётом этих особенностей, необходима разработка полного, последовательного курса основ финансовой грамотности от первого до девятого или одиннадцатого класса с распределением тематики и специфики по отдельным предметам. Необходимо корреляция предметов для того, чтобы модули финансовой грамотности, интегрированные в основные предметы, рассматривались в различных аспектах – теоретических, глобальных, воспитательных, практических – и в результате получалось целостное восприятие и понимание.

Например, это может выглядеть так:

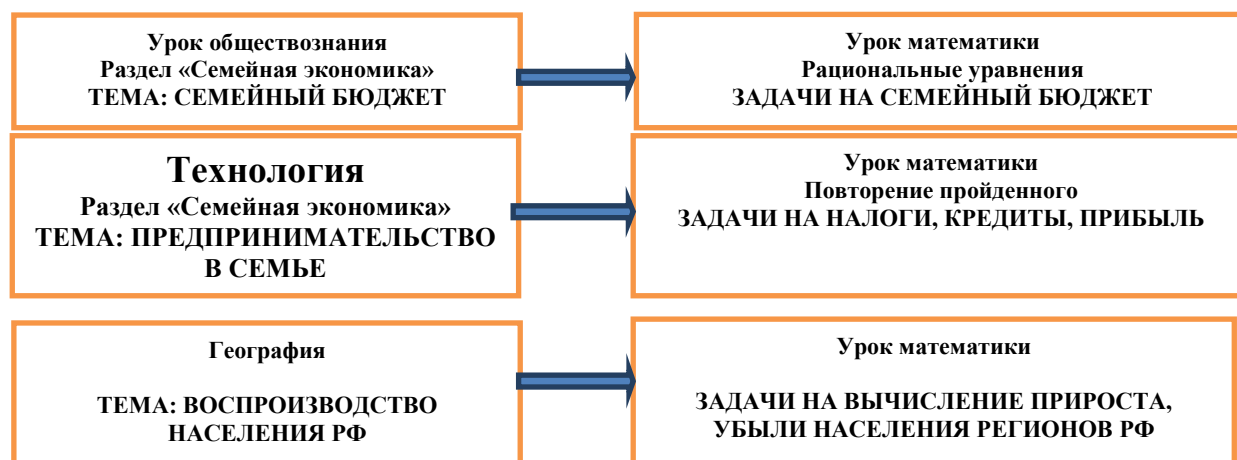


Рисунок 1. Примеры корреляция уроков по изучаемым темам

Для школьников 8-х классов в качестве задач на альтернативную стоимость и скидки можно использовать следующие.
Задача 1. В продаже имеются принтеры фирм «А», «Б» и «В». Покупатель предполагает распечатать 10 000 страниц.

| Марка принтера | Стоимость принтера (руб.) | Стоимость картриджа (руб.) | Ресурс работы одного картриджа (страниц) |
|----------------|---------------------------|----------------------------|--|
| «А» | 7090 | 900 | 1800 |
| «Б» | 11075 | 800 | 2100 |
| «В» | 8100 | 850 | 2000 |

Покупателю предложили купить дисконтную карту за 300 рублей, чтобы получить скидку в 15% на покупку картриджа марки «Б».

Вопросы:

1. Покупка принтера какой марки выгоднее?
2. Какой вариант покупки выгоднее с учётом дисконтной карты?

Задача 2. Розовый смартфон стоит на 300 рублей дороже синего. Во время распродажи синий смартфон подешевел на 10%, а розовый на 15%.

Вопрос:

Какой была первоначальная цена синего и розового смартфонов, если их общая стоимость во время распродажи составила 6745 рублей?

В числе задач на кредиты и займы возможно применять:

Задача 3. Предпринимателю пришлось срочно взять в микрофинансовой организации (МФО) 500 000 рублей под 0,6% в день. Через три дня он оформил кредит на 500 000 рублей на 1 год в банке под 18% и вернул МФО денежные средства с процентами.

Вопросы:

1. Какую сумму предприниматель вернул в МФО?
2. Каким будет годовой процент в МФО на данных условиях?
3. Какую сумму он вернёт в банк через год?

Задача 4. Сергей и Михаил сделали вклады в разных банках на 1 год. Сергей сделал вклад под 8,6% годовых с потерей процентов в случае досрочного закрытия счёта, Михаил – под 6,3% годовых с сохранением процентов в случае закрытия вклада. Через год они закрыли свои вклады и получили равные суммы денег.

Вопрос:

Какие суммы положил в банк каждый вкладчик, если общая сумма вкладов была равна 1 000 000 рублей?

Задача на доходы и налоги:

Задача 5. В 2021 году Андрей Яковлевич получил доход по основному месту работы (зарплата) в сумме 342 000 рублей. Подоходный налог (НДФЛ) в размере 13% с учётом необлагаемой налогом суммы 1400 рублей в месяц (вычет на ребёнка до 18 лет) удерживался по месту работы. Ещё он выиграл в лотерею 12 000 рублей, заплатив подоходный налог при получении выигрыша. В том же году он заплатил за лечение 28 000 рублей и за обучение дочери в колледже 60 000 рублей. В 2022 году Андрей Яковлевич подал в налоговую инспекцию заявление на налоговый вычет в размере 13% от сумм, уплаченных за лечение и обучение дочери.

Примечание. Выигрыш в лотерею облагается подоходным налогом по ставке 13%, если выигрыш составил менее 5 000 000 рублей. При этом сумма выигрыша в 4 000 рублей налогом не облагается.

Вопросы:

1. Какую сумму удержали из зарплаты Андрея Яковлевича в качестве подоходного налога?
2. Какую сумму подоходного налога он заплатил с выигрыша?
3. Какую сумму налогового вычета начислили в налоговой инспекции?

Такой «сквозной» подход поможет учащимся понимать не только взаимосвязь математики и финансовой грамотности, но и взаимосвязь, практическую значимость всех изучаемых наук.

Такая разработка может быть в рамках одной школы, но только в данный переходный период. Для корреляции предметов и адаптации к новым условиям ФГОС потребуется время и разработка новых стандартов, учебных планов, учебников и задачников, интерактивных средств обучения, а также подготовка педагогов. В этом процессе должны принимать участие педагоги-практики

Выводы. Основные предметы, обозначенные в ФГОС-22, известны – это математика, информатика, технология, обществознание, география, история. Поэтому курс финансовой грамотности должен быть не только полным и последовательным, а ещё согласованным и сбалансированным – чтобы избежать лишних повторений или пропусков финансово-правовых тем в рамках разных предметов. Такой подход позволит не допускать нехватки времени для продуктивного изучения основного предмета.

Литература:

1. Алгебра. 8 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Вентана-Граф, 2019. – 258 с.
2. Алмазова, Т.А. К вопросу о роли сюжетных задач с экономическим содержанием в формировании финансовой грамотности учащихся при изучении математики / Т.А. Алмазова, Н.В. Никаноркина // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №4. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27881> (Дата обращения 14.09.2023)
3. 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
4. Гузеев, В.В. Преподавание. От теории к мастерству / В.В. Гузеев. – М.: НИИ школьных технологий. – 2009. – 288 с.
4. Исследования НАФИ в области финансовой грамотности населения: сайт. – 2021. – URL: <https://nafu.ru/analytics/75-prodostkov-khotyat-povyshat-svoyu-finansovuyu-gramotnost/> (Дата обращения 2.09.2023)
5. Кокина, А.О. Три важных компонента финансовой грамотности и их роль в повышении культуры финансового поведения молодёжи / А.О. Кокина // Электронный научный журнал SCIENCE TIME. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://nauchniestati.ru/jurnaly/mezhdunarodnyj-nauchnyj-zhurnal-science-time/> (Дата обращения 12.09.2023)
6. Левина, Т.Ф. Метод проектов в лицейском образовании. Развитие интеллектуальной активности / Т.Ф. Левина. – СПб.: Нева. – 2005. – 146 с.
7. Мальцева, С.М. Обучение финансовой грамотности школьников: необходимость или причина появления людей, зависимых от денег / С.М. Мальцева, К.А. Ильина, О.А. Зиновьев, М.Н. Уракова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie>

finansovoy-gramotnosti-shkolnikov-neobhodimost-ili-prichina-poyavleniya-lyudey-zavisimyh-ot-deneg/viewer (Дата обращения 12.09.2023)

8. Методические рекомендации для педагогов по использованию интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов при обучении финансовой грамотности (для слушателей программы повышения квалификации «Формирование финансовой грамотности с использованием интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов»). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://fmc.hse.ru/data/2020/07/15/1597297482.pdf> (Дата обращения 12.09.2023)

9. Муравин, Г.К. Сборник специальных модулей по финансовой грамотности для УМК по алгебре 8 класса / Г.К. Муравин. – М.: Дрофа. – 2017. – 38 с.

10. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.

11. Симакова Е.Ю. Механизмы реализации государственной политики в области повышения финансовой грамотности населения в России / Е.Ю. Симакова, О.В. Смирнова // Научно-практический журнал «Вестник Университета Российской академии образования». – 2020. – №2. – С. 97-105

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

магистрант Сидоров Андрей Николаевич

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию современных проблем подготовки управленческих кадров в образовании. Отмечается весомая роль института образования в покрытии спроса социально-экономических систем на управленческие кадры. Выявляется, что подготовка управленческих кадров в образовании осуществляется на базе программ магистратуры, в ходе освоения которых специалисты приобретают навыки анализа и блок организационно-управленческих компетенций. Определяются современные проблемы подготовки управленческих кадров в образовании, основанные на динамизме внешней и внутренней среды организации, необходимости актуализации программ подготовки, ограниченности кадровых, материально-технических и финансовых ресурсов, непринятии инноваций и неоднородности опыта подготовки.

Ключевые слова: управленческие кадры, подготовка управленческих кадров, управление образованием, образовательные системы, программы магистратуры.

Annotation. The article is devoted to the study of modern problems of training managerial personnel in education. The significant role of the institute of education in covering the demand of socio-economic systems for managerial personnel is noted. It is revealed that the training of managerial personnel in education is carried out on the basis of master's degree programs, during the development of which specialists acquire analysis skills and a block of organizational and managerial competencies. The modern problems of training managerial personnel in education are determined, based on the dynamism of the external and internal environment of the organization, the need to update training programs, limited human, logistical and financial resources, non-acceptance of innovations and heterogeneity of training experience.

Key words: managerial personnel, training of managerial personnel, education management, educational systems, master's degree programs.

Введение. В условиях реализации задач повышения качества образования вопросы развития напрямую связываются с решением проблемы кадрового обеспечения, в чем особая роль отводится подготовке управленческих кадров. Человеческие ресурсы, наряду с материально-техническими и финансовыми, образуют фундамент развития отечественной системы образования, формируя перспективные направления и точки притяжения инновационного потенциала. Личностно-ориентированная парадигма управления, идущая в ногу с тенденциями гуманизации образования, определяет человеческие ресурсы в качестве глобальной ценности организации. Однако, чтобы человеческие ресурсы в полной мере могли реализовывать поставленные перед ними задачи, требуется решать вопрос эффективного управления образовательными системами, в чем особая роль отводится процессам подготовки управленческих кадров в образовании.

Актуальность исследования проблем подготовки управленческих кадров в образовании обуславливается тем, что только решая данные проблемы и устраняя возникающие в управлении образованием противоречия, институт образования как таковой встает на рельсы непрерывного развития. Процесс развития сопряжен с улучшением состояния образовательной системы, что основано на реализации государственной политики с учетом специфики конкретной образовательной организации. Фокусируясь на управленческих кадрах, отметим, что от степени их эффективности, уровня компетенций и опыта, а как следствие и готовности реализовывать поставленные стратегические задачи, напрямую зависит результативность реализуемых реформ модернизации. В связи с этим, выявление противоречий в подготовке управленческих кадров закладывается в основу улучшения образовательных программ и в долгосрочной перспективе формирует возможности развития организационных систем.

Цель исследования – охарактеризовать современное состояние и проблемы подготовки управленческих кадров в образовании.

Изложение основного материала статьи. В основу функционирования института образования, как и любой другой организации, закладываются кадровые ресурсы. Кадровые ресурсы – это специалисты по различным должностям и видам деятельности, за которым закрепляются определенные функции и задачи. С точки зрения менеджмента организации, под человеческими ресурсами также понимается система управления персоналом организации, которая ориентирована на подбор, найм, обучение, развитие, мотивацию, управление производительностью и другие специфические функции.

В конечном счете человеческие ресурсы становятся важным объектом управления поскольку в комплексе своих характеристик определяют, как верно замечают А.Л. Никишина и Е.М. Кесарева, кадровый потенциал. Фокусируясь на системе среднего профессионального образования, авторы отмечают, что кадры образовательной организации могут быть

разделены на преподавателей и руководителей, у которых выделяются собственные функции [5]. Так, руководитель в образовательной системе осуществляет комплексное регулирование процессов и функций, сопряженных с конкретным институтом образования, реализует управленческие задачи как самой образовательной организацией, так и её ресурсами по различным направлениям. Именно поэтому человеческие ресурсы в управлении, наряду с их характеристиками и потенциалом, закладываются в основу функционирования и развития образовательной организации.

Подготовка управленческих кадров в образовании реализуется как для нужд самого института образования, так и для прочих отраслей, в чем заключается важнейшая функция образования. Согласимся с позицией М.С. Сафарли, который считает, что в системе современного высшего образования важнейшая роль по подготовке управленческих кадров отводится программам магистратуры [8]. Последние определяют перспективы формирования управленческих компетенций у специалистов, развивают навыки исследовательской деятельности, фокусируются на методах анализа, с учетом специфических особенностей конкретной специальности.

Так или иначе в условиях компетентного образования подготовка управленческих кадров фокусируется на формировании управленческих компетенций. Управленческие кадры, или руководители, это координаторы и исполнители, которые в системе государственного управления, главенствующего в образовательных организациях, реализуют интересы национального образования на базе конкретного учреждения образования. Так, С.Д. Сажина, фокусируясь на вопросах подготовки управленческих кадров для образования, отмечает, что данная задача требует создания специальных условий, при которых обучающийся в полной мере овладеет организационно-управленческими видами деятельности и входящими в их спектр компетенциями [7]. Развитие профессиональных компетенций управленческих кадров в системе образования является сложной задачей, которая сопряжена с обогащением личного опыта управления, реализации специальных концепций и теорий управления, регулирования внутриорганизационных процессов и др. при их глобальной параллелизации.

Подготовка управленческих кадров высшего уровня осуществляется на базе магистерских программ, которые позволяют сформировать представления об организационных системах и специфических задачах управления, обогатить личный опыт принятия управленческих решений. В системе образования, как правило, данные задачи реализуются с привязкой к подготовке педагогических инноваций, внедрению специальных условий или инструментов в систему функционирования образовательной организации. И.А. Алексеева в этом вопросе считает, что таким образом институт образования покрывает сложные модернизационные задачи, неразрывно связанные с человеческим капиталом. Управление человеческим капиталом по мнению автора исследования связано с выработкой специальных методических подходов, что требует освоение со стороны будущего руководителя (управленческого кадра) и понимание методов, принципов, особенностей, условий и функций образовательной системы [1].

В отечественном образовании управление соотносимо с реализацией государственной политики в области образования; это требует проведения анализа текущего состояния образовательной организации с перспективой выделения проблемных точек, на основании преодоления которых будет, с одной стороны, реализовываться развитие конкретного института, а с другой стороны, поддерживаться процесс реализации национальной образовательной политики.

Учитывая высокий динамизм внешней среды и необходимость постоянной адаптации к изменяющимся внешним и внутренним условиям, управленческие кадры должны первично демонстрировать готовность анализировать состояние среды, соотносить её с намеченными планами и стратегиями, формировать, согласовывать и воплощать те решения, которые обеспечат движение в векторе национальной политики. Т.В. Ретгор и П.А. Прохоренков считают, что совершенствование процессов подготовки управленческих кадров в современных реалиях требует учета и принятия специфических особенностей цифровизации социально-экономических систем [6]. Цифровизация становится главным трендом образования, который требует перехода на новую парадигму цифрового управления, формулирующего концептуально иные требования к специалистам. А.А. Строков в этом контексте отмечает, что цифровизация современного образования и реализация сопутствующих ей модернизационных процедур качественно во многом зависят от человеческого потенциала, уровня готовности руководителей и персонала противостоять новым вызовам и потрясениям. Автор придерживается позиции о том, что цифровые технологии становятся новым инструментом, который способен вывести потенциал управления образованием на совершенно новый уровень [9]. Тем не менее, дабы реализовать данные цели, требуется сформировать эффективную систему подготовки специалистов, что закладывается по мнению А.А. Коновалова и А.И. Лыжина в основу развития кадрового потенциала образования. Приводя в пример Федеральную Программу «Профессионалитет», авторы отмечают, что её задача связана с организацией подготовки эффективных педагогических кадров, способных воссоздать потенциал опережающего образования [3]. На наш взгляд, данные процессы неразрывно связаны с управленческой стороной деятельности преподавателя в системе среднего и высшего профессионального образования, как управляющего образовательной системой кадра.

Учитывая относительно низкий уровень гибкости и распространённый традиционализм, в современных реалиях формируются дополнительные риски управления в системе образования. Подобной точки зрения придерживается и Н.В. Медведева, которая считает, что риск в управленческой деятельности в образовательной организации проявляется как риск управления образованием [4], что сказывается в конечном счете на качестве реализации функций института образования, среди которых: обучение, воспитание, развитие, и непосредственно само образование, объединяющее перечисленные три функции. Устранение этих рисков попросту невозможно при отсутствии необходимых управленческих кадров, способных ориентироваться в текущей системе и развивать её в направлении повышения конкурентоспособности.

В связи с вышеизложенным, первичной задачей современного образования для поддержания как развития национальной экономики, так и социально-государственных институтов, в число которых входит институт образования, является подготовка управленческих кадров и решение сопутствующих подготовке проблем. Т.Ю. Егорова в этом контексте считает, что подготовка управленческих кадров сопровождается влиянием проблем кадрового резерва, отсутствия универсальных инструментов подготовки, учета специфики конкретной организационной системы, в структуре которой будут реализовываться управленческие функции, проблема качества и разграничения специфики различных уровней образовательных систем [2].

Традиционно, систему управления образованием с привязкой к уровням государственного управления, можно разделить на три ступени:

- федеральный уровень управления образованием; основан на подготовке нормативно-правовых актов и документов федерального значения, которые задают вектор функционирования всей национальной системы образования. Федеральный уровень управления координирует глобальные реформы и выделяет общие инициативы;
- региональный уровень управления образованием; на региональном уровне формулируются основные моменты, не учитывающиеся системой управления федерального уровня, что основано на учете территориальной специфики образования, взятых ориентиров, ресурсным потенциалом региона, его проблемами и др.;

- локальный уровень управления образованием. Является уровнем управления на базе конкретной организации, основан на подготовке локальных нормативных актов для решения задач организационного развития с учетом выставленных региональных и федеральных ориентиров. Как правило, управление образованием наиболее подробно раскрывается именно с позиции локального уровня, присущего конкретной организации в отечественной системе образования.

Таким образом, учитывая результаты вышеприведенного анализа, отметим, что сегодня можно выделить следующие основополагающие проблемы подготовки управленческих кадров в образовании, среди которых:

Во-первых, проблемы в области повышения квалификации действующего педагогического состава, осуществляющего подготовку, достаточности квалификации и соответствия требованиям современных условий. Данный спектр проблем сопряжен с характеристиками действующего кадрового состава (педагогические работники) образовательных организаций, осуществляющего подготовку управленцев.

Во-вторых, проблемы актуализации образовательных программ с конкретизацией прикладной части подготовки управленческих кадров, соответствующей задачам обогащения личностно-профессионального опыта специалистов. В условиях теоретизации образования, сопряженной с аспектами цифровизации, задачи обогащения практики управления приобретают особое значение. Формирование профессиональных компетенций управленческих кадров требует обогащения реализации соответствующих функций в организационных системах, что сегодня является отчасти затруднительным и труднореализуемым.

В-третьих, проблема поиска эффективных методов обучения в процессе реализации образовательных программ подготовки управленческих кадров в системе образования. Апробация и внедрение методов для выявления положительной динамики подготовки сопряжена как с учетом специфических особенностей подготовки управленческих кадров, так и принятием индивидуальных черт конкретных групп обучающихся.

В-четвертых, проблемы в области педагогических и информационных технологий, задающих общий потенциал системы подготовки управленческих кадров. Доступность технологий и их применение для задач развития управленческих кадров на базе системы образования требует сочетания актуальных возможностей с конкретными целями и задачами, компенсации теоретизации образования.

В-пятых, проблемы финансовых ограничений образовательных организаций, бюджетного финансирования и недостаточности собственных источников финансового обеспечения. Данные ограничения накладывают отпечаток на деятельность организаций системы образования в целом, ограничивая потенциал имеющейся материально-технической базой и ресурсами образовательной организации, пополнение (обновление) которых происходит с учетом определенной нормированной периодичности.

В-шестых, проблемы временных рамок образования, формирующие необходимость перевода подготовки в вектор самообучения для реализации программ подготовки управленческих кадров. Установленные в рамках программ подготовки управленческих кадров временные рамки не всегда позволяют подготовить высококвалифицированных кадров, что связано с индивидуальными особенностями конкретных обучающихся и их темпом обучения.

В-седьмых, проблемы сопротивления отдельных педагогических работников инновациям в системе управления, непринятием передовых концепций, технологий и стилей в структуре управления. Данный спектр проблем сказывается на содержании обучения, ограничивая применение актуального управленческого инструментария и формируя «устаревшее» восприятие явлений, происходящих в управлении.

В-восьмых, неоднородность опыта подготовки управленческих кадров, его ситуативное проявление с трудностями индивидуализации. Неоднородность опыта связана с выражением личной позиции наставников в обучении, которые так или иначе опираются не только на объективное научное содержание, но и субъективный опыт, что не всегда обеспечивает должный уровень подготовки к управлению в реальных условиях.

В-девятых, проблемы средней изменчивости. Высокий динамизм становится проблемой-фактором, которая определяет актуальность реализации опережающей подготовки, нацеленной на изучение предполагаемого будущего состояния системы.

Выводы. Таким образом, результаты проведенного исследования и характеристики проблем подготовки управленческих кадров в современном образовании указывают на широту выявленных проблемных аспектов и противоречий. Существующие проблемы указывают на высокое значение поиска путей преодоления выявленных проблем с учетом взятых ориентиров политики развития национальной системы образования. В процессе подготовки управленческих кадров институт образования должен учитывать выявленные проблемы и формировать адаптированные под реалии и влияние проблем образовательные программы, которые обеспечат конкурентоспособность и востребованность специалиста-управленца на рынке труда.

Литература:

1. Алексеева, И.А. Человеческий капитал в условиях модернизации вузов / И.А. Алексеева // Вестник факультета управления СПбГЭУ. – 2018. – № 3. – С. 105-109
2. Егорова, Т.Ю. Проблемы подготовки управленческих кадров для системы дополнительного образования / Т.Ю. Егорова // Педагогическое образование на Алтае. – 2021. – № 1. – С. 110-114
3. Коновалов, А.А. Компетентностный портрет мастера 2.0 как основа развития кадрового потенциала Профсоюзов / А.А. Коновалов, А.И. Лыжин // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 2(39). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-2-2
4. Медведева, Н.В. Специфика рисков управления в российской системе образования / Н.В. Медведева // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. – 2019. – № 1(21). – С. 78-83
5. Никишина, А.Л. Состояние и перспективы развития кадрового потенциала в среднем профессиональном образовании / А.Л. Никишина, Е.М. Кесарева // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2017. – Т. 6, № 4(21). – С. 104-107
6. Ретер, Т.В. Совершенствование подготовки управленческих кадров для цифровой экономики / Т.В. Ретер, П.А. Прохоренков // Вестник евразийской науки. – 2020. – Т. 12, № 4. – С. 56.
7. Сажина, С.Д. Компетентностный подход как условие подготовки руководителей образовательных организаций на современном этапе / С.Д. Сажина // Человек. Культура. Образование. – 2019. – № 1(31). – С. 205-216
8. Сафарли, М.С. Специфика магистерского образования в контексте проблемы повышения качества подготовки управленческих кадров в России / М.С. Сафарли // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2020. – № 1. – С. 81-85. – DOI 10.20339/AM.01-20.081
9. Строков, А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А.А. Строков // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 2(31). – С. 15. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-2-15

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Вологодина Ирина Валерьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

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 Кобалян Алла Славиковна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. В условиях цифровизации наравне с появлением инновационных способов обучения сохраняются и традиционные подходы. Например, активно продолжают применяться проектные технологии, способствующие формированию у студентов не только предметных знаний, но и развитию метапредметных способностей. Использование возможностей цифрового пространства позволит перейти на новый уровень персонализированного обучения, ориентированного на результат осуществления проектной деятельности. Важно соблюдать некоторые условия, направленные на повышение качества подготовки будущих специалистов к проектной деятельности. Среди этих условий повышение уровня мотивации студентов с помощью учета индивидуальных особенностей каждого студента, создание интерактивного пространства, обеспечение материально-технической базы. Инструменты цифровой образовательной среды способствуют личностному росту и саморазвитию студентов, что позволяет повысить коммуникативные компетенции и творческие способности.

Ключевые слова: цифровые инструменты, поколение Z, цифровая образовательная среда, профессиональные компетенции.

Annotation. In the conditions of digitalization, along with the emergence of innovative ways of learning, traditional approaches are also preserved. For example, project technologies continue to be actively used, contributing to the formation of students not only subject knowledge, but also the development of meta-subject abilities. Using the capabilities of the digital space will allow you to move to a new level of personalized learning, focused on the results of project activities. It is important to observe certain conditions aimed at improving the quality of training of future specialists for project activities. Among these conditions are increasing the level of motivation of students by taking into account the individual characteristics of each student, creating an interactive space, providing a material and technical base. The tools of the digital educational environment contribute to the personal growth and self-development of students, which allows them to increase their communicative competencies and creative abilities.

Key words: digital tools, generation Z, digital educational environment, professional competencies.

Введение. В современной системе образования осуществляется спектр инициативных идей, способствующих развитию цифровой экономики. Цифровизация представляет собой процесс обеспечения в образовательной организации условий, соответствующих возможностям информационного общества, посредством применения цифровых инструментов, включая средства виртуальной реальности [8]. Содержание цифровой трансформации предполагает также обеспечение цифровой образовательной среды, неограниченный доступ к возможностям цифрового пространства [6].

Использование в образовательной организации цифровых технологий направлено на экономию временных ресурсов педагогов, которые они тратят на самостоятельный анализ и обработку данных; повышение качества принимаемых решений в сфере управления образованием; рост профессиональных компетенций; повышение навыков работы с информацией и представлением его аудитории [7].

Повсеместное распространение цифровизации в сфере образования связано с рядом факторов:

- поколение Z обладает особыми социально-психологическими свойствами личности;
- цифровизация непосредственно влияет на развитие цифровой экономики в стране;

– система цифровых инструментов разработана специально для достижения высокого качества современного образования.

В условиях цифровизации наравне с появлением инновационных способов обучения сохраняются и традиционные подходы. Например, активно продолжают применяться проектные технологии, способствующие формированию у студентов не только предметных знаний, но и развитию метапредметных способностей [1]. Проектная деятельность способствует интеграции цифровых и традиционных способов обучения. Совместная работа студентов по выполнению проектного задания способствует самореализации молодого поколения, предоставляет возможность самостоятельно распоряжаться собственным временем и в неформальной обстановке выстраивать межличностные контакты со всеми участниками образовательного процесса. Использование возможностей цифрового пространства позволит перейти на новый уровень персонализированного обучения, ориентированного на результат осуществления проектной деятельности [2].

Проектная деятельность выступает одним из результативных подходов к реализации современного образовательного процесса, поскольку позволяет одновременно решать ряд педагогических задач. Однако динамичные изменения в технологической сфере требует разработки новых подходов к реализации проектной деятельности, особенно с использованием инновационных инструментов.

Изложение основного материала статьи. Стремительное развитие цифровых технологий позволяет по-новому взглянуть на реализацию проектной деятельности. В.В. Крашенинников подчеркивает, что современное поколение активно участвует в проектной деятельности, особенно с применением роботизации, поскольку снижение количества монотонных задач позволяет быстрее достичь желаемого результата. Автор делает акцент на реализации взаимодействия при подготовке проекта [5].

По мнению Т.В. Емельяновой, при использовании в образовательном процессе профессионально направленных проектов студенты осваивают необходимые навыки будущей специализации, знакомятся со спецификой применения цифровых технологий, учатся делегировать полномочия и нести совместную ответственность за принятые решения. В педагогическом вузе стоит отдельно уделять внимание развитию навыков работы с проектами. Будущим педагогам это позволит передавать полученный опыт, что соответствует успешности профессиональной деятельности. Будущие педагоги смогут стать руководителями образовательных проектов, поскольку данное требование прописано в ФГОС. Автор убежден

в том, что владение инструментами педагогического проектирования является показателем высокого профессионализма современного педагога. Благодаря применению возможностей цифровой образовательной среды проектная деятельность приобретает новые черты. Студенты теперь могут объединяться в коллективы независимо от их местоположения и территориального проживания. Значительно прозрачнее становится процесс защиты студенческих проектных работ. Видеосвязь позволяет связываться со специалистами из различных областей науки. Работодатели смогут оценить своих потенциальных работников по качеству выполненного проектного задания [3].

С точки зрения Ю.М. Ибрагимова, в современных условиях развития образования целесообразно в процессе обучения использовать интернет-проекты. Содержание проекта может быть связано с социально-значимыми аспектами развития общества. Похожие вопросы зачастую нуждаются в повышенном внимании со стороны общественности. Инструменты цифровизации могут способствовать решению подобных задач. Автор отмечает, что при реализации проектной деятельности важно соблюдать её основные этапы. Установочный этап предполагает включение педагога и студентов в совместную деятельность, прописывание основных целей и задач проекта. Процессуальный этап состоит из планирования действий студентов, поиска необходимого материала, анализа полученной информации, корректировки получившегося продукта. На заключительном этапе студенты представляют проект, проводят рефлексию и оценивают степень собственных вложений в созданный проект. При соблюдении всех условий реализации проекта, студенты смогут сформировать навыки, необходимые им для будущей профессиональной деятельности [4].

Цифровая образовательная среда предоставляет для обучения большой спектр инструментов, способствующих развитию личностных качеств студентов. Важно соблюдать некоторые условия, направленные на повышение качества подготовки будущих специалистов к проектной деятельности. В эксперименте приняли участие студенты Нижегородского государственного педагогического университета им.К.Минина, обучающиеся на 3-4 курсе бакалавриата и проходящие профессиональную подготовку по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)». Числовая выборка составила 38 человек. Участникам было предложено принять участие в проектной деятельности, направленной на разработку дидактических материалов для развития личностного потенциала студентов колледжа. Были организованы следующие условия.

1. Во-первых, педагоги приложили максимальные усилия для повышения уровня мотивации обучающихся с помощью учета преобладающих возможностей каждого студента. В соответствии с полученными данными производилось делегирование обязанностей в процессе реализации проекта. Например, среди участников был выбран генератор идей – человек, занимающийся поиском нестандартных идей для всей команды. На эту роль подходит человек, обладающий четко выраженным творческим мышлением, креативностью и стремлением к новаторству. Был выбран также исследователь, основная функция которого заключалась в анализе полученной информации. Стоит отметить, что по желанию один студент может совмещать разные роли. Лидер проектной команды может одновременно выступать и идейным вдохновителем, и анализировать информацию, и выполнять действия в графическом редакторе. Рассматриваемое условие предполагает составление списка команды с обозначением функции каждого студента.

2. Создание интерактивного пространства, предполагающего взаимодействие всех участников проектирования. Целесообразно использовать социальные сети, поскольку данная среда является более знакомой для современной молодежи. Подойдет создание сообщества ВКонтакте или канала в Телеграмм. Для обеспечения постоянного контакта участников предлагается использовать возможности платформы Яндекс.Телемост. Педагог может проводить консультации по проблемным вопросам, демонстрировать опыт других участников проектов.

3. Материально-техническая база. Проектная деятельность требует привлечения дополнительных инструментов для достижения поставленной цели. С целью разработки дидактических материалов для студентов колледжа были использованы платформы MindMeister, Xmind, Coggle, Wordwall, OnlineTestPad.

Реализация обратной связи осуществлялась посредством передачи студентам колледжа ссылки на интерактивные занятия. Рефлексия происходила в социальных сетях посредством проведения опросов, описания опыта.

В результате проведенной работы был проведен опрос, направленный на выявление основных достоинств и недостатков проектирования в рамках реализации цифровой образовательной среды.

Один из вопросов был: «Какие возможности дает Вам участие в проектной деятельности?». Распределение ответов респондентов представлено на рисунке 1.

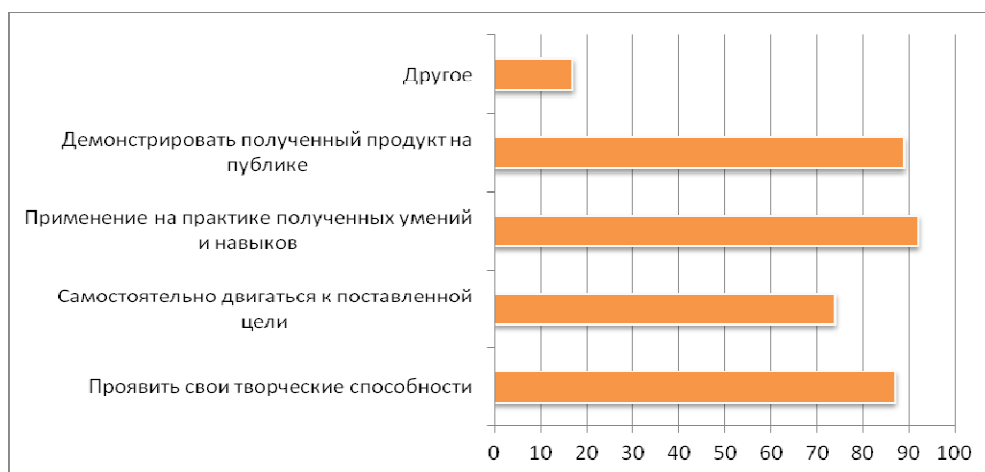


Рисунок 1. Распределение ответов на вопрос «Какие возможности дает Вам участие в проектной деятельности?»

Большинство ответов студентов сводилось к тому, что в процессе проектной деятельности они могут использовать приобретенные навыки на практике (92%), публично демонстрировать полученный продукт (89%), проявить свои творческие способности (87%), самостоятельно достигать поставленных целей (74%).

В процессе анализа полученных результатов стало понятным, что студенты ценят тот факт, что в процессе проектной деятельности они освоили много цифровых платформ, которые можно использовать в будущей профессиональной

деятельности. 89% студентов, отвечая на вопрос о формате проведения проектирования, отметили, что коллаборационная работа над проектом способствовала росту уверенности в своих силах.

Среди недостатков большинство студентов выделяли отсутствие живого взаимодействия (65%) среди участников, что могло бы повысить продуктивность реализованной деятельности. Некоторые студенты связывали трудности при участии в проектной деятельности с недостаточной подготовкой (32%).

Выводы. В целом, опыт реализации проектной деятельности в условиях цифровизации показывает положительные результаты обучения. Студенты формируют навыки выстраивания коллективной работы, способность слышать и слушать собеседников. У обучающихся развиваются организаторские навыки, что способствует формированию профессиональных умений, повышению чувства уверенности в собственных возможностях.

Цифровизация крепко укрепилась в системе образования. Без использования цифровых инструментов сложно представить современный процесс обучения. В рамках реализации проектной деятельности возможности цифровых технологий позволяют повысить качество коллективной работы. Инструменты цифровой образовательной среды способствуют личностному росту и саморазвитию студентов, что позволяет повысить уровень коммуникативных компетенций и творческих способностей.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Возможности технологии дистанционного обучения в вузе / М.Н. Булаева, А.В. Гущин, И.Р. Воронина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 48-51. – DOI 10.26140/anip-2020-0904-0008. – EDN UZRCBU
2. Григорян, А.А. Проектная деятельность как одна из эффективных технологий обучения студентов-иностранцев в условиях цифровизации высшего образования / А.А. Григорян // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 10-14. – EDN ZMMYJU
3. Егорова, Е.С. Формирование компетенций студентов в сфере проектной деятельности в условиях цифровизации общества / Е.С. Егорова, П.А. Егоров // Цифровая наука. – 2023. – № 1. – С. 15-22. – EDN BOZWCS
4. Ибрагимов, Ю.М. Особенности реализации социально-проектной деятельности в условиях цифровизации профессионального образования / Ю.М. Ибрагимов // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: Материалы XIX Международной научно-практической конференции, Москва – Челябинск, 16 ноября 2020 года. – Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2020. – С. 176-180. – EDN SOPBBG
5. Крашенинников, В.В. Проектная деятельность в условиях цифровизации / В.В. Крашенинников // Стратегические ориентиры современного образования: сборник научных статей, Екатеринбург, 05-06 ноября 2020 года. Том Часть 3. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. – С. 96-98. – DOI 10.26170/Kso-2020-229. – EDN UMWDDR
6. Лычагина, А.Г. Инновационная проектная деятельность как средство формирования готовности будущих учителей технологии к реализации проектной деятельности / А.Г. Лычагина, В.П. Тигров // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2023. – № 2. – С. 66-69. – EDN JXZDBY
7. Петровский, А.М. Курсовое проектирование как элемент подготовки будущих специалистов химического производства / А.М. Петровский // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – № 12. – С. 93-96. – DOI 10.5281/zenodo.5803389. – EDN DCQGAB
8. Самарханова, Э.К. Организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности в условиях цифровизации образования / Э.К. Самарханова, З.У. Имжарова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, № 2(23). – С. 2. – DOI 10.26795/2307-1281-2018-6-2-2. – EDN UTXPWU

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Вологодина Ирина Валерьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

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);

кандидат психологических наук, доцент Колесник Наталья Тарасовна

Государственный университет просвещения (г. Мытищи)

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ

Аннотация. Воспитательный процесс в вузе направлен на организацию разноплановой коллективной деятельности студентов, взаимодействие участников обучения в целях формирования нравственно-зрелой личности. Благодаря использованию интерактивных технологий воспитания достигается уровень креативности, способности нестандартно мыслить и отстаивать собственное мнение при организации коллективного взаимодействия. Педагог выступает в качестве наставника, деятельность которого сводится к регулированию дальнейших действий обучающихся. Было проведено исследование, направленное на изучение отношения современных студентов к реализации интерактивных воспитательных технологий. Благодаря организации интерактивного подхода, студенты проявляют максимальную активность, развивают свои творческие способности и коммуникативные компетенции. Результаты проведенного исследования подтверждают необходимость внедрения интерактивных воспитательных технологий в содержание мероприятий для развития межличностного взаимодействия, воспитания будущих специалистов.

Ключевые слова: коллективное взаимодействие, дискуссия, дебаты, кейс-метод, интерактивный подход, коммуникация.

Annotation. The educational process at the university is aimed at organizing diverse collective activities of students, the interaction of learning participants in order to form a morally mature personality. Thanks to the use of interactive technologies of education, an increase in the level of creativity, the ability to think outside the box and defend one's own opinion when organizing collective interaction is achieved. The teacher acts as a mentor, whose activity is reduced to regulating the further actions of students. A study was conducted aimed at studying the attitude of modern students to the implementation of interactive educational technologies. Thanks to the organization of an interactive approach, students show maximum activity, develop their creative abilities

and communicative competencies. The results of the study confirm the need to introduce interactive educational technologies into the content of events for the development of interpersonal interaction, education of future specialists.

Key words: collective interaction, discussion, debate, case method, interactive approach, communication.

Введение. В современном образовательном процессе педагогу недостаточно владеть информацией по изучаемой дисциплине, важно научить студентов самостоятельно осуществлять поиск информации, мотивировать их на освоение учебного материала [8]. Воспитательный процесс в вузе направлен на организацию разноплановой коллективной деятельности студентов, взаимодействие участников обучения в целях формирования нравственно-зрелой личности. Справиться с поставленными задачами поможет использование интерактивных технологий. Данный подход в педагогике предполагает широкое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса [1].

Применение интерактивных технологий в воспитательной деятельности вуза предполагает реализацию определенных принципов. В первую очередь, процесс взаимодействия должен обеспечивать равноправное участие всех субъектов воспитания и исключение возможных ограничений [7]. Все студенты должны понимать, что они имеют право высказывать свое мнение и любое другое мнение должно быть принято к сведению. Критике может быть подвергнута одна из выдвинутых идей, но ни в коем случае не личность студента. Представленный материал должен восприниматься студентами не в качестве прямых указаний, а лишь быть основой для дальнейших умозаключений. Планируемые результаты воспитательной деятельности будут достигнуты при учете перечисленных принципов [2].

Применение интерактивных воспитательных технологий в вузе обеспечивает возможность одновременного решения спектра вопросов по развитию коммуникативных компетенций. Благодаря интерактивному процессу воспитания достигается рост уровня креативного мышления, способности нестандартно мыслить и отстаивать собственное мнение при организации коллективного взаимодействия. Преимущество интерактивных технологий перед другими способами обучения состоит в снижении уровня нервной нагрузки на студентов, поскольку участникам предоставляется возможность переклюкаться между учебно-воспитательными вопросами.

Интерактивные технологии в воспитательном процессе предусматривают вовлеченность всех субъектов. При реализации интерактивного подхода должны быть налажены все процессы коммуникации, в рамках которой каждый участник привносит свой индивидуальный вклад в общее дело, делится жизненным опытом и мыслями. В процессе проведения воспитательных мероприятий возможна организация индивидуальной, парной и коллективной работы с предоставлением обратной связи. Воспитательная среда характеризуется открытостью, вовлеченностью, взаимным общением всех обучающихся. Интерактивные занятия могут включать в себя возможность взаимного оценивания и контроля за работой других участников. Результатом занятий с использованием интерактивных технологий является накопление опыта и его генерация в соответствии с собственными ценностями [3]. Педагог выступает в качестве наставника, деятельность которого сводится к регулированию дальнейших действий обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Термин интерактивных технологий нередко связывают с информационными технологиями, цифровой образовательной средой, реализацией онлайн-обучения. А.Р. Кузнецов подчеркивает, что повсеместная компьютеризация позволяет пользователям участвовать в интерактивном взаимодействии, обмениваться информацией в онлайн-пространстве. Работа с интерактивными технологиями предполагает, в том числе, и подготовку педагогом заданий с использованием цифровых инструментов в виртуальном пространстве. Задания могут включать в себя поиск информации на заданную тему, обработку полученных данных и представление их на широкую публику. Взаимодействие в сети может быть реализовано посредством использования видео-связи, чатов, электронной почты, а также в рамках подготовки проектов [5].

По мнению Е.Г. Шароновой конкретная форма интерактивных технологий выбирается исходя из ряда обстоятельств. Во-первых, необходимо осознавать потребность взаимодействия студентов как одного из движущих механизмов повышения мотивации. Во-вторых, продуктивность совместной работы определяется глубиной и скоростью усвоения информации в рамках межличностного взаимодействия. В-третьих, применение интерактивных технологий связано с желанием студентов проявить свои творческие способности при решении воспитательных задач [9].

В рамках воспитательного процесса автор предлагает использовать дебаты. Данная форма занятий позволяет вырабатывать привычки у студентов, которые помогут в будущей личной и профессиональной жизни. Участники дебатов учатся находить компромиссы, учитывать мнение остальных субъектов при принятии решений. Студенты чувствуют уверенность в собственных возможностях, учатся приводить аргументы для отстаивания своей позиции.

Одной из распространенных форм реализации интерактивных технологий является дискуссия. Её особенность состоит в том, что она ограничена рамками одной проблемы и выстраивается в соответствии с правилами ведения дискуссии. Использование данной формы работы целесообразно при анализе проблемного вопроса, который имеет альтернативные варианты решения. Студенты учатся выстраивать собственную точку зрения, доказывать и аргументировать свое мнение, слушать собеседника. Для привлечения большего количества участников можно использовать методику учебного сотрудничества, основанную на взаимном общении студентов в малых группах. Основное назначение методики состоит в привлечении интеллектуальных ресурсов обучающихся для достижения поставленной цели.

М.А. Воробьева предлагает использовать «круглый стол» как форму реализации коллективной дискуссии. По мнению автора, данный подход позволяет всесторонне изучить проблемный вопрос, выработать предложения для его решения. Преподаватель в данном случае должен привести студентов к ранее запланированному результату. С точки зрения М.А. Воробьевой с целью результативного использования интерактивных технологий важно осуществлять подготовку, как педагогу, так и студентам. В процессе интерактивного подхода студенты учатся анализировать информацию, обсуждать материал, применять его на практике [4].

Е.Д. Трусова, Т.Ю. Бахтина утверждают, что роль педагога при использовании интерактивных воспитательных технологий перестает быть центральной. В процессе взаимодействия преподаватель направляет деятельность студентов, занимается организацией коллективной работы, формулирует и развивает вопросы для обсуждения, помогает при возникновении трудностей. Педагог отвечает также за тайм-менеджмент и достижение намеченного результата воспитательной деятельности. Авторы отмечают, что интерактивное воспитание несет в себе вполне конкретную цель – это создание комфортных условий, при которых каждый студент чувствует собственный успех, интеллектуальную самостоятельность, а также развивает личностный потенциал [6].

С целью изучения отношения современных студентов к реализации интерактивных воспитательных технологий было проведено исследование, которое включало в себя начальное анкетирование, разработку системы мероприятий, итоговое анкетирование. В исследовании приняло участие 138 студентов, обучающихся в вузе на 2-3 курсе.

Существует множество вариантов применения интерактивных воспитательных технологий. В разработанной нами системе мероприятий мы использовали «мозговой штурм», кейс-метод, дискуссию, дебаты, деловые игры. Например, дискуссия была организована по теме «Моя система жизненных ориентиров». Кейс-метод был внедрен в процесс изучения

ряда дисциплин. Студенты собирались раз в неделю для участия в мозговом штурме по тематике, которая им была более интересна. Темы деловых игр также выбирали сами участники воспитательной деятельности для большего вовлечения их в совместную работу. Например, для студентов была организована деловая игра «Гений общения». Всего программа мероприятий была рассчитана на 3 месяца.

Начальное анкетирование было проведено до внедрения программы мероприятий для студентов. Итоговое анкетирование было проведено через неделю после последнего занятия. В начале эксперимента на вопрос «Как вы относитесь к реализации интерактивных воспитательных технологий в воспитательной деятельности вуза?» студенты ответили: отлично – 21%, хорошо – 29%, удовлетворительно – 15%, неудовлетворительно – 35%. После проведенных мероприятий студенты ответили: отлично – 66%, хорошо – 18%, удовлетворительно – 16%. Вариант ответа «неудовлетворительно» не был использован ни одним студентом.

Еще один вопрос анкеты звучал так: «Есть ли у Вас желание принимать участие в интерактивных мероприятиях?». Не задумываясь об этом 61% респондентов, ответ «да» прозвучал у 20%, «нет» ответили 19%. Итоговое анкетирование показало следующие результаты: «да» – 87%, «скорее да, чем нет» – 13%.

Один из вопросов анкеты был направлен на определение уровня заинтересованности студентов к реализуемым мероприятиям с использованием интерактивных методов. Вопрос звучал так: «Влияет ли использование интерактивных технологий на участие Вас в воспитательных мероприятиях?». «Да» ответили 17% студентов, «скорее да, чем нет» – 38%, «скорее нет, чем да» высказались 25%, «нет» – 19%. После внедрения мероприятий с использованием интерактивных воспитательных технологий ответы респондентов заметно изменились. «Да» – 54%, «скорее да, чем нет» – 40%, «скорее нет, чем да» – 4%, «нет» – 2%.

В анкете был также вопрос «По вашему мнению, способствует ли использование интерактивных воспитательных технологий повышению уровня коммуникативных способностей и творческого потенциала?». На начальном этапе исследования ответы студентов выглядели следующим образом: «да» – 12%, «скорее да, чем нет» – 20%, «скорее нет, чем да» – 43%, «нет» – 25%. Апробированная программа мероприятий позволила изменить мнение студентов. Теперь «да» считают 45%, «скорее да, чем нет» – 39%, «скорее нет, чем да» – 10%, «нет» – 6%. Это свидетельствует о том, что после программы мероприятий студенты стали увереннее чувствовать себя при реализации взаимодействия, повысили личностные качества.

Результаты проведенного исследования приводят к выводу о том, что использование интерактивных технологий в воспитательном процессе вуза направлено на повышение личностных качеств обучающихся, способствует росту заинтересованности студентов в участии в студенческой жизни вуза. Полученные ответы респондентов изменились во всех вопросах после реализованной программы мероприятий. Это свидетельствует также о том, что большинство обучающихся не были знакомы с интерактивными технологиями, не участвовали в различных формах реализации представленных технологий.

Выводы. Интерактивные воспитательные технологии направлены на создание условий, при которых студенты самостоятельно получают знания и реализуют свой личностный потенциал. Несмотря на возможные сложности, использование интерактивных технологий способствует повышению качества воспитательного процесса, делает его более продуктивным, замотивированным и наполненным. Благодаря реализации интерактивного подхода, студенты проявляют максимальную активность, развивают свои творческие способности и коммуникативные компетенции. Результаты проведенного исследования подтверждают необходимость внедрения интерактивных воспитательных технологий в содержание мероприятий для развития межличностного взаимодействия, воспитания будущих специалистов.

Литература:

1. Браницкий, В.В. Интерактивные технологии гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи / В.В. Браницкий, Н.А. Фролова // Культура Беларуси: реалии современности: IX Международная научно-практическая конференция, посвященная 45-летию учреждения образования "Белорусский государственный университет культуры и искусств": сборник научных статей, Минск, 08 октября 2020 года / Белорусский государственный университет культуры и искусств. – Минск: Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2020. – С. 78-82. – EDN THZXSJ
2. Браницкий, В.В. Интерактивные технологии духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи / В.В. Браницкий // Духовно-нравственные основы образования и воспитания: история, традиции, современность: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Орел, 27 ноября 2020 года. – Орел: Орловский государственный институт культуры, 2021. – С. 19-33. – EDN WCNJMD
3. Васкина, Е.А. К вопросу о методологии воспитания при использовании интерактивных образовательных технологий / Е.А. Васкина // Вестник Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина. – 2014. – № 2-2(24). – С. 22-24. – EDN TGDLOL
4. Воробьева, М.А. Обучение и воспитание бакалавров и магистрантов средствами интерактивных технологий / М.А. Воробьева // Актуальные проблемы подготовки бакалавров и магистров в условиях становления уровневого образования: сборник научных статей / Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курганский государственный университет», Кафедра педагогики, Кафедра профессионального обучения, технологии и дизайна; ответственный редактор: Г.М. Федосимов. – Курган: Курганский государственный университет, 2016. – С. 168-174. – EDN WDMRFZ
5. Кузнецов, А.Р. Использование интерактивных технологий в гражданском образовании и воспитании обучающихся / А.Р. Кузнецов // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – № 1. – С. 120-124. – EDN ZRPTAD
6. Трусова, Е.Д. Технологии интерактивного воспитания / Е.Д. Трусова, Т.Ю. Бахтина // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: сборник материалов V Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 27 мая 2017 года. Том 1. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2017. – С. 147-149. – EDN YQWRCD
7. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5. – EDN PKHAIU
8. Церекидзе, Я.В. Современные интерактивные технологии гражданско-патриотического воспитания молодежи / Я.В. Церекидзе, И.Б. Шуванов, В.П. Шуванова // Технологии историко-патриотического воспитания населения России: материалы Всероссийского конкурса студентов и аспирантов, Сочи, 01 июня – 18 2017 года. – Сочи: Сочинский государственный университет, 2017. – С. 185-198. – EDN YXKJVZ
9. Шаронова, Е.Г. Использование возможностей интерактивных технологий в социально-экологическом воспитании личности будущего учителя / Е.Г. Шаронова // Научный потенциал. – 2012. – № 3(8). – С. 58-62. – EDN PCVAWJ

УДК 784.5

кандидат искусствоведения, профессор Гаврилова Аслан Вера Сергеевна
Муниципальное бюджетное учреждение высшего образования «Волгоградская консерватория (институт) имени П.А. Серебрякова» (г. Волгоград);
кандидат педагогических наук, доцент Орлова Татьяна Сергеевна
Муниципальное бюджетное учреждение высшего образования «Волгоградская консерватория (институт) имени П.А. Серебрякова» (г. Волгоград);
кандидат искусствоведения, доцент Рахимова Дильбар Абдурахмановна
Муниципальное бюджетное учреждение высшего образования «Волгоградская консерватория (институт) имени П.А. Серебрякова» (г. Волгоград)

ДРАМАТУРГИЧЕСКИЕ, ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ВОКАЛИСТОВ И ХОРМЕЙСТЕРОВ НАД КАНТАТОЙ Г.В. СВИРИДОВА «СВЕТЛЫЙ ГОСТЬ»

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению драматургических, исполнительских и методических особенностей одного из интереснейших и сравнительно малоизученных сочинений – кантаты Г.В. Свиридова «Светлый гость» и их раскрытию в работе вокалистов и хормейстеров над данным произведением. Проанализированы специфические особенности и наиболее значимые моменты музыкальной драматургии кантаты с акцентом на воплощение в её музыкальном тексте ключевых образов-символов. Выявлены некоторые наиболее существенные исполнительские и методические аспекты, которые могут возникнуть при работе вокалистов и хормейстеров над этим произведением. Обозначены возможные пути работы вокалистов и хормейстеров, исходя из драматургической специфики и исполнительской стратегии произведения. Предложены методические приёмы, способствующие наиболее эффективной проработке всех выявленных драматургических и исполнительских аспектов в кантате Г.В. Свиридова «Светлый гость».

Ключевые слова: Г.В. Свиридов, кантата, «Светлый гость», драматургия, хор, солисты, вокалисты, хормейстеры, исполнительская стратегия, методические аспекты.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the dramatic, performing and methodical features of one of the most interesting and relatively little-studied compositions - the cantata of G.V. Sviridov «The Bright Guest» and their disclosure in the work of vocalists and choirmakers over this work. The specific features and the most significant moments of the musical dramaturgy of the cantata are analyzed with an emphasis on the implementation of key regional symbols in its musical text. Some of the most significant performing and methodological aspects that may arise when vocalists and choir masters work on this work have been identified. The possible ways of work of vocals and choirs are identified, based on the dramatic specifics and performing strategy of the work. Methodical techniques are proposed that contribute to the most effective study of all the identified dramatic and performance aspects in the cantata of G.V. Sviridov «The Bright Guest».

Key words: G.V. Sviridov, cantata, «The Bright Guest», dramaturgy, choir, soloists, vocalists, choirmakers, performing strategy, methodical aspects.

Введение. В процессе работы музыкантов-исполнителей над произведением владение навыками анализа драматургии столь же важно, как и знание комплекса методических приёмов и средств. Более того: именно глубокое постижение сути авторского замысла путём анализа совокупности его составляющих в конечном итоге и конкретизирует те исполнительские приёмы, которые формируют художественно-ценную и профессионально компетентную интерпретацию. Особое значение подобные навыки имеют при подготовке произведений вокально-сценических жанров – опер, ораторий, кантат и др.

В рамках настоящей статьи мы обратились к одному из интереснейших и сравнительно малоизученных сочинений Г.В. Свиридова – кантате «Светлый гость» на слова С.А. Есенина. Незаслуженно небольшое число исполнений данного сочинения, свидетельствующее о том, что оно по сей день остаётся на периферии интереса музыкантов-профессионалов, во многом определило актуальность рассмотрения его в рамках этой работы. В частности, представляется своевременным и необходимым проанализировать некоторые важные аспекты музыкальной драматургии кантаты в свете работы над ней исполнителей-вокалистов и хормейстеров.

Соответственно, основная цель, которую мы ставим перед собой, заключается в том, чтобы рассмотреть наиболее значимые моменты музыкальной драматургии кантаты, параллельно обозначив определяемые ею возможные исполнительские стратегии и методические приёмы. В число основных задач работы входят:

- анализ специфических черт музыкальной драматургии кантаты с акцентом на воплощение в её музыкальном тексте ключевых образов-символов;
- выявление некоторых наиболее существенных исполнительских и методических аспектов, которые могут возникнуть при работе вокалистов и хормейстеров над этим произведением.

Изложение основного материала статьи. Кантата «Светлый гость», над которой Свиридов работал с 1965 по 1971 гг., являясь собой значимую веху в развитии его вокально-симфонического творчества. Кантата оказалась вписана в галерею произведений, связанных с претворением есенинской темы, как известно, одной из центральных в творчестве композитора (таким образом, в одном ряду с кантатой «Светлый гость» оказываются такие сочинения, как «Поэма памяти Сергея Есенина» (1956), вокальный цикл «У меня отец – крестьянин» (1957), кантата «Деревянная Русь» (1964), поэма для голоса и фортепиано «Отчалившая Русь» (1977) и др.). Сочинение было создано на основе текстов стихотворений Есенина разных лет, при этом в фокусе внимания Свиридова оказались стихотворения, написанные поэтом в период революции, что представляется симптоматичным в свете того, что «центральной событием свиридовского мифа о России была революция начала XX века» [2, С. 28]. В этом плане близкими по смыслу кантате «Светлый Гость» являются такие сочинения, как «Поэма памяти Сергея Есенина», «Патетическая оратория».

В целом строение кантаты соответствует закономерностям эпической драматургии: перед слушателем последовательно разворачивается музыкально-поэтическое повествование, в центре которого – образы родного края, размышления о его судьбах сквозь призму обращения к сакральным символам.

Композиционный план выстроен в соответствии со спецификой распределения и взаимодействия образно-содержательных пластов: первые два номера объединены сферой молитвенного прошения (№ 1 – к Божией Матери, № 2 – к Господу); третий и пятый – зона славения Светлого гостя – Спаса (Христа); четвёртый номер – просветлённо-лирическое созерцание образов родного края; финал обобщает основную драматургическую идею – прихода Спасителя и всеобщего духовного преображения. Стремясь к единству цикла, Свиридов использует свой излюбленный приём *attacca* (вся кантата идёт без перерывов между частями), а также тонально объединяет номера: с первого по третий доминируют тональности *c-moll*, *Es-dur* и родственные им (*As-dur* в № 1, *g-moll* в № 3) (при этом если в №№ 1 и 3 тональный центр завуалирован (в №

1 ощущается в большей степени As-dur, а в № 3 возникают элементы натурального g-moll и B-dur), то в № 2 основная тональность (c-moll) выражена значительно чётче.); в № 4 возникают черты параллельной переменности натурального f-moll и As-dur, а в №№ 5 и 6 – переменности B-dur и g-moll.

Неотъемлемым элементом, выявляющим глубинные смысловые «токи» драматургии кантаты, является поэтический текст, наполненный сакральной символикой. Благодаря наличию в нём сквозных образов-символов, между частями кантаты возникают тесная смысловая связь.

Центральный символ – Светлый гость (Христос), наделяемый на протяжении всего призведения множеством эпитетов: в № 1 – «святой младенец», «твой сын» (в обращении к Божией Матери), в № 2 – «твой сын» (в обращении к Богу), в № 3 – «светлый гость», в № 5 – «светлый Иисус», «Спас», в № 6 – «Спас», «дня закатного жертва» (в этой связи примечательно, что в пятой части в цитируется одна из главных христианских молитв: «Слава в вышних Богу...»).

С образом Спасителя в драматургии кантаты связан концепт *нового мира*, освящённого Вторым пришествием. Обозначая во втором номере («из прозревшей России»), он развивается в № 5 – «новая вера без креста и мук», «новый Назарет», «Новый Спас» и в № 6 – «новая свежесть ветра», «зреющий снег», «исцеленье».

Новый мир в драматургии кантаты сопоставляется с миром старым, уходящим. Он конкретизирован в образах «бездорожья», «оврага глухого» (№ 1), «дождевыми стрелами пронзенного края», «горы нехоженной», «из мужичьих мест» (№ 2), «пропавшего мужика» (№ 4).

Другой ключевой образ кантаты – образ рая. Он возникает в № 3 – «незакатный...край», в № 4 – «и в полях, и в небе рай», «в рощах непасённых неизбывные стада», «горы зелёные», «златоструйная вода».

Концепт Родины (России) в драматургии кантаты предстаёт сквозь призму характерной для поэта деревенской образности: «мужичьи ясли» (№ 1), «дождевыми стрелами мой пронзенный край», «из мужичьих мест» (№ 2), «поле», «в полях», «пропавший мужик», «тонущий в копнах хлеба» «незапаханный мой край» (№ 4), «край родимый, вечный пахарь и вой» (№ 6).

Образно-поэтические связи частей подкреплены музыкальными. Близкие по смыслу поэтические образы разных частей Свиридов воплощает в музыкальные темы примерно одного типа, т.е. относящиеся к одной или близким жанровым сферам. Так, хоры №№ 3 и 5 основаны на претворении интонационности, близкой к древнерусским культовым жанрам, № 1 и № 2, отчасти № 6 – на песенном мелосе различной жанровой природы (к примеру, в интонациях № 1 заметна близость к жанрам русского календарно-обрядового фольклора (узкообъёмность, попевочность, принцип варьированной повторности, опора на трихордовый тип организации мелоса), а в № 2 можно выделить интонации, близкие русской городской песенности и бытовому романсу XIX века).

Важную роль в драматургии кантаты играют колокольные звучания, сопутствующие основным этапам в развитии сюжета. При этом колокольность предстаёт в различных образно-стилистических вариантах. Так, в №1 – это нежная, приглушённая звучность высокого колокольчика в оркестре, подчёркивающая погружённость в медитативно-молитвенное состояние. В №№ 3 и 5, напротив, колокольность обретает мощь и объём, пронизывая и оркестровую, и хоровую фактуру и подчёркивая славильный характер – «вселенское» ликование в ожидании прихода Христа. В №4 – звуки колокола в оркестре сопутствуют кульминационному разделу со слов: «О, я верю...». И, наконец, в финале кантаты колокольность становится и выражением интимно-созерцательного модуса (начало номера), и музыкально овеществляет идею торжества Нового мира: в завершающем № 6 разделе колокольный гул, в котором постепенно растворяется хоровая партия, достигает масштабов «космического» звучания (думается, что мысль А.Н. Сохора о значении колокольности у Свиридова, выходящем за рамки культового контекста, когда она является обобщением образа Родины (вследствие чего колокольность в драматургии его сочинений выступает не только как приём смыслового объединения композиции, но и важное средство выявления главной мысли, связанной с размышлениями о судьбе России в переломные эпохи) [9] вполне применима к кантате «Светлый гость»).

В свете проблематики настоящей работы важным представляется также более подробно рассмотреть, как соотносятся между собой сольные и хоровые эпизоды кантаты.

В самом общем плане можно выделить в этом отношении три пары номеров, построенных аналогично: №№ 2 и 4 – целиком сольные, №№ 3 и 5 – хоровые, а №№ 1 и 6 можно с определённой степенью условности отнести к «смешанным», поскольку в них сопоставляются разные типы вокальных звучаний. При этом о № 6 следует сказать особо: несмотря на то, что солирующих голосов он, в отличие от № 1, не содержит, однако в нём возникает та же логика соотношения тембров, что и в № 1: высокие женские голоса в унисон – низкие женские голоса в унисон – «дуэт» (тенора и басы) – весь хор; также можно отметить и возникающий в обоих номерах принцип постепенного динамического нарастания, расширения звучности. Парность подчёркнута и содержательно, и на уровне средств выразительности, при этом существенную роль играет логика динамического развития.

Сказанное можно проиллюстрировать следующей таблицей:

| номер | образно-эмоциональная сфера | тип звучания (соло/хор/смешанное) | логика динамического развития | средства выразительности |
|-------|---|--|--|--|
| № 1 | молитва-прошение; созерцательность с чертами внутренней экспрессии | смешанный: высокое сопрано-соло – меццо-сопрано-соло – дуэт солирующих сопрано – женский хор | постепенное нарастание динамики от <i>mp</i> к <i>mf</i> | медленный темп, близость к интонационности русского календарно-обрядового фольклора и стилистике колыбельной |
| № 6 | созерцательности с элементами внутренней экспрессии; в кульминации – призыв и прославление наступающего нового мира | высокие сопрано в унисон – альты в унисон – «дуэт» теноров и басов – весь хор | постепенное нарастание динамики: <i>pp</i> , <i>p</i> , <i>mp</i> , <i>mf</i> , <i>f</i> , <i>ff</i> , <i>fff</i> ; после кульминации – постепенный спад звучности | медленный темп, распевность, близкая стилистике русской протяжной песни |
| № 2 | молитва-прошение за Россию с чертами драматического монолога – размышления о судьбе Родины | бас-соло | доминирование динамики <i>p</i> , на кульминации – <i>f</i> | медленный темп, опора на песенный тип интонаций (близость к стилю русской городской песни конца XIX в.) |
| № 4 | лирическая созерцательность с | тенор-соло | доминирование приглушённой | медленный темп, опора на песенный тип интонаций |

| | | | | |
|-----|--|---------------------|--|--|
| | чертами внутренней экспрессии; на кульминации – молитвенное возгласение | | динамики (<i>p</i> , <i>pp</i> , <i>mf</i> , <i>mp</i>), на кульминации – <i>f</i> | (близость к стилю русской протяжной песни) |
| № 3 | славление грядущего пришествия Христа, ликующе-наступательный, активный характер | тенора – басы – хор | на протяжении всего номера – <i>ff</i> , в конце – <i>fff</i> | быстрый темп, опора на культовый тип интонационности, большая роль колокольности |
| № 5 | молитвенное славление Бога, вознесение пришествия Христа | хор | на протяжении всего номера – <i>ff</i> , на кульминации – <i>fff</i> | быстрый темп, опора на культовый тип интонационности, большая роль колокольности |

Очевидно, что столь сложный, концептуальный художественный текст, внутренне «спаянный» логикой образно-смысловых связей, предполагает выстраивание вполне определённой исполнительской стратегии, некоторые аспекты которой мы считаем целесообразным проакцентировать.

Так, в № 1 солирующее сопрано должно добиваться эффекта «ангельского пения» и одновременно звучать по-матерински нежно, подчёркивая колыбельную основу интонаций. Вступление меццо-сопрано должно привносить в развитие больше экспрессии и воодушевления, а хоровой (кульминационный) раздел предполагает возвышенно-патетическую манеру интонирования. Исполнение должно быть полнозвучным, насыщенным.

Повторность мелодических строк в № 2 таит опасность однообразного скучного исполнения. Во избежание этого важно каждую строфу наполнить смысловыми нюансами, заложенными в тексте: в начальной строфе (обращение к Господу) достигать собранного, прикрытого, округлого звука, а на её кульминации – лирически-экспрессивного интонирования; вторая строфа (образы родного края) должна быть наполнена светлым чувством, чего можно достигнуть, применяя более тёплый, мягкий звук; следуя авторской пометке *espressivo*, третью строфу важно исполнять, направляя всё развитие фразы к словам: «из прозревшей России» – их нужно выделить динамически (*росо f*) и дикционно, сохраняя молитвенную строгость звучания (согласно авторской ремарке, «без аффектации»).

Ритмическая организация № 3 мелкими длительностями в сочетании с быстрым темпом может привести к «забалтыванию» шестнадцатых, и, в конечном итоге, к «смазыванию» мелодии и слова. Поэтому основным приёмом звуковедения здесь должно быть *marcato*, то есть каждый звук необходимо петь, выделяя, подчёркивая его, особое внимание при этом уделяя шестнадцатым, которые недопустимо «пробегать», ускорять. Их следует исполнять точно в ритме, не укорачивая.

Празднично-торжественное настроение номера требует особого отношения к дикции. Необходима чёткость произнесения слов, которой можно достигнуть путём яркой подачи согласных. Так, часто встречающуюся в поэтическом тексте звонкую согласную «р», следует проговаривать утрированно, как бы нараспев. Нельзя оставлять без внимания и окончания фраз, где от хористов требуется одновременное замыкание слов («гвоздь», «гость», «гром», «молоком», «край», «урожай»).

Лирическая созерцательность № 4 предполагает светлый, мягкий, тёплый звук. Особую трепетность в звучание и настроение номера привносит приём *portamento*, его нужно исполнить с чувством, не допуская формального глоссандирования. В кульминации на словах: «О, я верю – знать за муки над пропащим мужиком ...» манера звука должна измениться, приобрести насыщенность, яркость, сочность. Здесь стоит добиться также рельефной подачи текста, которая достигается за счёт чётких согласных и крупных гласных.

Пятый номер, продолжая образно-эмоциональную линию третьего, сходен с ним и по музыкальному материалу. Поэтому и исполнительские задачи, и способы их решения в этих частях во многом аналогичны. Особое внимание следует обратить на распевы в словах, так как существует опасность их «забалтывания». Проставленный композитором штрих *tenuto* на вторую восьмую в распевах слов говорит о том, что эту ноту нужно исполнить, точно выдержав длительность, не ускорять и не укорачивая её.

Участие хоровых партий в создании эффекта колокольной звучности требует сохранения тонуса маркированного звуковедения.

Динамическая кульминация № 5 – апофеозное пропевание слова «Спас» в динамике *fff* (тт. 19-22). Исполнителям здесь важно выдержать динамику без снижения мощности звука, для чего нужно петь с ощущением хорошей певческой опоры, не сбрасывая звук с дыхания.

В № 6 Свиридов использует приём *portamento* – перенос звучания с обязательным скольжением звука по гамме промежуточных тонов; таким образом, возникает эффект едва уловимого глоссандирования голоса. В партии сопрано в данном номере подчёркиваются повествовательные интонации, их проведение выдержано в динамике *piano*. Приём *portamento* здесь создаёт атмосферу таинственности, мистичности (композиторская ремарка *dolce* нацеливает на мягкое, тёплое звучание с оттенком зачарованности.). В альтовом эпизоде дирижёру следует прибавить динамику, но следить за тем, чтобы она не выходила за рамки *mp*; в исполнении следует добиться наполненного бархатного звука.

В «дүэте» теноров и басов (*f*, *legatissimo*, *molto espressivo*) важно подчеркнуть контраст с предыдущим исполнением: обращение к родимому краю следует наполнить большим тёплым чувством, чему во многом способствует полнозвучное насыщенное *f*.

Вступление всего хора отмечено призывными волевыми интонациями, что достигается возрастанием динамики до *ff* и нивелированием *portamento*. На словах: «Дня закатного жертва» мелодия сопрано «вырывается» вверх секстовым скачком, видоизменяется сама мелодическая попевка (заменой терцового хода на поступенный), динамика достигает своей наивысшей точки – *fff*.

В целом, в этом номере важной задачей является точность в распределении динамики (*p*, *mp*, *mf*, *f*, *ff*, *fff*, *f*) и эмоционального наполнения от лирико-созерцательного состояния к гимническому, на грани экстатического, чувству воодушевления и восторга.

Завершая рассмотрение, выделим из сложившихся методических стандартов работы над сочинениями вокально-сценических жанров (сюда входят в качестве основных такие этапы, как: знакомство с произведением и его автором, разбор литературного первоисточника; анализ музыкально-выразительных средств; изучение вокальной партии, включая сольфеджирование и работу над чистотой интонации, сложными мелодическими оборотами и интервалами, точностью ритмического рисунка; работа над звуковедением, дикцией и артикуляцией, фразировкой, динамическими оттенками,

темпом, агогикой; работа над ансамблем вокальной партии и сопровождения.) те, которые, на наш взгляд, нужно особо учесть вокалистам (солистам) и хормейстерам в свете содержания, образно-эмоционального строя и исполнительской специфики кантаты.

Очевидно, что специфика сочинения предполагает особое внимание к певческому дыханию. Говоря о дыхании в сольных номерах, отметим, что его следует брать по фразам: например, в № 2, на словах:

«За горой нехоженой, в синеве долин / дыхание
снова мне, о боже мой, предстает твой сын» / дыхание
и т.д.

Также важным аспектом работы над кантатой «Светлый гость» является разучивание поэтического текста, которое требует кропотливой работы хора и солистов-вокалистов над дикцией и артикуляцией (особо это касается номеров, идущих в быстрых темпах.). Положительный эффект может дать проработка текста в разных ритмах: пунктирном, синкопированном и с другими ритмическими вариантами. Например: № 3: «Зрее-ет чаааа пре-ооообра-жеееенья,
он сой-дѣѣт, наш свееет-льй гоооость».

Или, так называемый обратный пунктир:

«Зре-еет час прееее-об-рааа-же-ньяя,
ооон сооооо-дѣт, нааааш свет-льыыый гооооость».

Кроме того, достижению высокой результативности работы способствует метод работы над звуковедением – «выравнивание гласных». Учитывая разнообразие гласных, следует прорабатывать весь их диапазон: например, на словах: № 6: «Покраснела рябина, посинела вода. Месяц, всадник унылый, уронил повод» следует работать так:

«О-а-е-а –я-и-а, -о-и-е-а –о-а.
-е-я, -са-и- у-ы-ы, у-о-и –о-о-а».

Важна и тщательная проработка всех согласных, которые исполняют коротко (здесь согласные – «к», «б», «р», «л», «д», «м» и т.д.) , в отличие от гласных, которые необходимо тянуть (гласные «е», «а», «у», «о», особенно те, что распеваются, необходимо как можно более выразительно протянуть, не теряя, а подчёркивая певучесть и связность мелодической линии).

В работе над ансамблем вокальной партии (хоровых партий) и оркестра необходимо обратить внимание, прежде всего, на соблюдение общности темпа, ритмического движения (замедлений, ускорений) и динамики исполнения вокалиста и оркестра, либо хора и оркестра. Особенно это касается кульминационных зон.

Также в данном случае важна проработка таких специфических хоровых методов работы, как ритмическое чтение текста всем хором, чтение хором текста вне ритмического рисунка произведения, чтение хором текста в быстром темпе.

Выводы. Подводя итог, отметим, что Кантата «Светлый гость», продолжая линию сочинений Свиридова, находящаяся в русле «есенинской темы», вместе с тем по-новому выявляет её. Тема Второго Пришествия, которую Есенин связывал с революцией, решается композитором своеобразно: он акцентирует внимание не на драматизме произошедших событий, а на мессианских идеях победы Света, доброго и разумного начала в человеке; таким образом, по сути в образном мире кантаты происходит отождествление идеи Второго Пришествия с образом обновлённой России, что, безусловно, выявляет особенности гуманистического мировоззрения Свиридова.

Сложность образно-содержательной и драматургической линии кантаты формируют специфику исполнительских аспектов произведения, что влечёт за собой отбор определённых методов, необходимых для полноценной исполнительской интерпретации. В этом смысле данная работа – лишь первое приближение к большой теме, касающейся традиций и проблематики исполнения сочинений Свиридова, которая, несомненно, требует дальнейших исследований, как с точки зрения анализа образно-содержательных и драматургических аспектов, так и в русле поиска исполнительских средств, способствующих художественно убедительным воплощениям его уникальных творческих замыслов.

Литература:

1. Аркадьев, М.А. К музыке Г. Свиридова / А.М. Аркадьев // Музыкальная академия. – 1996. – №1. – С. 3-4.
2. Белоненко, А.С. Метаморфоз традиций / А.С. Белоненко // Музыкальный мир Свиридова. Статьи. Исследования. – М., 1990. – 221 с.
3. Белоненко, А.С. «Не ты ли плачешь в небе, отчалившая Русь?» О поэме Георгия Свиридова на слова Сергея Есенина / А.С. Белоненко // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2019. – Вып. 3. – Т. 9. – С. 424-452
4. Белоненко, А.С. Хоровая «теодицея» Свиридова / А.С. Белоненко // Свиридов Г. Полное собрание сочинений. СПб.: Национальный Свиридовский фонд. – 2001. – Т. 21. – С. 1-44
5. Бровина, И.В. «Песнопения и молитвы» Г.В. Свиридова в контексте древнерусской и современной культуры / И.В. Бровина // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2006. – Сер. 2. – Вып. 1 [Электронный ресурс]. – URL: <file:///C:/Users/V/Downloads/pesnopeniya-i-molitvy-g-v-sviridova-v-kontekste-drevnerusskoy-i-sovremennoy-kultury.pdf>. (дата обращения 07.04.2023)
6. Живов, В.Л. Хоровое исполнительство. Теория. Методика. Практика / В.Л. Живов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 272 с.
7. Кузнецова, С.В. Древнерусская музыкальная образность в кантате Г.В. Свиридова «Светлый гость» / С.В. Кузнецова // Обсерватория культуры. – Вып. 2. – 2014 [Электронный ресурс]. – URL: <file:///C:/Users/V/Downloads/33-169-1-РВ.pdf>. (дата обращения 20.04.2023)
8. Свиридов, Г.В. Музыка как судьба / Г.В. Свиридов. – М.: Молодая гвардия, 2002. – 798 с.
9. Сохор, А.Н. Традиции и новаторство в творчестве Свиридова / А. Сохор // Вопросы теории и эстетики музыки: сб. ст. – Л., 1971. – Вып. 10. – С. 60-101
10. Шевченко, Т. Кантата «Светлый гость» Георгия Свиридова на слова Сергея Есенина / Т. Шевченко // Музыкальная академия. – 2012 (738). – Выпуск № 2. – С. 153-165

УДК 373.3.035.3

кандидат педагогических наук, доцент Гайкова Татьяна Петровна

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

студентка Каримова Алина Ринатовна

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

студентка Пелевина Ульяна Витальевна

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

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В современном мире становится актуальным вопрос о новых подходах к раннему профориентированию учащихся общеобразовательной школы уже на этапе получения начального общего образования. В статье авторы обратились к уточнению понятия и рассмотрению принципов ранней профориентации в контексте её осуществления в младшем школьном возрасте. Представили материалы, характеризующие основные направления и форматы профориентационной деятельности применительно к начальной школе. Так, в рамках урочной деятельности представлена характеристика мероприятий, среди которых: изучение паспортов профессий; написание мини-сочинений о профессиях родителей; рисование на тему «Моя будущая профессия»; подготовка проектов по исследованию мира профессий; встречи с представителями различных профессий в реальном режиме и т.д. В рамках внеурочной деятельности рассматриваются такие форматы ранней профориентации младших школьников, как чемпионаты «KidSkills», привлечение детей к общественно-полезному труду и т.д. Важным аспектом исследования является выделение ошибок, традиционно допускаемых детьми при выборе профессии. Материалы представленного исследования будут полезны не только ученым, занимающимся исследованием вопросов ранней профориентации, но и педагогам, непосредственно осуществляющим данную работу в начальной школе.

Ключевые слова: ранняя профориентация, младший школьник, организация ранней профориентации с детьми младшего школьного возраста, основные форматы ранней профориентации в образовательном процессе начальной школы, ошибки детей при выборе профессий.

Annotation. In the modern world, the issue of new approaches to early career guidance of secondary school students is becoming relevant already at the stage of obtaining primary general education. In the article, the authors addressed the clarification of the concept and consideration of the principles of early career guidance in the context of its implementation at primary school age. Presented materials characterizing the main directions and formats of career guidance activities in relation to primary school. So, within the framework of the term activity, the characteristics of the activities are presented, among which: the study of passports of professions; writing mini-essays about the professions of parents; creating drawings "my future profession"; preparing projects to explore the world of professions; meetings with representatives of various professions in real mode, etc. As part of extracurricular activities, such formats of early career guidance for younger schoolchildren as KidSkills championships, involvement of children in socially useful work, etc. are considered. An important aspect of the study is the identification of mistakes traditionally made by children when choosing a profession. The materials of the presented research will be useful not only for scientists engaged in the study of early career guidance, but also for teachers directly engaged in this work in primary school.

Key words: early career guidance, junior high school student, organization of early career guidance with primary school age children, the main formats of early career guidance in the educational process of primary school, mistakes of children in choosing professions.

Введение. Современному обществу необходимы люди со сформированной мотивацией к профессиональному самоопределению, умеющие уже в раннем возрасте осознанно отдавать предпочтение той или иной профессии, тем самым обеспечивая себе успешность социализации [9]. Решающим фактором на начальных этапах социализации является ранняя профориентация, осуществляемая школой уже в период получения начального общего образования, когда данный вид работы включается в формирование у младших школьников системных знаний о профессиях [12]. Как правило, запрос на раннюю профориентацию ребенка исходит от родителей, стремящихся раскрыть таланты своих детей и опасующихся, что не успеют поделиться рецептом успеха собственной жизни [3].

В современных научных публикациях (Э.Ф. Зеера, В.Г. Степанова, Д.В. Татьянченко и др.) начали транслироваться идеи о том, что в первые десятилетия XXI столетия изменился не только ментальный мир ребенка, но и его интеллектуальные способности и умения добывать информацию, пользуясь Интернет-ресурсами. В связи с этим становится важной идея о том, что к выбору профессии школьника нужно обращаться как можно раньше [4]. К настоящему времени в теории и практике накоплен существенный научно-педагогический опыт профориентационной работы, являющийся результатом успешного взаимодействия ученых с педагогами-практиками, производственными предприятиями и т.д. [5]. Целевой аппарат профориентации в начальной школе предполагает включение ряда задач: формировании базовых навыков общественного труда и развитие его культуры; расширение знаний о производстве, результатах научно-технического прогресса; формирование понимания значения труда человека и т.д. [5].

В то же время к определению понятия «профессиональная ориентация» в науке имеется множество подходов. В таблице 1 представлены различные вариации формулировок данного понятия, найденные в разных источниках.

Различные подходы к определению понятия «профессиональная ориентация»

| № | Автор (источник) | Трактовка понятия «профессиональная ориентация» |
|---|------------------------|---|
| 1 | А.И. Воротникова и др. | – процесс оказания помощи обучающимся разных категорий в выборе профессии в соответствии со способностями, склонностями и рынкам труда [2]. |
| 2 | Э.Ф. Зеер и др. | – система научно обоснованных мероприятий психолого-педагогического и медицинского характера, нацеленных на развитие у учащейся молодежи готовности к выбору профессии с учетом двух факторов – индивидуально-психологических особенностей обучающихся и потребностей общества [6]. |
| 3 | Д.В. Татьянченко | – система сопровождения человека на разных этапах профессионального самоопределения: в ходе выбора, перемены профессии, а также распределения в различные отрасли и регионы страны [11]. |
| 4 | В.Г. Степанов | – система мероприятий, в основе которых лежит ознакомление молодежи и взрослых с миром профессий [10]. |

Рассматривая понятия профориентационной работы, представленные в таблице 1, можно уточнить, что их суть сводится к тому, что, в основе данного вида работы лежит психолого-педагогическое, а порой и медицинское сопровождение различных категорий обучающейся молодежи на разных этапах профессионального самоопределения. В то же время, в рассмотренных формулировках данного понятия делаются акценты на различные нюансы: учет способностей, либо склонностей обучающихся; системный характер мероприятий, лежащих в основе профориентации; особенности помощи на разных этапах профсамоопределения и так далее. Все зависит от подхода, который автор использует к определению данного понятия: социологического, согласно которому общество определяет задачи профориентации человека; социально-психологического, согласно которому профориентационные решения принимаются индивидуально, а затем стыкуются с потребностями общества; дифференцированно-психологического, кладущего в основу профориентации индивидуальную структуру жизни) и т.д. [7].

Изложение основного материала статьи. Профориентация, будучи неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, реализуется посредством соответствующей профориентационной деятельности, включающей в себя следующие направления её реализации: 1) профпросвещение; профдиагностику; 3) профконсультацию; 4) профвоспитание [13]. В ходе данной деятельности взаимодействуют разные стороны и участники: обучающиеся и образовательная организация; обучающиеся и родители с представителями общества; обучающиеся и социум в его многообразии. Именно взаимодействие разных сторон и участников является главным в ходе профориентационной деятельности [13].

Грамотное осуществление профориентационной деятельности базируется на основе ряда научных принципов, обеспечивающих как учет психических характеристик учащихся, так и гармоничное соотношение воплощенных предрасположенностей к конкретному типу профессий, а также выработку качеств личности, являющихся общепринятыми в международных стандартах (способность применения алгоритмов задач профсамоопределения, ориентация на индивидуально-личностные потребности при выборе профессии и т.д.). Перечень данных принципов составляют: принцип сознательности, заключающийся в осознанном выборе профессии, выстроенном не только на личном комфорте от выбираемой профессии, но и общественном интересе; принцип соответствия выбираемой профессии, состоящий в единстве личностного и социального, когда личность профессионально самовыражается, считая себя полноценно реализуемой, при этом полностью учтен её интерес к профессии; принцип профессионального развития заключается в развитии навыков личности, являющихся полезными в профессиональном росте и увеличению дохода в любой сфере профессиональной деятельности [7; 13].

Профориентация в жизни не является спонтанной, она производится уже с самого раннего возраста, беря свое начало из детских игр о профессиях. Через игровую деятельность у маленького ребенка формируется социальный статус работающего человека. Через беседы, разговоры с взрослыми, посещение различных предприятий развиваются самые разные представления о профессиях [13]. В начальной школе интерес к профессиям у детей только усиливается, поскольку возрастные особенности младших школьников уже с 1-го класса позволяют проводить определенную работу по расширению их представлений о труде, знакомить с историей профессий (откуда произошло слово, как менялся облик профессии и т.д.); наиболее популярными профессиями в промышленности и сельском хозяйстве; важными профессиональными качествами; сфере обслуживания и т.д. с помощью разнообразных наглядных материалов: фотографий, рисунков, компьютерных презентаций [5].

Для освоения младшими школьниками содержания ранней профориентации целесообразна организация различных мероприятий, представленных в таблице 2.

Мероприятия профориентационной направленности

| № | Название мероприятия ранней профориентации | Краткая характеристика мероприятия ранней профориентации |
|---|--|--|
| 1 | Изучение паспортов профессий | Педагог составляет паспорт профессии, куда вносит данные об истории профессии, принадлежности к определенной сфере деятельности, необходимых для нее профессионально важных качествах личности, фото известных представителей профессии и т.д. С такими паспортами можно работать как на уроках, так и во внеурочное время. |
| 2 | Написание мини-сочинений, либо синквейнов «Профессия моих родителей» | Тематика подобных работ может быть задана на уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира, изобразительного искусства, технологии и т.д. для подготовки к выполнению данного вида письменных работ может быть проведена персональная экскурсия на работу к родителям, которые в доступной форме освещают опыт своей профессиональной деятельности в данной сфере труда. |
| 3 | Рисование на тему «Моя будущая профессия» | Данный вид интеллектуально-творческой деятельности можно организовать для младших школьников либо на уроке, либо во время внеурочного мероприятия. Детям предлагается нарисовать себя в той профессии, в которой они мечтают себя реализовать, когда вырастут. По окончании работы в классе можно оформить выставку. |
| 4 | Заполнение анкет и результатов самооценки | Данный вид работы можно организовать либо на уроках окружающего мира, изобразительного искусства, технологии, либо в ход работы с психологом во внеурочное время. Тест выдается каждому обучающемуся. После обработки его результаты подсчитываются и объявляются каждому учащемуся персонально. Анкеты самооценки помогают младшим школьникам лучше разобраться с их способностями и наклонностями. |
| 5 | Создание учащимися проектов по профессиям | Данный вид деятельности также дает положительные результаты. Погружаясь в исследование мира профессий, ребенок приобретает устойчивый интерес к той или иной сфере деятельности, стремясь впоследствии больше узнать или получить элементарный опыт в данной сфере труда. |
| 6 | Встречи с представителями различных профессий в реальном режиме | На урок или внеурочное мероприятие может быть приглашен родитель обучающегося, который расскажет о своей профессии и ответит на все интересующие вопросы. «Живое» освещение различных интересных историй из профессиональной жизни различных людей способствует возникновению у детей не только интересов, но и желания познакомиться с данной профессией в реальных условиях [5]. |

Из таблицы 2 видно, что освоение младшими школьниками содержания ранней профориентации можно осуществлять в разных формах. Все они нацелены на получение младшим школьником соответствующих представлений о мире профессий, выявление его профессиональных интересов и склонностей. Важным будет заметить, что знакомство учащихся младших классов с профессиями может осуществляться в любое урочное и внеурочное время. При планировании мероприятий профориентации учитель начальных классов должен внимательно продумывать ознакомление детей с определённой профессией, чтобы не только расширять их знания о мире профессий, но и исследовать их способности, склонности и индивидуально-профессиональные интересы.

В начальной школе в рамках изучения предмета «Окружающий мир» дети занимаются посадкой растений в горшки, из чего узнают о профессиях садовода, флориста и цветовода. На уроках математики дети знакомятся с приборами для измерения массы и, соответственно, узнают о специфике профессий кассира и продавца.

В свою очередь, на литературном чтении учащиеся могут знакомиться с произведениями о профессиях по книгам, принесенным из дома. На таких уроках они обмениваются своим опытом и представлениями о профессиях со своими одноклассниками. Кроме того, дети могут обмениваться принесенными книгами, как в библиотеке, формируя умения выдачи и своевременного возвращения книг читателями. В дополнение ко всему, на русском языке младшие школьники могут написать сочинение о том, какие питомцы живут у них дома, знакомясь с профессией писателя.

Идея «примерки профессий на себя» не является в современной школе чем-то новым. Напротив, такие мероприятия в обучении и воспитании школьников стали привычными. С расширением спектра профессий, появились и различные соревновательные мероприятия по профессиональному мастерству для возрастных категорий 1-2 классов и 3-4 классов [8].

Так, для младших школьников стали часто проводиться различные чемпионаты профессионального мастерства, где проверяются и формируются актуальные знания и умения юных участников. Примером чемпионатов подобного типа может стать чемпионат «KidSkills», проводимый с 2020 года, впоследствии трансформированный в соревнования «Мастерята». В рамках данного чемпионата школьники погружаются в одну из рабочих специальностей, получая для себя ценный опыт. Указанное мероприятие ориентировано на формирование необходимых предпосылок ранней профориентации и предпрофессиональных навыков учащихся данного возраста на основе совместной деятельности детей, родителей и наставников [1].

Кроме того, с помощью общественно-полезного труда учителя начальных классов формируют у младших школьников представление о специфике определенных профессий.

Труд детям позволяет чувствовать себя нужными и полезными, вдохновляет их и стимулирует продолжать данную деятельность самостоятельно. Важным также в ходе формирования предпочтений и интересов ребенка к той или иной профессии является избегание характерных, часто встречающихся ошибок.

Систематизировав результаты изучения ряда исследований [2; 4; 6; 11], мы составили таблицу 3, в которой показали наиболее часто допускаемые ошибки данного плана.

Ошибки, часто допускаемые детьми при выборе профессии

| № | Формулировка ошибки | Краткая характеристика сути ошибки |
|---|---|---|
| 1 | Проявление предпочтения, интереса или осуществление выбора профессии с опорой на недостоверную (неполную) информацию. | – суть данной ошибки заключается в том, что зачастую основным источником информации для детей являются только лишь интернет-ресурсы. Как правило, материалы такие источники никем не проверяются, либо уже устарели, либо вообще не являются достоверными. |
| 2 | Меркантильная мотивация при выборе профессии. | – суть данной ошибки заключается в том, что основным стимулом получения той или иной профессии у ребят является определенный уровень высокого дохода (и только высокого). Однако высокая зарплата не гарантирует учета личных интересов и способностей выбирающего профессию. |
| 3 | Выбор профессии «за компанию». | – подобный выбор зачастую сигнализирует о намерении учащегося избежать личной ответственности за принятое решение. |
| 4 | Игнорирование при выборе своих предпочтений и способностей. | – приводит к определённым проблемам психологического плана (разочарованию, отсутствию удовлетворённости профессией, депрессии и т.д.). |
| 5 | Выбор профессии на основе учета мнения других людей. | – самая распространённая ошибка среди учащейся молодежи, особенно учащихся, зависящих от мнения родителей. Данная ошибка впоследствии приводит к поиску новых возможностей обучения, либо переквалификации [13]. |

Учитывая представленные в таблице 3 ошибки, учитель начальных классов уже на этапе начального образования ставит задачу формирования у детей адекватной мотивации профессионального самоопределения.

Выводы. Таким образом, ранняя профориентация – начальный этап профориентационной деятельности, осуществляемой в начальной школе. Суть данного вида деятельности на указанном этапе состоит в психолого-педагогическом сопровождении процесса формирования у младших школьников представлений о мире профессий, а также формирования уважительного отношения к труду и людям, занимающимся трудом.

Содержание ранней профориентации представляется нам как совокупность мероприятий, ориентированных, в первую очередь, на формирование адекватной мотивации и широкого спектра представлений детей о различных видах профессиональной деятельности, которые в настоящее время имеют актуальный статус (вымирающих, современных, будущих). Кроме того, мероприятия профориентационной деятельности способствуют изучению профессионально-личностных интересов, способностей и предпочтений младшего школьника.

Литература:

1. Буркалова, С.Б. Специфика профориентации учащихся начальной школы / С.Б. Буркалова // Образование в сельской школе: интеллектуализация и профориентированность на деятельность в аграрной сфере: сб. науч.-метод. ст. / под ред. В.С. Данюшенкова, О.В. Коршуновой. – Киров, 2015. – С. 116-120. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25487319> (дата обращения: 07.09.2023)
2. Воротникова, А.И. Педагогический словарь-справочник: учеб.-метод. пособие для студентов, магистрантов, аспирантов и педагогов / А.И. Воротникова, Т.Л. Кремнева. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – Часть 1. – 73 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=483514> (дата обращения: 23.08.2023)
3. Гриднева, К.М. Педагогические условия ранней профориентации младших школьников / К.М. Гриднева // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования. – Челябинск, 2022. – С. 109-112. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48962382> (дата обращения: 07.02.2023)
4. Гребнева, А.Е. Информирование детей о современном профессиональном мире как фактор подготовки их к жизни / А.Е. Гребнева, О.Ю. Елькина // Платформанавигатор: развитие карьеры: научно-методический журнал. – 2019. – № 2. – С. 25-30
5. Журавлёва, Е.В. Социальная значимость профориентационной работы в начальной школе / Е.В. Журавлёва, Н.А. Лис // Вестник ТОГИРРО. – 2014. – № 3 (30). – С. 305-307. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24041591> (дата обращения: 07.02.2023)
6. Зеер, Э.Ф. Профориентология. Теория и практика: рек. УМО в качестве учеб. пособия для студентов вузов / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – Москва: Академический Проект, 2006. – 189 с.
7. Каткова, М.В. Выбор будущей профессии: психолого-педагогический аспект / М.В. Каткова // E-Scio. – 2020. – № 9 (48). – С. 620-627. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44120245> (дата обращения: 07.02.2023)
8. Козлова, С.В. Ранняя профориентация как основа для дальнейшего развития профессионального самоопределения / С.В. Козлова, С.Ю. Голянд // Образование. Карьера. Общество. – 2020. – № 1 (64). – С. 33-35. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44384119> (дата обращения: 07.02.2023)
9. Красновский, Л.И. Опыт ранней профориентации / Л.И. Красновский // Дошкольное воспитание. – 1991 – № 10. – С. 29-38
10. Степанов, В.Г. Профориентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии : учеб. пособие для вузов / В.Г. Степанов. – Москва: Академический Проект, 2008. – 447 с.
11. Татьянченко, Д.В. Профориентация: основы, проблемы, тенденции, ресурсы: метод. пособие для руководителей образовательных организаций / Д.В. Татьянченко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск, 2016. – 55 с. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36537406> (дата обращения: 23.05.2022)
12. Черкасова, А.М. Профориентация младших школьников / А.М. Черкасова // Начальная школа. – 2016. – №10. – С. 41-43
13. Чичулина, Е.В. Ранняя профориентация в контексте жизненного самоопределения обучающихся / Е.В. Чичулина, О.А. Степанчук // Учебный год. – 2019. – № 5 (58). – С. 31-33. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41538871> (дата обращения: 07.09.2023)

УДК 376

аспирант Гвоздева Аделина Юрьевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессионального самоопределения лиц с нарушением интеллекта. Цель статьи показать важность предпрофессиональной подготовки обучающихся с нарушением интеллекта на этапе школьного обучения. Проведен анализ и представлен перечень обстоятельств, определяющих специфику организации и реализации процесса профориентации обучающихся с умственной отсталостью. В первой части статьи предложены этапы профессионального самоопределения обучающихся с нарушением интеллекта. В статье раскрываются вопросы актуальности профилей подготовки на этапе школьного обучения. Выявлены и обозначены наиболее популярные профили трудовой подготовки, реализуемые в школах и в системе среднего профессионального образования (далее СПО). На примере московской коррекционной школы представлена статистика по выпускникам и их профилям подготовки. Проведен анализ выпускников и учреждений СПО, в которые они поступили. Выявлено отсутствие преемственности программ обучения по профильному труду и специальности выбираемой выпускниками коррекционных школ в колледжах. Освещены трудности перехода из системы школьного образования в СПО. В статье обозначена важность дополнительного образования для профессионального самоопределения обучающихся коррекционных школ.

Ключевые слова: предпрофессиональная подготовка, профессиональное самоопределение, дополнительное образование, профильный труд, профессиональная ориентация школьников, формы профориентации, трудоустройство, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Annotation. The article is devoted to the problem of professional self-determination of persons with intellectual disabilities. The purpose of the article is to show the importance of pre-professional training of students with intellectual disabilities at the stage of school education. The analysis is carried out and a list of circumstances determining the specifics of the organization and implementation of the process of vocational guidance of students with mental retardation is presented. In the first part of the article, the stages of professional self-determination of students with intellectual disabilities are proposed. The article reveals the issues of relevance of training profiles at the stage of school education. The most popular profiles of labor training implemented in schools and in the system of secondary vocational education (hereinafter referred to as SPO) are identified and identified. Statistics on graduates and their training profiles are presented on the example of the Moscow correctional school. The analysis of graduates and institutions of vocational education, in which they entered, was carried out. The lack of continuity of training programs for specialized work and the specialty chosen by graduates of correctional schools in colleges has been revealed. The difficulties of the transition from the school education system to secondary education are highlighted. The article highlights the importance of additional education for the professional self-determination of students of correctional schools.

Key words: pre-professional training, professional self-determination, additional education, specialized work, professional orientation of schoolchildren, forms of vocational guidance, employment, students with mental retardation (intellectual disabilities).

Введение. Ключевой целью обучения лиц с нарушением интеллекта является их социализация. В свою очередь трудовая деятельность является основным фактором социализации, также она служит одним из методов накопления социального опыта. По данным российских и зарубежных исследователей трудоустройство является основным фактором интеграции в общество лиц с нарушением интеллекта. (В.И. Бондарь, Г.М. Дульнев, И.Г. Еременко, Б.К. Ключников, В.В. Коркунов, С.Л. Мирский, Б.И. Пинский, А.В. Политова, А.М. Щербакова).

Трудоустройство лиц с нарушением интеллекта невозможно без качественного профессионального обучения. Как следствие в школьном возрасте обучающийся должен сделать выбор, который определит его дальнейшую судьбу, ведь нарушение всех характеристик интеллектуальной деятельности, снижает способность самостоятельного накопления жизненного опыта, способность к самообучению и затрудняет развитие личности в целом. В школьном возрасте должно происходить активное профессиональное самоопределение личности, результатом которого является выбор будущей профессии. Ввиду особенностей, обучающихся с нарушением интеллекта, этот процесс не может проходить самостоятельно.

Как правило выпускники школ с нарушением интеллекта поступают в колледж по специальностям, которые осваивали в школе в рамках трудового обучения (с 5 класса), т.е. самостоятельного выбора профессиональной деятельности они не осуществляют. Это свидетельствует, о не в полной мере, проведенной профориентационной работе и отсутствии профессионального самоопределения, что на наш взгляд является основной проблемой профессионального обучения и трудоустройства. Исходя из выявленной проблемы нами была поставлена цель разработать структуру мероприятий, которая бы способствовала профессиональному самоопределению лиц с нарушением интеллекта.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное самоопределение подростков с нарушением интеллекта ограничено бедностью жизненного опыта, ограниченностью знаний, неточностью понятий, представлений, незрелостью чувств, интересов, неадекватностью самооценки. Выпускники коррекционных школ не могут постичь тот уровень профессионального самопознания, который будет способствовать самостоятельному соотношению своих профессиональных желаний со своими возможностями. Но, при этом, они способны понять важность труда, демонстрируют желание трудиться и стать полезными гражданами своего общества [4].

Профессиональное самоопределение лиц с нарушением интеллекта длится на протяжении всей жизни и ему способствуют такие процессы как профессиональная ориентация, предпрофессиональная подготовка и профессиональное обучение. Результатом этих процессов становится трудоустройство, но профессиональное самоопределение на этом не останавливается, т.к. в течении жизни могут поменяться трудовые предпочтения и/или возможности здоровья человека.



Рисунок 1. Этапы профессионального самоопределения

Представленная на рисунке 1 схема, демонстрирующая этапы профессионального самоопределения лиц с нарушением интеллекта, для того чтобы обосновать свою точку зрения мы раскроем каждый этап, входящий в эту структуру.

Как начальный этап профессионального самоопределения можно взять профориентационную деятельность педагогов, которая должна начинаться на этапе старшего дошкольного возраста, через знакомство с доступными профессиями. Знакомство осуществляется при помощи различных методов, таких как рассказ, беседа, игра, экскурсия и т.д. Профессиональная ориентация продолжается на всем этапе школьного обучения. В средней школе к профориентационной работе необходимо добавить предпрофессиональную подготовку, которую мы предлагаем реализовывать в рамках дополнительного образования. Предпрофессиональная подготовка – это специально организованный процесс в специально организованном пространстве, где дети под чутким руководством педагога могут познакомиться с азами конкретной профессии. Это могут быть кружки и секции по различные направления.

Направления кружков мы предлагаем определять исходя из нескольких показателей. Во-первых, необходимо проанализировать рынок труда региона и выяснить, какие из доступных лицам с нарушением интеллекта, профессии востребованы. Во-вторых, необходимо исходить из материально-технических и кадровых возможностей образовательной организации. В-третьих, необходимо провести опрос среди родителей и обучающихся, на выявление профессиональных интересов. В-четвертых, программы дополнительного образования не должны дублировать программы профильного труда, т.к. предпрофессиональная подготовка должна расширять представления о профессиях, а не углублять знания в конкретной области.

В рамках кружковой работы дети могут познакомиться с такими профессиями как курьер, повар, кондитер, парикмахер, специалист по клинингу, слесарь по ремонту автомобилей, рабочий зеленого хозяйства и д.р. Знания в данных областях помогут расширить представления о данных профессиях и способствуют более осознанному выбору направления дальнейшего образования. Данным профессиям не обучают на базе школы (кроме слесаря по ремонту автомобилей и рабочий зеленого хозяйства), но если собрать статистику по выпускникам, то данные профессии составляют топ при выборе выпускниками.

Нами предполагается, что за период с 5 по 9 класс, обучающийся с нарушением интеллекта, сможет посетить несколько кружков с разными направлениями и к моменту окончания школы у него будут сформированы минимальные представления о доступных профессиях. Также попробовав некоторые профессии на практике, обучающийся уже будет понимать подходят они ему или нет. Так, например, для работы парикмахером необходимо длительное время находиться в стоячем положении, а у ребенка может быть ослаблен мышечный тонус или быть лишний вес, попробовав в рамках дополнительного образования эту профессию, будущий выпускник поймет, что ему она не подходит.

Большую часть усвоенной информации люди с нарушением интеллекта получают опытным путем, и предпрофессиональная подготовка дает им такую возможность. Реализация ее через дополнительное образование, не привязывает ребенка к конкретной программе и не будет вызывать трудности при переводе в другое объединение (кружок), как при переводе из одной трудовой группы в другую, т.к. при обучении профильному труду, есть определенная программа, которую одноклассники уже усвоили, а у вновь зачисленного обучающегося скорее всего возникнет ситуация неуспеха. Также вопрос наполняемости групп тоже может помешать перевести ребенка из одной трудовой группы в другую, когда вопрос зачисления в группу дополнительного образования можно перенести на следующий учебный год и там точно будет место для данного обучающегося.

Следующая ступень профессионального самоопределения – это профессиональное обучение. Профессиональная подготовка лиц с нарушением интеллекта начинается еще на этапе 5-ого класса. Уроки трудового обучения имеют

профессиональную направленность. В ГКОУ СКОШИ №102 на данный момент реализуется 4 профиля труда: картонажно-переплетное дело, швейное дело, столярное дело, рабочий зеленого хозяйства. Также ранее в школе был еще один профиль, машинист уборочных машин (профиль закрыт с 2021/2022 учебного года). По данным направлениям дети обучаются с 5 по 9 класс, плюс 3 года пролонгации (по необходимости). Для обучения формируются небольшие группы, т.е. один класс делится на несколько подгрупп от 4 до 8 человек. По окончании курса (в конце 9 класса) обучающиеся сдают профильный экзамен, который состоит из теоретической и практической части. Теоретическая часть состоит из устного ответа (список вопросов учащимся дают заранее, и он подробно разбирается с мастером трудового обучения). Практическая часть состоит из изготовления изделия или выполнения каких-либо работ. Если обучающийся оставался на пролонгацию и обучался до "12" класса, то в конце он сдает только устный экзамен. Но в конце 9 класса, все обучающиеся сдавали экзамен, состоящий из двух частей. В рамках нашего исследования мы будем проводить анализ выпускников "12" классов, т.к. после 9 класса большая часть обучающихся остается в стенах школы для дальнейшего обучения.

Если провести анализ выпускников "12" классов ГКОУ СКОШИ №102 за 2 года, то можно увидеть, что за два года из школы выпустилось 28 обучающихся. 16 человек в 2020/2021 учебном году и 12 человек в 2021/2022 учебном году.

В 2020/2021 учебном году из 16 человек, 6 человек получили специальность швея, 5 человек переплетчик, брошюровщик и 5 человек получили специальность столяр. После окончания школы 4 выпускницы продолжили обучение по направлению "швея", один выпускник поступил в колледж по направлению "столяр", что соответствовало его профилю подготовки в школе и еще один выбрал направления "переплетчик, брошюровщик", что также соответствует ранее осваиваемой программе. Остальные выпускники выбрали другие специальности, такие как повар (1 человек), садовник (2 человека), оператор ЭВМ (4 человека), обувщик/ ремонт обуви (1 человек), рабочий зеленого хозяйства (1 человек) и один выпускник трудоустроился разнорабочим.

В 2021/2022 году из 12 человек, 9 человек получили специальность переплетчик, брошюровщик и 3 человека машинист уборочных машин. После окончания школы данные выпускники поступили на следующий профили подготовки в СПО: Мозаичник монументально-декоративной живописи (3 человека), повар (2 человека), Парикмахер (1 человек), оператор ЭВМ (1 человек), рабочий зеленого хозяйства (2 человека), 1 выпускник определен в психоневрологический диспансер и 2 выпускника поступили в вечернюю школу. Если провести анализ и посмотреть куда поступили данные выпускники, то мы увидим, что не один из выпускников не продолжил обучение по ранее выбранному профилю.

Последние годы после 9 класса покидает образовательную организацию всё меньший процент обучающихся (1-2 человека из класса). Тенденция к пролонгированию обучения связана с утяжелением контингента обучающихся коррекционных школ. В связи с этим школа рассматривает вариант изменения выпускных испытаний, а именно после 9 класса сдавать только теоретическую часть, а после "12" класса теоретическую и практическую части, тем самым давая больше времени на усвоение программы.

Также, если провести анализ выбранных профилей подготовки на этапе СПО мы можем сделать вывод, что наиболее привлекательными для абитуриентов являются следующие профили: оператор ЭВМ и рабочий зеленого хозяйства (по 5 человек на каждую специальность).

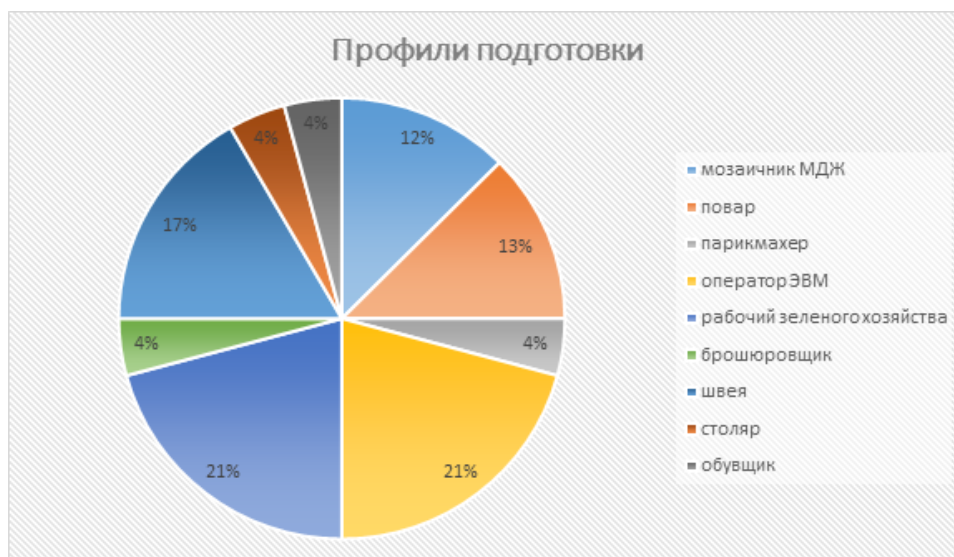


Рисунок 2. Профили подготовки, выбираемые выпускниками с умственной отсталостью

На Рисунке 2 подробно представлены предпочтения выпускников 2020/2021 и 2021/2022 учебных годов. Самыми непопулярными оказались парикмахер, обувщик, столяр и переплетчик/брошюровщик. И если предположить, что первые две не пользуются популярностью т.к. дети и их родители мало о них знают, то последние две, это те профили труда, которые дети осваивали на протяжении 8 лет и отсутствие желания в продолжении обучения в этом направлении наталкивает нас на мысль, что данные профессии не востребованы на рынке труда и в связи с этим дети не поступают на эти направления.

Завершающим этапом профессионального самоопределения является трудоустройство.

Выводы. Проведя анализ выпускников коррекционной школы и их предпочтений в дальнейшем обучении на ступени СПО, мы можем сделать вывод, что наблюдается тенденция к изменению профиля подготовки. Основываясь на этом, мы можем сделать вывод, что выпускники выбирают более привлекательные, интересные и востребованные программы обучения. За 2 года из 28 выпускников, обучение по ранее выбранным профилям продолжили только 6 человек, это 21% от общего количества выпускников. Один из профилей который наиболее востребован у абитуриентов СПО на этапе школьного обучения им не предлагается, но необходимо отметить, что школа учла пожелания учащихся выпускных классов и в рамках проекта "Профессиональное образование без границ" 9 обучающихся в 2022\2023 учебном году прошли подготовку по направлению "Оператор ЭВМ". О том повлияет ли данный опыт на выбор дальнейшего образования

выпускников мы сможем судить, когда получим данные от выпускников, о том куда они поступили после окончания школы.

На данном этапе развития системы образования, мы хотим подчеркнуть, что необходимо развивать данное направление, как в направлении расширения специальностей с которыми дети могут ознакомиться, так и с расширением возрастной группы.

Реализовывать предпрофессиональную подготовку лиц с нарушением интеллекта мы предлагаем через программу дополнительного образования знакомя учащихся, начиная с 5 класса, с теми профессиями, которые им доступны на уровне СПО, тогда выпускники коррекционных школ будут более осознанно подходить к выбору профессии и идти в колледжи уже с определенной базой знаний по данному профилю.

Литература:

1. Акимова, О.И. Внеурочная деятельность как средство формирования профессионального самоопределения выпускников специальных (коррекционных) школ VIII вида: 13.00.03: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.И. Акимова. – Екатеринбург, 2012. – 23 с. – Текст: непосредственный
2. Бондарь, В.И. О совершенствовании подготовки умственно отсталых детей к самостоятельному труду / В.И. Бондарь, И.Г. Еременко // Дефектология, 2002. – № 3.
3. Гусейнова, А.А. Профессиональная ориентация лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / А.А. Гусейнова, В.В. Мануйлова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2023. – №1 (95). – С. 11-19
4. Коркунов, В.В. Профессионально-трудовое обучение, воспитание и адаптация учащихся с нарушением интеллекта: моногр. / В.В. Коркунов, С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак, А.А. Гнатюк. – Екатеринбург, 2012. – 209 с. – Текст: непосредственный
5. Мануйлова, В.В. Актуальные вопросы организации профориентационной работы с лицами с инвалидностью / В.В. Мануйлова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №4 (42). – С. 89-95
6. Мануйлова, В.В. Основы организации и осуществления профориентационной работы в условиях инклюзивного среднего профессионального образования / В.В. Мануйлова // Учебно-методическое пособие. – Москва – 2022.
7. Щербакова, А.М. Проблемы трудового обучения и профессиональной подготовки учащихся вспомогательной школы / А.М. Щербакова // Дефектология. – 2016. – № 4. – С. 24-28
8. Яковлева, И.М. Трудовая подготовка лиц с нарушением интеллекта как важный фактор их социализации. В сборнике: Модернизация предпрофильного и начального профессионального образования лиц с нарушением интеллектуального развития. материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под научной редакцией И.М. Яковлевой. – 2012. – С. 39-42
9. Яковлева, И.М. Профессиональная социализация и трудоустройство выпускников колледжей с интеллектуальными нарушениями / И.М. Яковлева, В.А. Галкина, Е.В. Скира // Вестник МГПУ. Серия: Современный колледж. – 2023. – №2(6). – С. 65-76

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, доцент Голуб Владимир Витальевич

Ростовский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Ростов-на-Дону);

курсант Голуб Алексей Владимирович

Военная академия ракетных войск стратегического назначения (г. Москва)

МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ПРОБЛЕМ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТА ВОЕННОГО ВУЗА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РЕСУРСА

Аннотация. В статье изложены основные проблемы владения курсантами военных вузов военно-профессиональной коммуникативной культурой в соответствии с будущим статусом офицера ВС РФ. К ним отнесены: компетентность в самостоятельной интерпретации в ситуации военно-профессионального взаимодействия, владение навыками убеждения и общения, методикой обучения и воспитания подчиненных при решении морально-педагогических и служебно-профессиональных задач.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, военно-профессиональная среда, поведенческие стратегии, духовные ценности.

Annotation. The article outlines the main problems of military professional communicative culture among cadets of military universities in accordance with the future status of an officer of the RF Armed Forces. To this from changes: competence in an independent mode in situations of military-professional interaction, the use of persuasion and communication skills, methods of training and education of subordinates while ensuring moral, pedagogical and service-professional tasks.

Key words: communicative competence, military-professional environment, behavioral strategies, spiritual values.

Введение. В последнее время уровень коммуникативной культуры в целом имеет тенденцию снижаться, а возможности языка многими не воспринимаются как духовное национальное достояние. Несмотря на объективные достижения в плане повышения культуры речи офицеров в военных учебных заведениях, продолжают оставаться реальностью значительные речевые недочеты, использование ограниченного объема речевых средств, нелитературных выражений.

Вместе с тем, в военно-профессиональной среде, даже с учетом таких особенностей речи военнослужащих как жесткий регламент отношений, строгая дисциплина, единоначалие, использование военно-профессиональных аббревиатур, в нормативных документах прописаны требования к культуре речи военного специалиста, такие как:

- корректность речи, обеспечивающая точность команд, непротиворечивость распоряжений, однозначность суждений, адекватность высказывания ситуаций общения, правильный отбор языковых средств для точного выражения смысла речи;
- четкость и ясность речи, повышение ее воздействующей и воспитывающей функции, которые обеспечивают доходчивость и доступность речи;
- чистота речи, которая обеспечивается употреблением литературных норм, отсутствием в речи вульгаризмов, жаргонизмов, ненормативной лексики и слов-паразитов.

Учитывается, что развитые речевые коммуникации помогают успешно преодолевать личностно-деловые, социально-психологические барьеры, повышают уровень общей и военно-профессиональной культуры.

Изложение основного материала статьи. Исследование обозначенных проблем в рамках образовательной площадки на базе Военной академии РВСН, подтвердило, что подготовка курсантов к выполнению служебно-профессиональных задач является более эффективной, если уровень владения коммуникативной культурой становится системой внутренних ресурсов

курсанта, обеспечивающих подготовку будущего офицера к оптимальному выбору поведенческих стратегий на военно-профессиональном, социальном, поликультурном и межличностном уровне в рамках учебных и военно-служебных действий.

На различных этапах развития общества проблемам культуры речевых коммуникаций всегда уделялось большое внимание. Это труды ученых – языковедов XIX – XX вв. А.М. Пешковского, С.П. Обнорского и XX-XXI вв. О.М. Казарцева, Г.Р. Малыгина, Е.А. Исаева. Исследованию проблем коммуникативной культуры в военно-профессиональной деятельности в различных видах войск посвящены труды В.Т. Ащепкова, Е.В. Андриянова [3], А.В. Барabanщикова, Н.В. Барышникова [5], А.В. Белошицкого, Л.Н. Бережновой, С.Ю. Варяница [8], И.А. Гребенщикова, М.И. Дьяченко, Н.М. Жаринова, А.И. Каменева, В.Г. Михайлова, В.Г. Михайловского, В.Ю. Новожилова, В.Я. Слепова, И.В. Шевченко, Т.А. Шишкиной [15] и др. Ими подтверждено, что владение коммуникативной культурой помогает сохранять целостность языка, защищать от потока диалектной речи, социальных и профессиональных арго, просторечий, развивать у будущих офицеров навыки конструктивного военно-профессионального общения и поддерживать моральный климат во вверенном подразделении.

Становление военно-профессиональной коммуникативной культуры происходит под влиянием объективных и субъективных факторов. В числе объективных факторов конца XX столетия обострились проблемы подмены идеологических ценностей, потери нравственных ориентиров, экономической нестабильности, политической неопределенности, совокупности материально-экономических отношений, социальной среды и характера жизнедеятельности, применительно к Вооруженным Силам, характеру военно-профессиональной среды и воинской службы. Субъективными факторами стали: утрата молодежью идеалов и ценностей, отсутствие новых нравственных ориентиров; влияние снижения духовной культуры общества на сознание и культуру курсанта и его способности к усвоению ценностей российской духовной культуры; инертность к критическому осмыслению ситуации, качеству его нравственного сознания и волевых качеств.

Анализ уровня практического владения военно-профессиональной коммуникативной культурой курсантов показал необходимость более четкого и осознанного отношения будущих офицеров к значимости владения языковыми средствами. В речи курсантов нередко присутствовали слова-паразиты, жаргонизмы, диалектные слова, а порой и нецензурные выражения, что снижало уровень культуры речи и свидетельствовало о недостаточном владении нормами речевого этикета. Их употребление курсанты объясняли экспрессивностью данной лексики и тем, что она служит для снятия напряжения, стресса в различных нестандартных ситуациях. Но действительной причиной является бедный словарный запас и уровень владения средствами языка. Анализ практики владения коммуникативной культурой выявил ряд противоречий:

- между разработанностью теоретических основ культуры речи и недостаточной разработанностью значимости коммуникативной культуры будущих офицеров;
- между потребностями современного общества в подготовке компетентного готового к военно-профессиональным коммуникациям специалиста и недостаточной оценкой значимости средств языка в общекультурной компетентности специалиста;
- между декларированием необходимости повышения уровня речевого развития военнослужащих и недостаточным уровнем организации среды профессионально-речевого развития на основе использования коммуникативных средств языка.

В настоящее время возрастает авторитет офицера российской армии и Вооруженных Сил, обусловленный повышенным вниманием к их профессионализму, обеспечению обороноспособности страны. Курсанты военных вузов 18-25 лет, находятся в стадии формирования мировоззрения, образа мыслей и поведения, и представляют социальную многонациональную, поликультурную общность, которая находится круглосуточном общении в процессе всех видов деятельности, включая военно-учебную, специфичную практическую, общественную и бытовую социальную группу с определенным молодежным субязыком [1; 12; 13]. Отсюда актуализировалась проблема коммуникативной культуры будущего офицера и базовых аспектов ее значимости как лично-профессионального ресурса, социального капитала будущего офицера, что обеспечивает его успешность в военно-профессиональной деятельности и обществе.

Исследование многоаспектности процесса становления военно-профессиональной коммуникативной культуры курсантов высших военных учебных заведений показало его сложный диалектический характер. Ведущим аспектом являются духовные ценности военно-профессиональной деятельности, которые отражают процессы и явления основных сфер жизнедеятельности нашего общества и его Вооруженных Сил и владение ими курсантами, как гарантиями безопасности жизнедеятельности общества и государства, его идеалов и ценностей. Интеграция общегражданской и специальной военно-отраслевой коммуникативной культуры, большого спектра социогуманитарных и военно-технических знаний, наносит определенный отпечаток на процесс становления военно-профессиональной коммуникативной культуры курсантов высших военных учебных заведений.

Следующим аспектом является сложность перехода военнослужащих от одной системы духовных ценностей к другой, т.к. курсант не может резко изменить свои взгляды. Процесс становления коммуникативной культуры курсанта формируется на основе сложившейся ранее духовной культуры, которая может иметь как положительную, так и негативную направленность. Активность курсанта в освоении новых для него направлений военно-профессиональной коммуникативной культуры создает реальные предпосылки для расширения имеющейся коммуникативной культуры и становления устойчивых, зрелых морально-нравственных ценностей [13].

Важным аспектом является исследование становления военно-профессиональной коммуникативной культуры курсантов в контексте военно-профессионального обучения, которое является необходимым условием формирования зрелых, положительных мотивов будущего офицера к выполнению своего гражданского долга. Интеграция имеющихся и вновь получаемых знаний коммуникативной культуры позволяет формировать основы военно-профессиональной коммуникативной культуры курсантов, совершенствовать социальные и индивидуально-психологические основы военно-профессионального мировоззрения и военно-профессиональной деятельности.

Динамика формирования и становления военно-профессиональной коммуникативной культуры курсантов высших военных учебных заведений прослеживалась в течение трех лет обучения. Базой исследования являлась образовательная площадка на базе Военной академии РВСН. На первом этапе исследование включало изучение существующих теоретических концепций и положений, значимых в рамках задач исследования, анализ специфики и опыта профессиональной подготовки будущих офицеров. Анализ уровня развития коммуникативной культуры курсантов-первокурсников и сравнение его с необходимыми требованиями военно-профессиональной подготовки и их преемственностью, а не механическим переносом на современную действительность являлся лично-профессиональной платформой для формирования лично-профессионального багажа курсанта по военно-профессиональной направленности обучения.

На втором (формирующем) этапе осуществлялся анализ и коррекция интеграции имеющейся общекультурной лексики со спецификой понятий и терминов, определяющих военно-профессиональную направленность, их комплексное

использование и субординационную направленность, применение в конкретных условиях военно-учебной и служебной деятельности, наличие умений и навыков в использовании.

Обобщение результатов уровня сформированности военно-профессиональной коммуникативной компетентности курсантов, выявляло степень ее осознанности и эффективности использования на практике в соответствии с требованиями, предъявляемыми обществом к Вооруженным Силам. В результате навыки военно-профессиональной коммуникации, сформированные на начальных курсах обучения, становились основой военно-профессиональной компетентности в процессе дальнейшего обучения, самообразования, самовоспитания. Критерием сформированности военно-профессиональной коммуникативной культуры будущих офицеров выступало осознание каждым курсантом своей значимости как личности, необходимости добросовестного выполнения воинского долга и превращение (закрепление) данного осознания в социальных свойствах офицера.

Курсанты рассматривались в исследовании как малая замкнутая социальная группа, в которой в процессе речевого общения идет овладение нормами речевого этикета будущего офицера и одновременно профессиональными терминами и особенностями сленга, свойственного только военнослужащим. Особенностью коммуникативной культуры современных курсантов является развитие информационно-коммуникационных технологий, появление блогосферы и самоорганизация социальных сетей. Так, анализ речи референтной группы курсантов – продвинутых «компьютерщиков» – показал, что они используют специфический компьютерный сленг: выпасть – «выйти из программы», глючит – «периодически дает сбой по неясным причинам», дема – «демонстрационная версия программы», едритор – «текстовый редактор(Editor)», Клава – «клавиатура», кречер – «программа-взломщик (Cracker)», мудем – «модем», подоконник – «Windows» и др.

Лексика, имеющая военно-профессиональный характер: духи – курсанты первого курса; воин – курсант, офицер; замок – замкомзвода; начпат – начальник патруля; начфак – начальник факультета; начкар – начальник караула; невтупил – не понял; готовый подворотничок – подшива (воен. курсанта); располага – расположение, нахождение в казарме (общежитии); педали – берцы.

В результате выявилась необходимость повышения уровня коммуникативной культуры курсантов средствами проведения воспитательной работы, соблюдения речевого этикета и формирования устойчивой мотивации к обогащению личного лексического запаса.

Авторами был особо исследован такой пласт коммуникативной культуры курсанта как владение речевым этикетом, включающий разработанные в государстве, обществе (общегражданский) и армии (воинский) этикет; правила речевого поведения, система устойчиво закрепленных речевых формул общения, обязательных для военнослужащих российской армии (служебный).

Выбор данного пласта коммуникативной сферы курсантов обусловлен тем, что владение речевым этикетом определяет степень профессиональной пригодности будущего офицера, который является государственным служащим, гражданином России и по роду своей деятельности должен постоянно общаться с людьми. Речевой этикет курсанта осуществляется с учетом особенностей партнеров по общению: их социального и служебного статуса, национальности, возраста, характера в процессе: учебных занятий, где курсант слышит образцовое использование норм речевого этикета и использует в процессе ответов, докладов, выступлений, дискуссий, семинарских, практических занятий и на самоподготовке; в общении с офицерами-воспитателями и неформальном общении с определенным кругом курсантов- друзей в группе.

Особое внимание уделялось использованию средств коммуникаций в учебной, совместной общественной и бытовой деятельности, в личной и досуговой деятельности с учетом особенностей военной службы. Речевой этикет курсантов имеет ряд особенностей, норм и правил речевого поведения, систему речевых формул общения и предусматривает строгое их соблюдение. Наблюдение за овладением курсантами нормами речевого этикета показало, что его умелое использование способствует приобретению уважения и авторитета среди преподавателей, командиров и сокурсников; формирует уверенность в своих действиях; снимает напряженность в ситуациях совершения неправильных действий; и в целом поддерживает положительную репутацию курсанта и престижность военного учебного заведения.

В ходе исследования было оценено владение следующими видами речевого этикета курсантов: общегражданским (свойственным всем видам профессиональной и личностной деятельности курсантов), воинским (определяемым нормативными документами и уставами военной службы), служебным (регулируемым правами и обязанностями курсантов в процессе военного обучения). Исследуемыми ситуациями речевого этикета являлись: обращение, приветствие, знакомство, просьба, благодарность, приглашение, прощание. При этом, анализ наблюдений за ситуациями речевого этикета между курсантами показал, что он имеет более свободный и более эмоционально окрашенный характер, т.к. особенности речевого этикета курсантов при общении со старшими по званию связаны с иерархическим построением армии.

Анализ показал, что к старшим курсам результаты использования курсантами коммуникативных средств языка в общем объеме воинского речевого этикета составили: общегражданским – 35%; воинским, предписываемым уставными документами, составил 35%; служебным, при общении со старшими по званию, составил 30%. Но при этом, речевое общение курсантов, старающихся доминировать в группе (курсе), еще показывало использование ненормативной лексики, нецензурных выражений, жаргонных слов, употребление сленга, что было вызвано невысоким уровнем развития речи, ограниченным словарным запасом, однообразием использования синтаксических средств.

Выводы. Обзорный анализ имеющихся научных определений, принятых рядом ученых-лингвистов и практиков, представленных в учебниках, учебных пособиях, лингвистических и толковых словарях, и полученных знаний курсантов в процессе освоения общегуманитарных и военно-профессиональных дисциплин, позволило сделать следующие выводы.

1. Коммуникативная военно-профессиональная культура является ядром духовного мира будущего офицера, она имеет непосредственное влияние на формирование и содержание духовной стороны его жизнедеятельности, воинского коллектива и армии в целом. В содержании таких регуляторов поведения, как патриотизм, достоинство, воинский долг и воинская честь, дисциплинированность и других, играющих значимую роль в развитии коммуникативной культуры курсанта, она присутствует в сознании и мировоззрении, закрепляется в социальных качествах, объективируется в военно-профессиональной деятельности и требует, чтобы содержание ее сочеталось с общегражданской культурой и общей коммуникативной культурой в целом.

2. На начальном этапе обучения курсанты в основном имеют достаточный уровень общегражданской коммуникативной культуры, но недостаточный уровень военно-профессиональной коммуникативной культуры. Формирование военно-профессиональной коммуникативной культуры является сложным динамичным личностно-профессиональным процессом, содержащим переход в новое качество под воздействием различных условий, факторов и средств формирования. Оно требует многостороннего, комплексного подхода, а главное – знания и учета тенденций их развития в новых, динамичных условиях, выдвигающих на первый план традиционно- ценностные, а также – новые идеалы в подготовке военного специалиста.

3. Базовым научным термином исследования принят термин «коммуникативная культура курсантов военного вуза» как умение курсанта использовать в конкретных ситуациях военной службы, обучения и быта языковые средства языка, которые позволяют полнее охарактеризовать общекультурный и интеллектуальный уровень развития курсантов и обеспечить им наибольший эффект в достижении личностных и профессиональных задач.

4. Коммуникативная культура курсанта как система внутренних ресурсов будущего офицера основывается на следующих научно-научных принципах:

- направленность на военно-профессиональное и личностное развитие;
- интеграция аудиторной, внеаудиторной, академической, профессиональной и личностно-развивающей деятельности курсанта;
- адаптированность будущего офицера к выполнению должностных обязанностей в военно-профессиональной сфере и экстраполяция на уровень социума, межличностных отношений;
- мотивация к постоянному речевому самосовершенствованию, самокоррекции и саморазвитию.

Значимость овладения ими заключается в умении эмоционального саморегулирования и аргументации собственной точки зрения; использования языковых средств убеждения, порицания, похвалы будущим подчинённым; эффективного взаимодействия в поликультурной военно-профессиональной среде.

Выявленные результаты послужили основой для предложения некоторых путей повышения уровня коммуникативной военно-профессиональной культуры курсантами военного вуза, таких как:

1. Создание языковой среды коммуникаций, с учетом специфики военного обучения, быта и будущей профессиональной деятельности офицера, обеспечивающую овладение правилами речевого этикета, включая общегражданский и воинский, и способность курсантов к многофункциональному речевому общению за счет средств языковой культуры.

2. Развитие коммуникативной культуры будущих офицеров в части соблюдения корректности речи, обеспечиваемой правильным отбором языковых средств.

3. Повышение воздействующей и воспитывающей функции речи за счет развитого владения коммуникативными средствами, обеспечивающими ее доходчивость и доступность.

4. Для преодоления использования жаргонных слов, нелитературных оборотов, ненормативной лексики предлагается больше приводить примеров выразительных средств, синонимичных жаргонным и нецензурным выражениям, и позволяющих выразить различные эмоциональные состояния.

5. Формировать взаимосвязь коммуникативной культуры с умственным, психическим и интеллектуальным развитием курсанта.

Таким образом, формирование и становление военно-профессиональной коммуникативной культуры курсантов высших военных учебных заведений является сложным динамичным процессом, которому присущ переход коммуникативной культуры в новое качество путем воздействия военно-профессиональных факторов и средств.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2010. – 288 с.
2. Арсланбеков, М.М. Совершенствование психолого-педагогической подготовки курсантов военных вузов / М.М. Арсланбеков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 43-2. – С. 17-23
3. Андриянов, Е.В. Формирование профессионально-нравственного идеала офицера внутренних войск МВД России: автореферат дис. ... к-та педаг. наук: 13.00.01 / Андриянов Евгений Валентинович. – Москва, 2014. – 24 с.
4. Барышников, Н.В. Языковые процессы и культура речи / Н.В. Барышников // Известия Академии педагогических и социальных наук: материалы науч.-практ. конф. – Москва: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. – 2010. – Т. 14. – С. 99-104
5. Барышников, Н.В. Культура речи офицера: идеал и реальность / Н.В. Барышников, И.О. Шевцов // Общество: социология, психология, педагогика. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-rechi-ofitsera-ideal-i-realnost/viewer> (дата обращения: 01.09.2023)
6. Белошицкий, А.В. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе / А.В. Белошицкий. – Воронеж: Военный учебно-научный центр Воздушных сил. – 2009. – 44 с.
7. Голуб, А.В. Выразительность речи как профессионально-личностный ресурс курсанта военного вуза: исследовательская работа / А.Л. Бурмакин, А.В. Голуб. – Ростов-н/Дону: АкадемЛит. – 2022. – 62 с.
8. Варяница, С.Ю. Формирование коммуникативной компетенции у будущих офицеров по работе с личным составом в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Ю. Варяница. – СПб., 2017. – 189 с.
9. Введенская, Л.А. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 219 с.
10. Голуб, И.Б. Русский язык и культура речи: Учебное пособие / И.Б. Голуб. – М.: Логос, 2018. – 192 с.
11. Голуб, В.В. Основы научно-исследовательской деятельности студентов: учебно-методическое пособие. Издание второе, переработанное и дополненное / В.В. Голуб, Л.В. Голуб, Е.В. Голуб, И.В. Иванова. – Ростов н/Д.: АкадемЛит. – 2017. – 242 с.
12. Дмитриев, С.Э. Коммуникативная компетентность в военно-профессиональной подготовке офицера внутренних войск / С.Э. Дмитриев, Е.Г. Плотникова // Вестник Московского государственного областного ун-та. – 2016. – № 2. – С. 113-119
13. Исаева, Е.А. Речевая культура как составляющая высокообразованной личности / Е.А. Исаева // Общество: философия, история, культура. – 2014. – №1. – С. 93-97.
14. Терешина, Н.Н. Русский язык и культура речи. Учебное пособие / Н.Н. Терешина. – Балашиха. ВА РВСН. – 2019. – 213 с.
15. Токарева, Т.Е. Русский язык и культура речи: электронный учебник для курсантов-носителей языка военных вузов МО РФ, обучающихся по программам специалитета / Т.Е. Токарева. – ВУ МО РФ, 2016. – 1 CD-ROM.
16. Шишкина, Т.А. Современная разговорная речь курсанта МЧС / Т.А. Шишкина // Научно-аналитический журнал «Сибирский пожарно-спасательный вестник». – 2016. – №2. – С. 25-29

УДК 378.14

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и педагогической психологии Грибкова Ольга Владимировна

Государственный университет просвещения (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных, социальных и общих дисциплин Каргина Наталья Вячеславовна

Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России) (г. Москва);

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)

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Образовательное пространство современного высшего учебного заведения является достаточно сложным механизмом, основным назначением которого является обеспечение условий для взаимодействия всех элементов вуза с целью достижения высокого качества образовательной деятельности. Одной из форм организации совместной деятельности студентов, при которой все участники обучения коллективно решают проблемы, моделируют ситуации, взаимодействуют друг с другом, выступают интерактивные технологии. Интерактивное обучение повышает уровень мотивации студентов и их вовлеченность в решение актуальных задач, что способствует дальнейшей активности обучающихся, побуждает их проявлять инициативность в процессе познавательной деятельности. В рамках исследования была проведена первичная диагностика мотивации обучения в вузе, затем внедрены интерактивные технологии обучения, после чего была проведена итоговая диагностика. Проведенное исследование стало доказательством того, что внедрение интерактивных технологий в познавательный процесс способствует повышению уровня мотивации обучения. Очевидным преимуществом при использовании интерактивных технологий является взаимное обогащение субъектов взаимодействия, активизация учебно-познавательной деятельности, межличностная коммуникация и достижение взаимопонимания.

Ключевые слова: взаимодействие, мотивация, профессиональные компетенции, тренинги, мозговой штурм, дискуссия.

Annotation. The educational space of a modern higher educational institution is a rather complex mechanism, the main purpose of which is to provide conditions for the interaction of all elements of the university in order to achieve high quality educational activities. Interactive technologies are one of the forms of organizing students' joint activities, in which all participants of the training collectively solve problems, model situations, interact with each other. Interactive learning increases the level of motivation of students and their involvement in solving urgent tasks, which contributes to the further activity of students, encourages them to take initiative in the process of cognitive activity. As part of the study, the primary diagnosis of the motivation for studying at the university was carried out, then interactive learning technologies were introduced, after which the final diagnosis was carried out. The conducted research proved that the introduction of interactive technologies in the cognitive process contributes to an increase in the level of motivation for learning. The obvious advantage of using interactive technologies is the mutual enrichment of the subjects of interaction, the activation of educational and cognitive activity, interpersonal communication and the achievement of mutual understanding.

Key words: interaction, motivation, professional competencies, trainings, brainstorming, discussion.

Введение. Широкое распространение цифровых технологий в образовательной среде влечет за собой переосмысление педагогического процесса. Благодаря современным цифровым инструментам меняются подходы к обучению, обеспечивая при этом развитие личностного и профессионального потенциала, удовлетворяя потребности студентов в саморазвитии [2]. Образовательное пространство современного высшего учебного заведения является достаточно сложным механизмом, основным назначением которого является обеспечение условий для взаимодействия всех элементов вуза с целью достижения высокого качества образовательной деятельности.

Педагогическое сообщество предъявляет новые требования к содержанию обучения. В процессе познавательной деятельности по-прежнему востребованы цифровые технологии, в то время как общество заинтересовано в использовании личностно-ориентированных технологий. Совершенствование системы образования связано не только с изменением содержания преподаваемого материала, но и модернизацией подходов к процессу обучения, применением инновационных приемов, активизацией творческих, коммуникативных способностей обучающихся [5]. Работодатели заинтересованы в том, чтобы выпускники были способны найти необходимую информацию, аргументированно высказывать свою точку зрения, участвовать в обсуждениях, выполнять различные роли в процессе профессиональной деятельности. Современное сообщество испытывает потребность в воспитании инициативной, социально-активной личности, развитии внутренних возможностей и индивидуальных особенностей каждого субъекта обучения. Для этого важно четко определить подходы и технологии, используемые в процессе обучения [1].

Одной из форм организации совместной деятельности студентов, при которой все участники обучения коллективно решают проблемы, моделируют ситуации, взаимодействуют друг с другом, выступают интерактивные технологии. В качестве особенности интерактивного обучения является диалог, а точнее активное общение между пользователем и цифровым пространством в режиме реального времени. Благодаря интерактивным инструментам обучения формируется способность креативного мышления, развиваются навыки слушания, сотрудничества. Студенты могут вступать в партнерские взаимоотношения, проявляя при этом эмпатию и доброжелательность [7]. Интерактивное взаимодействие участников образовательного процесса способствует раскрытию их новых возможностей, что выступает важнейшим условием совершенствования профессиональных компетенций. В рамках интерактивного обучения студенты получают новые знания и применяют их на практике, что позволяет в будущем сделать данный процесс более гибким и гуманным.

Изложение основного материала статьи. В психологии интерактивные технологии подразумевают один из способов личности обеспечивать диалоговый режим взаимодействия. В социологии интерактивность понимается как влияние людей друг на друга своим поведением. В педагогике интерактивные технологии представляют собой способ совместного обучения, в рамках которого обучающиеся моделируют профессиональные условия, решают проблемы и оценивают результаты коллективной работы.

А.Г. Наджарян, Е.К. Самсонова отмечают, что для продуктивного использования интерактивных технологий в процессе обучения важно заранее планировать предстоящую деятельность. Под интерактивным преподаванием авторы понимают обучение, в процессе которого прослеживается значительная степень взаимодействия всех участников обучения, включая

преподавателей. Зачастую взаимодействие реализуется в форме диалога. К примеру, студенты могут обсуждать шаги преодоления конкретной проблемы. В процессе интерактивной деятельности важно осознавать, что внимание следует уделять не самому ответу, а процессу решения поставленной задачи. Цель интерактивного подхода состоит в том, чтобы не просто получить готовые знания, а развить навыки коллективной работы для самостоятельного поиска ответов. По мнению авторов, в качестве признаков инициативности выступают такие проявления как: вопросы педагогу, активное участие в коллективной деятельности, стремление понять истинную причину проблемной ситуации, самоконтроль [4].

А.Р. Сивцева рассматривает влияние интерактивных технологий на формирование навыков коллективной деятельности. Для этого автором были проведены психолого-педагогические тренинги. В процессе группового взаимодействия создается определенный продукт, который после промежуточной рефлексии предъявляется всем субъектам обучения, что в результате способствует повышению мотивации. В процессе интерактивного обучения педагог выступает в роли координатора, предоставляя каждому студенту право высказать собственную точку зрения, принять противоположную позицию. Использование интерактивных технологий на занятиях формирует у обучающихся деловые и личностные качества [6].

С точки зрения Г.Ю. Колчиной, А.С. Гордесовой интерактивные технологии основаны на диалоговых механизмах интеллектуального процесса. Обучение с использованием интерактивных инструментов предполагает коллективную деятельность, игровое прогнозирование, обсуждение вопросов. Перечисленные подходы к обучению определяют возможность каждого студента стать полноправным участником познавательного процесса. В рамках взаимодействия участники образовательной деятельности формируют коммуникативные умения. Работа в микрогруппах направлена на снижение дистанции между субъектами [3].

В качестве отличительной черты интерактивных образовательных технологий выступает развитие инициативы, коммуникативных умений, творческого мышления, выработки стремления к освоению новых знаний.

Педагог принимает на себя роль консультанта и создает оптимальные условия для продуктивного взаимодействия студентов. Функции преподавателя сводятся к стимулированию новых идей, поддержке активности участников обучения, поощрению самостоятельности, выявлению и сравнению различных мнений студентов, определению ориентиров будущей деятельности.

Интерактивное обучение повышает уровень мотивации студентов и их вовлеченность в решение актуальных задач, что способствует дальнейшей активности обучающихся, побуждает их проявлять инициативность в процессе познавательной деятельности.

С целью определения востребованных интерактивных технологий обучения и их влияния на мотивацию обучения в вузе было проведено исследование среди студентов 2 курса, обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина. Числовая выборка составила 112 студентов. Исследование проводилось в течение второго семестра в 2023 году.

В первую очередь было проведено анкетирование, направленное на выявление востребованных интерактивных технологий обучения. Студентам необходимо было оценить каждую из предложенных технологий по шкале от 1 до 10. В результате должно получиться 3 технологии, которые в дальнейшем будут использованы в исследовании. По мнению студентов, наиболее востребованными интерактивными технологиями выступают метод мозгового штурма, дискуссия, тренинги.

Вторая часть исследования предполагает изучение мотивации обучения в вузе по методике Т.И. Ильиной. В нее включены три шкалы:

- приобретение знаний (стремление студентов к освоению учебного материала, раскрытию собственных возможностей);
- овладение профессией (стремление сформировать профессиональные компетенции);
- получение диплома (стремление получить диплом при формальном усвоении знаний).

Исследование предполагает проведение первичной диагностики, внедрение интерактивных технологий обучения и проведение итоговой диагностики.

Для изучения мотивации обучения в вузе студентам было предложено 50 утверждений, напротив каждого необходимо поставить согласие знаком «+» или несогласие знаком «-».

Первичная диагностика была проведена в начале второго семестра и показала следующие результаты (рисунок 1).

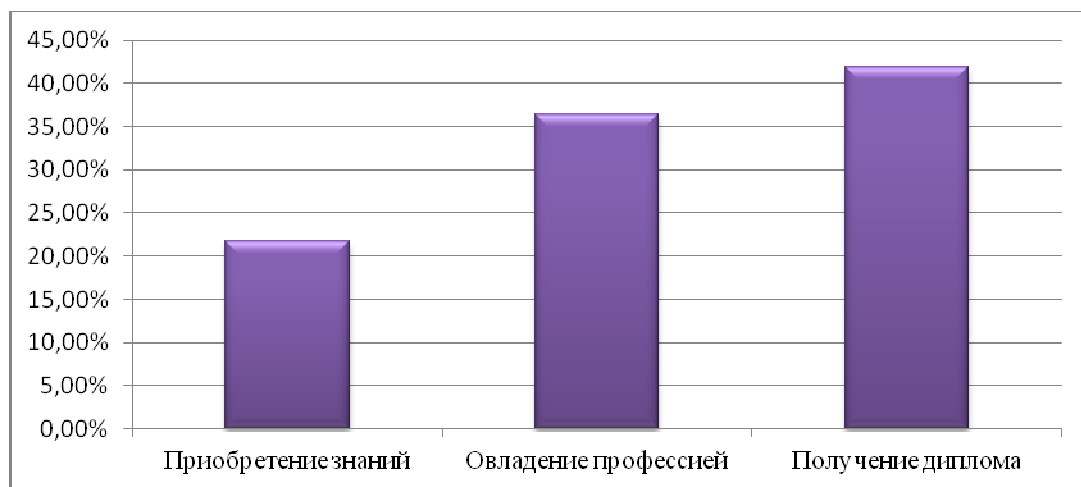


Рисунок 1. Результаты первичной диагностики по методике изучения мотивации обучения в вузе

По результатам первичной диагностики студенты показали следующие результаты: приобретение знаний (21,7%), овладение профессией (36,4%), получение диплома (41,9%). Так, большинство студентов в качестве мотивации обучения выбирают получение диплома, что свидетельствует о низком уровне мотивации к приобретению знаний и овладению

профессий. По нашему мнению, необходимо внедрить интерактивные технологии обучения для увеличения уровня мотивации студентов в интеллектуальную деятельность.

На протяжении семестра педагоги использовали на учебных дисциплинах «Гуманистические системы воспитания», «Имитационные методы обучения», «Формы и методы обучения педагогов» интерактивные технологии, которые студенты выделили по результатам анкетирования (мозговой штурм, дискуссия, тренинги). Мозговой штурм направлен на активизацию мыслительной деятельности в процессе совместного обсуждения вопроса. В процессе дискуссии студенты высказывали аргументы и примеры из общественной и личной жизни. Также активно применялись тренинги для развития профессиональной направленности личности. Многие занятия проходили в онлайн-режиме с использованием цифровых сервисов. Интерактивный подход к обучению позволял сокращать время на изучение материала за счет наглядности представляемой информации. Благодаря использованию интерактивных технологий занятия были не похожи друг на друга. Чувство новизны повышало заинтересованность студентов в следующих занятиях. Нередко участники обучения проявляли инициативу в выборе методик и содержания дисциплины.

После внедрения интерактивных технологий в образовательный процесс на протяжении семестра, была проведена итоговая диагностика мотивации обучения в вузе. Результаты представлены на рисунке 2.

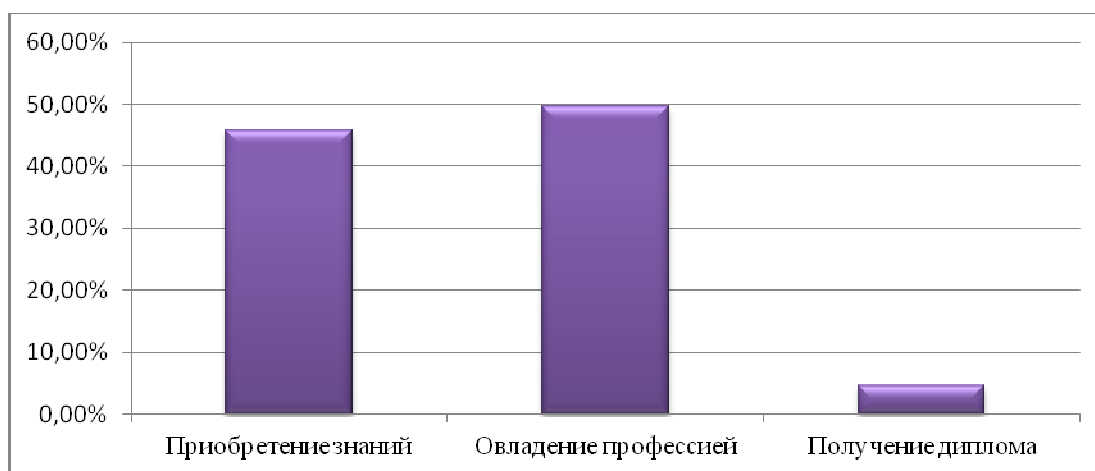


Рисунок 2. Результаты итоговой диагностики по методике изучения мотивации обучения в вузе

Повторная диагностика демонстрирует нам повышение показателей по шкалам «приобретение знаний» (было 21,7%, стало 45,8%) и «овладение профессией» (было 36,4%, стало 49,6%). По шкале «получение диплома» показатель снизился до 4,6%, что свидетельствует о том, что студентам стало важнее освоить информацию и развить профессиональные компетенции, а не искать обходные пути при сдаче экзаменов и зачетов.

Выводы. Преобладание мотивов по шкалам «приобретение знаний» и «овладение профессией» свидетельствует об адекватном выборе студентами профессии и удовлетворенности ею. Проведенное исследование стало доказательством того, что внедрение интерактивных технологий в познавательный процесс способствует повышению уровня мотивации обучения. Очевидным преимуществом при использовании интерактивных технологий является взаимное обогащение субъектов взаимодействия, активизация учебно-познавательной деятельности, межличностная коммуникация и достижение взаимопонимания.

Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает формирование нового опыта через теоретическое осмысление и применение полученных знаний и навыков. Использование тренингов, мозгового штурма, дискуссии вносят новизну в процесс обучения. Студенты берут инициативу изучения нового материала на себя, а преподаватель лишь координирует их деятельность.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Возможности технологии дистанционного обучения в вузе / М.Н. Булаева, А.В. Гущин, И.Р. Воронина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 48-51. – DOI 10.26140/anip-2020-0904-0008. – EDN UZRCBU
2. Ермолаева, Е.Л. Педагогическая проблема профессионально-педагогического развития ценностных ориентаций обучающихся / Е.Л. Ермолаева, А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 1(4). – С. 7-15. – DOI 10.17853/2686-8970-2021-1-7-15. – EDN UPZPGW
3. Колчина, Г.Ю. Инновационная интерактивная технология обучения или групповая технология обучения / Г.Ю. Колчина, А.С. Гордеева // Инновационное развитие в XXI веке: потенциал науки и современного образования: сборник материалов IX Международной заочной научно-практической конференции, Стерлитамак, 15 октября 2019 года. – Стерлитамак: Башкирский государственный университет, Стерлитамакский филиал, 2019. – С. 23-24. – EDN EXWFLL
4. Наджарян, А.Г. Использование интерактивных технологий в процессе обучения студентов педагогического высшего учебного заведения / А.Г. Наджарян, Е.К. Самсонова // Интернет-журнал Науковедение. – 2015. – Т. 7, № 3(28). – С. 166. – DOI 10.15862/20PVN315. – EDN SLADYJ
5. Петров, А.Ю. Инновационный менеджмент в открытой образовательной системе / А.Ю. Петров, М.Н. Булаева, А.А. Сиротова // Человек и образование. – 2016. – № 4(49). – С. 134-138. – EDN YTDMOJ
6. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5. – EDN PKHAU
7. Сивцева, А.Р. Интерактивные технологии как средство формирования коммуникативной компетенции студентов / А.Р. Сивцева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5(66). – С. 111-114. – EDN ZQTMEX

УДК 316.624

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики Диривянкина Ольга Владимировна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

О НЕОБХОДИМОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ КСЕНОФОБИИ И ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования правовой культуры школьников; воспитания толерантных взаимоотношений между людьми в поликультурном пространстве. Специалисты, имеющие непосредственное отношение к воспитанию подрастающего поколения, должны работать над привитием уважения к культуре и истории народов. Одной из приоритетных целей этой сложной работы должна стать такая воспитательная миссия, которая видит своим результатом осознание единства всех народов России в деле защиты Родины, как граждан многонационального государства. Во многих работах, посвященных профилактике ксенофобии и экстремизма в молодежной среде, остро ставится вопрос о необходимости формирования единства базовых национальных ценностей российского гражданина для каждого гражданина России вне зависимости от расы, национальности и религиозных убеждений. В этой связи актуализируется потребность в единстве педагогического воздействия по формированию межэтнической культуры. Для достижения этих целей также необходимо пересмотреть подходы к организации профилактической работы с привлечением родительской общественности. Большую роль при этом может сыграть межведомственное сотрудничество образовательных организаций различного уровня и других учреждений по формированию толерантных отношений. Автор убеждена, что благодаря поиску новых форм воспитательного воздействия можно не только снизить уровень напряженности в многонациональном сообществе образовательной организации, но и создать такую образовательную среду, в которой будет транслироваться единство и сплоченность учащихся, педагогического коллектива и родительской общественности.

Ключевые слова: ксенофобия, экстремизм, молодежь, менталитет, толерантность, воспитательные воздействия, культура, установки, мировоззрение, ценности.

Annotation. The article deals with the problem of the formation of the legal culture of schoolchildren; the education of tolerant relationships between people in a multicultural space. Specialists who are directly related to the upbringing of the younger generation should work to instill respect for the culture and history of peoples. One of the priority goals of this complex work should be such an educational mission, which sees as its result the awareness of the unity of all the peoples of Russia in protecting the Motherland as citizens of a multinational state. In many works devoted to the prevention of xenophobia and extremism among young people, the question of the need to form the unity of the basic national values of a Russian citizen for every citizen of Russia, regardless of race, nationality and religious beliefs, is acutely raised. In this regard, the need for unity of pedagogical influence in the regular and extracurricular activities for the formation of interethnic culture is actualized. To achieve these goals, it is also necessary to reconsider approaches to organizing preventive work with the involvement of the parent community. Interdepartmental cooperation between the school and other institutions on the formation of tolerant relations can play an important role in this. The author is convinced that thanks to the search for new forms of educational influence, it is possible not only to reduce the level of tension in the multinational community of the school, but also to create an educational environment in which the unity and cohesion of students, the teaching staff and the parent community will be broadcast.

Key words: xenophobia, extremism, youth, mentality, tolerance, educational influences, culture, attitudes, worldview, values

Введение. В настоящее время транслируется сложный период для самых разных сфер жизни общества: не только экономической, политической, но и рассматриваемой в качестве предиктора аксиологической проблематики. В этой связи актуализируются проблемы, связанные с деятельностью педагогов-психологов, социальных педагогов, направленной на профилактику ксенофобии и экстремизма в молодежной среде. Таким образом, в проблемное поле перемещается не только миссия образования в целом, но и роль каждого специалиста, причастного к воспитательной системе, всей воспитательной команды образовательной организации в профилактике этих негативных тенденций современного социума.

Молодежь всегда рассматривалась как социальная группа, имеющая специфические социальные и психологические черты, которые сказываются на их личностном развитии, определяются возрастом юного человека, и тем, что социальный и духовный мир находятся в стадии становления. Данная стадия еще не свидетельствует о завершении становления личности. Специалистам важно именно в этот момент обратить серьезное внимание, исходя из концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, являющейся методологической базой не только для разработки ФГОС, в частности, но и определения миссии всей образовательно-воспитательной политики, в целом, на создание и необходимость той среды, которая в силу своих специфических социальных характеристик, очень сложна и требует всестороннего полифункционального изучения. Транслируется эта тенденция в накоплении негативного протестного потенциала именно в молодежной среде [1, С. 11].

Изложение основного материала статьи. Среди маркеров высокой концентрации негативных тенденций повышенная эмоциональная возбудимость молодого поколения, неумение сдерживаться при разных обстоятельствах, отсутствие элементарных навыков общения с разными людьми, а также огромное значение приобретают в данном контексте проблемы, вытекающие из институтов семьи. Данная проблема на сегодняшний день является одной из актуальнейших и острейших в широком спектре актуализированных задач по системной работе с молодежью. От специалистов она требует повышенного внимания и умения в ней ориентироваться [2].

В настоящее время в юношеской молодежной среде быстро распространяются взгляды, которые противоречат российскому менталитету. Среди факторов, обуславливающих эти процессы склонность к делинквентному поведению, деформация ценностей, нездоровая среда общения, неадекватность восприятия педагогического воздействия, недостаточная роль в семье в решении проблем, связанных с отклоняющимся от норм поведением юношества.

В этой связи большие задачи стоят перед командами воспитательных служб образовательных организаций различного уровня, перед всеми специалистами, имеющими отношение к внутреннему миру ребенка, к мру его взглядов, мироощущению, миропониманию, мировосприятию, к формированию его ценностных установок. Без решения этих сложных задач современного социума невозможно обойтись в процессе повышения уровня профессиональных компетенций таких специалистов, как: педагоги-психологи, социальные педагоги и многие другие представители воспитательных служб и служб, занимающихся проблемами ювенальной юстиции [3, С. 103].

Организация профилактики ксенофобии и экстремизма является сегодня для этих специалистов одной из приоритетных. Особенности развития ксенофобии и экстремизма, связаны, как правило, с влиянием медийно-информационной среды, которая, в сумме с потребительским отношением общества, и одновременно сочетаясь с

пренебрежительным отношением к труду, – создает базис для деструктивных поведенческих паттернов. Сегодня в сознании детей и молодежи существуют оправдательные установки относительно аддикций, насилия, суицидов, суицидальных патологий. Наблюдается следующий парадоксальный феномен: сама по себе девиация становится нормой, в оппозиционном понимании ее сущностной характеристики. В свою очередь, норма, восходящая к основам национальной, общемировой культуры, рассматривается в качестве отклонения [4].

Об этом в свое время писал Я.И. Гилинский: «...как известно, в социальной природе отношения между людьми носят социальный характер (в широком понимании – социально-экономический, социально-культурный, социально-политический и др.). Специфика насилия, по мнению Я.И. Гилинского, – «принуждение других к определенной деятельности (или бездействию) или силовое же сопротивление принуждению» [5, С. 21], и что «нормы, типы и частота агрессивных форм поведения задаются культурой» [5, С. 23].

Если рассматривать ксенофобию и экстремизм с точки зрения определения, то можно говорить о том, что ксенофобия представляет собой именно социально-психологический феномен. Он представляет собой нетерпимое отношение к кому-либо или чему-либо, и формирование в отношении этого явления или субъекта предрассудков, предубеждений и каких-то социальных стереотипов. Таким образом, общий посыл при ксенофобии может звучать следующим образом: «В наших бедах виноваты другие ...» Если перевести эту фразу на язык психологической науки, то это проявления неких когнитивных диссонансов и дихотомического мышления.

Формами трансляции негативных ксенофобных стереотипов являются высказывания, содержащие обобщения о чертах либо национального характера или культурных особенностей, внешности, состояния здоровья, знания-незнания русского языка. При этом позитивные характеристики субъекта, на которого направлены данные стереотипы и установки, – отрицаются либо обесцениваются. Таким образом, происходит процесс «демонизации» противника и создания образа врага. Все это происходит без учета анализа и более широкого мышления [6, С. 180].

В исследовательской практике показано, что в основе ксенофобии лежит триада эмоций: прежде всего, это гнев, отвращение и презрение. Таким образом, получается, что нервная система находится в постоянном тонусе, а это, в свою очередь, образует поведенческий комплекс, обусловленный личностным и коллективным уровнем тревожности и агрессии. Многочисленные исследования, связанные с мониторингом толерантности и ксенофобии, констатировали, что наименее толерантная, и наиболее склонная к ксенофобическим установкам, часть общества – это старшие школьники и молодежь. Бесспорно, в детском возрасте начинают формироваться некие предубеждения относительно цвета кожи, формы лица, знания-незнания русской культуры, особенностей нарративов поведения в процессе коммуникации с другими детьми [7, С. 5].

Именно в подростковом возрасте приобретаются определенные стереотипы относительно отличных от себя категорий людей. По мнению ряда исследователей, в старшем возрасте среди молодежи транслируется склонность к экстремизму. Достаточно ярко ксенофобия выражена у молодых людей, проживающих в малых, однородных по этническому составу городах, или, наоборот, в плотно населенных мегаполисах, где часто в различных формах проявляются дискриминация, социальные конфликты, порожденные сформировавшимися негативными стереотипами и предрассудками, а также отталкивающими образами врага, даже в социальных сетях. Если проанализировать поведенческие предикторы ксенофобии, то можно отметить, что у личности зреет латентное внутреннее напряжение, личностная неудовлетворенность, фрустрация неких потребностей, которая выражается у молодого человека в поиске пути самовыражения.

Все эти процессы закрываются низким уровнем социально-психологической компетентности, поддержкой этих ксенофобских установок со стороны семьи, педагогов, а также, достаточно большим количеством в социальном окружении, образцов агрессивного поведения: от компьютерных игр до всех форм, которые в настоящее время транслируются в СМИ. Если обратиться к анализу личностных факторов, то среди них можно назвать не имеющие отношения к возрастным особенностям такие маркеры, как: повышенная внушаемость, недоразвитость эмоционального интеллекта и эмоционально-волевой сферы, что, бесспорно, не может не приводить к агрессивности, низкому уровню сензитивности и чувства эмпатии. Особенно ярко данный симптомокомплекс проявляется у детей, излишне увлеченных компьютером, т.к. у них деформируется процесс конструктивной коммуникации в целом.

Индивидуальные особенности реактивности, как свойства нервной системы, также играют одну из ключевых ролей в парадигме причинной обусловленности проявлений ксенофобии. В ряде исследований подтверждено, что если личность обладает сильной нервной системой, то такому человеку свойственна вспыльчивость. Как правило, при минимальных мозговых дисфункциях, транслируется склонность к агрессивным проявлениям. В силу новообразований, индивидуально-типологических особенностей, свойственных подросткам, большое значение имеют эмоциональные переживания: чувство утраты, горе (общеизвестно, что у каждого подростка свое горе). Подростки, как известно, «утопают в своих чувствах».

Необходимо также всесторонне проанализировать те явления и процессы, которые имеют непосредственное отношение к генезису проявлений ксенофобии. Это те объекты проявления ксенофобии, которые иллюстрируются в повседневной жизни образовательных организаций. Целевая аудитория, на которую, как правило, бывают направлены ксенофобские установки – это, прежде всего, мигранты или беженцы, особенно те из них, кто является выходцами и яркими носителями другой культуры.

Также это могут быть лица с ограниченными возможностями здоровья, особенно с ментальными отклонениями, т.к. они являются «непонятными» личностями для микросоциума детского коллектива, атипичными в контексте установленных норм и правил. К этой же группе могут быть отнесены личности, имеющие хронические соматические заболевания, а также обучающиеся из социально или экономически неблагополучных семей или дети, воспитывающиеся вне семьи. Часто жертвами ксенофобии становятся одаренные обучающиеся с выдающимися успехами в какой-либо сфере.

К основным формам проявления ксенофобии в социально-психологическом контексте следует отнести следующие: игнорирование, отказ от сотрудничества, высмеивание, остракизм, буллинг, вербальную и физическую агрессию, преследование в виртуальном пространстве (кибербуллинг), распространение дискредитирующей информации в социальных сетях и прочее.

Ксенофобия близка к экстремистским проявлениями. Экстремизм, по своей сущностной характеристике, – это некое деяние, связанное с радикальными взглядами. Факторы, которые приводят к риску экстремистского поведения подростков можно также дифференцировать по базовому критерию причинной обусловленности. Во-первых, это экономико-социальное неблагополучие семьи; во-вторых, влияние общественных традиций с применением насилия; в-третьих, СМИ как предиктор формирования экстремистской идеологии в общественном сознании; в-четвертых, семейная среда как катализатор стилей межличностных, родительско-детских отношений, внутрисемейных ситуаций, и, наконец, в-пятых, широкий спектр личностных предпосылок, среди которых: высокий уровень агрессивности, эмоциональная незрелость, низкий уровень самоконтроля, нарушения в сфере ценностных ориентаций, низкая фрустрационная толерантность и выход в социальные коммуникации через конфликтные взаимоотношения [8].

Важно также отметить, что существуют психологические предпосылки молодежного экстремизма. В первую очередь, они обусловлены возрастными новообразованиями подросткового возраста, среди которых: кризис идентичности (на современных подростков при формировании их идентичности огромное влияние оказывает виртуальный мир); несформированность нравственных норм; гиперактивность, которая может быть связана и с психофизиологическими факторами, и с факторами ускорения жизни, – VUCA – мир вносит свою лепту и коррективы; желание самоутвердиться; нечеткость социального статуса; высокая чувствительность к бесперспективности, затрагивающая смысловую сферу личности; гипертрофированное чувство несправедливости; отчуждение. Следует также помнить о том, что является привлекательным для современной молодежи. Это романтика, некий героизм, который может окрашиваться в плане социального интереса, с одной стороны, в волонтерскую активность, и, с другой, в деятельность антисоциальной направленности.

Выводы. Таким образом, подводя итоги вышеизложенного, хотелось бы отметить огромное значение компетентности специалистов воспитательных команд образовательных организаций, педагогов-психологов, социальных педагогов в области маркеров вовлеченности молодежи в экстремистское сообщество, среди которых можно выделить не только изменения поведенческих нарративов и психоэмоциональной сферы молодежи, но и изменения способов коммуникации, приобретение (появление) у обучающихся особых предметов и вещей, регистрация в деструктивных группах виртуальных социальных сетей и трансляция девиантного контента, а также использование деструктивной символики во внешнем виде.

Остро также ставится вопрос о распознавании диагностических признаков склонности к экстремизму. Например, дескрипторы скулптинга транслируют, в первую очередь культ силы и агрессивности. Эта диспозиция работает как триггерный механизм, который может запуститься в любой момент, что обусловлено неустойчивостью психики молодых людей. Восприятие реальности в таких категориях, как: «сильный-слабый», «господство-подчинение» и вера в эффективность культа силы способствуют тому, что молодые люди воспринимают подобные поведенческие паттерны в качестве ресурса для решения проблем. При этом они также допускают агрессию в свой образ жизни как способ снятия фрустрации.

В настоящее время назрела потребность в единстве педагогического воздействия по формированию межэтнической культуры в образовательных организациях разного уровня. Необходимо пересмотреть подходы к организации профилактической работы с привлечением родительской общественности.

Нужны новые формы воспитательного воздействия, благодаря которым можно не только снизить уровень напряженности в многонациональном сообществе образовательной организации, но и создать такую образовательную среду, в которой будет транслироваться единство и сплоченность учащихся, педагогического коллектива и родительской общественности.

Литература:

1. Абдуразакова, Д.М. Роль поликультурной среды в воспитании и развитии толерантности молодежи / Д.М. Абдуразакова, М.Х. Берсенукаева // МНКО. – 2019. – №2 (75). – С. 10-13
2. Апанасюк, Л.А. Традиции и инновации в профилактике экстремизма и ксенофобии в молодежной среде: социокультурный аспект / Л.А. Апанасюк // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – №6 (052). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-i-innovatsii-v-profilaktike-ekstremizma-i-ksenofobii-v-molodezhnoy-srede-sotsiokulturnyy-aspekt> (дата обращения: 30.09.2023)
3. Апанасюк, Л.А. Причины и факторы проявления ксенофобии в молодежной среде / Л.А. Апанасюк // Вестник ТГУ. – 2013. – №6 (122). – С. 101-106
4. Астахова, А.В. Современные подходы к профилактике ксенофобии в студенческой среде в процессе профессионально-педагогической подготовки / А.В. Астахова // Мир науки. – Педагогика и психология, 2020. – №1, <https://mir-nauki.com/PDF/21PDMN120.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
5. Гилинский, Я.И. Социальное насилие: Монография / Я.И. Гилинский. – СПб: Алет-Пресс, 2013. – 185 с.
6. Корякина, А.А. К вопросу о формировании толерантности в поликультурном образовательном пространстве / А.А. Корякина // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – №1 (26). – С. 179-182
7. Профилактика ксенофобии и экстремизма среди детей и подростков / А.В. Станкевич, О.В. Станкевич, В.И. Канаева [и др.]. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. – 2017. – № 5 (15). – С. 4-7. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2886/> (дата обращения: 22.09.2023)
8. Хрисанова, Е.Г. Этнопедагогический подход в подготовке бакалавров педагогического образования к поликультурному воспитанию школьников / Е.Г. Хрисанова, Г.Г. Тенюкова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2017. – №2 (94). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnopedagogicheskiy-podhod-v-podgotovke-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya-k-polikulturnomu-vospitaniyu-shkolnikov> (дата обращения: 27.09.2023)

Педагогика

УДК 379.8.091

доктор педагогических наук, доцент Дроботенко Юлия Борисовна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ВНЕШКОЛЬНОГО СОВЕТСКОГО ДЕТСТВА: СЕЛЬСКИЙ ПОДРОСТОК В ГОРОДЕ

Аннотация. Изучение внешкольного советского детства позволяет определить ценности и жизненные ориентиры подрастающего поколения позднего советского периода. В статье представлен анализ результатов интервью, раскрывающий особенности социальной адаптации сельского подростка в городе. Приводятся фрагменты интервью, отражающие отношение сельских подростков к городскому укладу жизни. На основе воспоминаний респондентов о посещениях города объясняются способы организации досуга подростков. Знакомство с городом и его культурой рассматривается в качестве средства социализации. Удивление и интерес упоминаются респондентами как ответные реакции на иной образ жизни. Делается вывод, что сельские подростки того времени не стремились к полной адаптации в городе. Характеристика облика села проясняет предпочтение подростков жить в сельской местности. На основе классификации В.А. Ядова содержательно описаны ценности-идеалы, ценности-нормы, ценности-цели и ценности-средства как показатели отношения сельского подростка к городской жизни.

Ключевые слова: внешкольное советское детство, сельский подросток, город, интервью, ценностное отношение, классификация ценностей В.А. Ядова.

Annotation. The study of extracurricular Soviet childhood allows us to determine the values and life orientations of the younger generation of the late Soviet period. The article presents an analysis of the interview results, revealing the features of social adaptation of rural teenagers in the city. Several fragments of interviews reflecting the attitude of rural teenagers to the urban lifestyle are given. Based on the respondents' memories of their visits to the city, the ways of organizing leisure activities for teenagers are explained. Getting acquainted with the city and its culture is supposed to be a means of socialization. Such emotions as surprise and interest are mentioned by respondents as their responses to another lifestyle. It is concluded that rural teenagers of that time did not strive for full adaptation in the city. The characteristics of the appearance of the village clarifies the preference of teenagers to live in the village. Based on the classification of V.A. Yadov the author describes the values-ideals, values-norms, values-goals and values-means as indicators of the rural teenagers' attitude to urban life.

Key words: extracurricular Soviet childhood, rural teenager, city, interview, value-based attitude, classification of values by V.A. Yadov.

Введение. В данной статье представлены результаты изучения внешкольного советского детства, в частности внешкольного детства сельского подростка. Сельская жизнь в советский период имела свои социально-экономические, производственные и инфраструктурные особенности, что отражалось на организации деятельности и досуга подростков и влияло на их дальнейшие жизненные траектории.

Для характеристики внешкольной активности сельских подростков, значимости для них городской жизни и городских благ, было проведено структурированное интервью с людьми в возрасте от 47 до 67 лет (1953-1973 г.р.), проживавшим на территории СССР в период с 1950 по 1991 гг. не менее 10 лет. В результате полученных данных обобщены воспоминания 32 респондентов, детство которых прошло в разных уголках СССР (Архангельской, Костромской, Курганской, Новосибирской, Омской, Оренбургской, Томской, Ярославской области, Республике Дагестан и Подмоскowie).

Основные направления интервью и связанные с ними вопросы касались: воспоминаний о посещениях города; трудностей, которые испытывали сельские подростки при адаптации к городской среде; ожиданий и впечатлений от посещения города; способов коммуникации с городскими друзьями-сверстниками.

Характеризуя облик села в рассматриваемый нами период 1950-1991 гг., отметим, что примерно с 1960 гг. наблюдается увеличение инвестиций в село и это способствует развитию в нем социально-бытовой инфраструктуры [6]. Официальные правительственные и партийные документы того времени подчеркивают необходимость благоустройства и перестройки села по городскому типу; обеспечения почтовой, телефонной и телевизионной связи в сельской местности; развития медицинского обслуживания на селе; совершенствования дорожно-транспортного сообщения и рекреационных возможностей. Государством решалась задача закрепления молодежи и квалифицированных кадров на селе, а также повышения общего культурного уровня сельского населения и, как следствие, выравнивание социально-экономических и культурно-бытовых различий между городом и деревней [3].

Детство и юность сельских подростков почти трех поколений (в анализируемый период с 1950 по 1991 гг.) пришлось на активное развитие села, когда в сельскую местность приезжали квалифицированные специалисты, организовывались разного рода кружки, секции, широко проводились культурно-массовые мероприятия. Создаваемая среда определяла интересы и деятельность советских подростков вне школы.

Изложение основного материала статьи. А.П. Тихонов отмечает, что 60-70-е гг. XX в. характеризовались определенной стабильностью и планомерным развитием повседневной жизни [7]. Лидер советского государства Н.С. Хрущёв считал, что наступило время посостязаться достижениями с США не только в космической области, но и в бытовой сфере [1]. В эти годы формируется социальная инфраструктура села, развиваются личные подсобные хозяйства, активно строятся объекты соцкультбыта. Происходящие процессы в какой-то степени сокращают разрыв между городом и деревней.

В воспоминаниях Н.Б., жен. 1955 г.р. (здесь и далее – имя и фамилия респондента зашифрованы инициалами, указывается пол и точный возраст) прорисовывается характерная атмосфера жизни подростка в период девятилетия 60-70-х гг.: «Мы с мамой жили в заводском бараке – у нас в поселке находится молочноконсервный комбинат, и мама всю жизнь проработала там, в консервном цехе. В бараке мы все были как одна дружная семья. Практически всё время проводили на улице, занимали себя разными играми и помогали взрослым с огородом. Ходили в туристические походы и участвовали в зарницах. В поселке поголовно все увлекались спортом – футболом, волейболом, хоккеем (в поселке каждую зиму заливались две ледовые площадки). Многие из нас сдали нормы ГТО. Также любили ходить в библиотеку за книгами (в поселке их тоже было две). <...> Жили все очень скромно – денег едва хватало от зарплаты до зарплаты и мы, конечно, экономили. В магазинах полки были забиты товаром, но у нас не было денег купить что-то лишнее. Я росла в атмосфере всеобщего коллективизма, если можно так сказать. По праздникам взрослые накрывали стол (летом прямо во дворе) и всем бараком праздновали – пели песни, танцевали, играли в домино. Хорошо работал дом культуры, где часто устраивались творческие вечера, огоньки, литературные и художественные конкурсы. Я, как комсомолка, участвовала в организации книжных выставок, смотрях художественной самодеятельности от школы и дома культуры».

Развивающаяся сфера услуг на селе являлась профориентационной средой для молодежи – молодым людям нравились примеры успешно работающих на селе специалистов, они уезжали в город получать образование и затем возвращались обратно. Д.Е., жен. 1955 г.р.: «Я решила поступать в медицинский колледж в Ульяновске где-то с 7 класса – мне нравилось делать уколы, т.к. у нас в селе был фельдшерский пункт, и там работала женщина-фельдшер. В 71-м году я закончила 8 классов, неполную среднюю школу, и поехала поступать. Училась 3,5 года».

Безусловно, были и проблемы, которые отражаются в воспоминаниях наших респондентов. Л., жен. 1953 г.р.: «Что я запомнила, так это то, как в шестидесятые годы мы стояли по полдня в очередях за хлебом. Почему-то были проблемы с хлебом, особенно с белым хлебом. Белый хлеб стряпали дома. Фрукты в деревню привозили на праздники. Мандарины, яблоки и сушки (хлебный продукт – прим. автора) были только на Новый год». Л.К., жен. 1954 г.р.: «Электричество появилось в начале 70-х гг. Самым большим лакомством считался кусковой сахар – до сих пор помню его вкус. Сейчас, когда хожу в гости, всегда покупаю хлебобулочные изделия, т.к. когда маленькая жила на Урале, мне не хватало хлеба».

Рассказ Ю.Х., жен. 1974 г.р., несмотря на почти двадцатилетний разрыв в воспоминаниях детства и разность поколений, подтверждает факт продолжающейся модернизации села по городскому типу в период 80-90-х гг.: «В моих воспоминаниях детства отчетливо запечатлелись эпизоды, когда к нам в поселок приезжали молодые врачи, учителя, парторги, офицеры милиции и работники прокуратуры. <...> Т.к. мои родители были такими же квалифицированными специалистами, оставшимися после окончания вуза работать на селе, то в нашем доме часто собирались гости для того, чтобы поиграть на музыкальных инструментах, послушать Владимира Высоцкого и Вoney М., почитать стихи, обсудить книги. Хорошо помню, как взахлеб читали и потом долго обсуждали книгу «Дети Арбата» Анатолия Рыбакова.

Это были незабываемые и очень интересные встречи. Нас, детей, всех дружно ходивших в музыкальную школу и спортивные секции, просили подготовить концерты для взрослых, что мы с удовольствием это делали. <...> Досуг на

выходных и каникулах можно было разнообразить просмотром фильмов, которые шли в просторном кинозале одного из предприятий, расположенных в нашем поселке. Я отчетливо понимаю, что у меня было счастливое детство. Мне нравилось жить в поселке, нравилось там и моим родителям, близким родственникам, бабушкам и дедушкам, друзьям. Никто не собирался переезжать в город!».

Урбанизация села, происходившая за счет преобразования сельских населенных пунктов в благоустроенные поселки городского типа, развитие жилищного и культурно-бытового строительства, электрификация, газификация и культурные преобразования позволили улучшить условия жизни жителей советской деревни [7].

Можно утверждать, что сельский подросток не был ментально далек от городского уклада жизни. Кроме этого, ряд исследователей российских городов (А.Г. Вишневский, А.С. Кудрявцев, Г.М. Лаппо, А.И. Трейвиш) уверены, что сельские черты изначально присущи всем российским городам (в каждом третьем российском городе до сих пор преобладает так называемый «частный сектор») и это является особенностью российской урбанизации. По мнению А.И. Алексеева и Н.В. Зубаревич, доля горожан в третьем поколении в России менее 20% – горожане буквально растворены огромным потоком сельских жителей [4].

Однако мнения опрошенных нами респондентов разделились. Часть отвечающих, вне зависимости от того, где они жили в детстве, говорили, что они не видят большой разницы между укладом жизни в городе и деревне. Подростки, приезжавшие летом в деревню и наоборот, играли в те же игры и придерживались примерно такого же распорядка дня. Другая часть респондентов утверждает, что к городу приходилось адаптироваться, и они испытывали трудности разного рода: психологического характера (дискомфорт от шума, суеты; страх потеряться в большом городе); культурной адаптации к манере и нормам общения в городе, правилам поведения в больших магазинах, на базаре; материальные трудности, связанные с покупкой продуктов и более модной одежды, дополнительными расходами на развлечения и организацию досуга.

В.П., жен. 1953 г.р.: «Принципиальных отличий города от деревни не видела. Кроме этого, мы молодые были – ничего не замечали. В то время в городе не было так шумно, как сейчас. Машин меньше было намного, что говорить-то». И., жен. 1974 г.р.: «Я разницу не почувствовала. В те времена, когда мы росли, город ездил в деревню за мясом, молоком, за всем. И деревня от города сильно не отличалась, если только отоплением и многоэтажными домами. <...> В городе тогда не очень шумно было. Там ведь не было столько техники, как сейчас. Это сейчас на улицах полно машин, а тогда автобусы ходили, раз в 15 минут, да и машин было мало». В., муж. 1967 г.р.: «Ежедневная городская жизнь разительно отличалась от сельской. Жизнь в селе начиналась с раннего утра и заканчивалась поздним вечером. Все постоянно в делах, телевизор некогда было смотреть, да и не во всех семьях он был. Большое количество людей и городской шум утомляли меня, я до сих пор это всё не люблю, устаю».

В город ездили редко, в этом не было острой необходимости. Как правило, в город отправлялись за покупками, в больницу, купить школьные принадлежности или навестить родственников. Некоторые в городе оказывались только после школы – приезжали поступать учиться в институт, техникум или училище.

Н.К., муж. 1954 г.р.: «Я начал ездить в город, когда учился в младших или средних классах школы, точно не помню. Мой отец часто ездил в Омск, летом брал меня с собой (мы с братом по очереди сопровождали его). Поездки в город очень ждал!». Б.Х., муж. 1954 г.р.: «Город я никогда не любил. Приехал в город учиться в институте, но на выходные стремился в деревню домой. Хотя в последующем пришлось жить в городе, но привыкнуть к нему я не смог. В конечном итоге, переехал обратно в деревню». В.Н., муж. 1965 г.р.: «Лет в 10 попал в город первый раз. Ездили раз в год перед 1 сентября. Поездок в город ждал, но воспоминания о городе – это шум и суета».

Городских друзей у сельской молодежи было не много. Большинство респондентов рассказывают о братьях и сестрах, которые приезжали в гости в деревню. Позвонить в город было практически невозможно. Домашние телефоны можно было найти у людей из администрации, бригадира и участкового.

Д.Е., жен. 1955 г.р.: «У городских друзей я научилась организовывать свободное время – мы ходили в кинотеатры, на концерты, на стадион смотреть футбольные матчи». В.П., жен. 1957 г.р.: «Друзей-сверстников в городе не было. С городскими двоюродными сестрами виделись часто, но чаще они приезжали к нам в поселок. Письма не писали, не созванивались. Научилась у городских сестер упорядоченному быту, чувство эстетики мне привили». О.К., жен. 1966 г.р.: «Родни в городе не было, друзей тоже, так что в город я не рвалась».

Сельские жители убеждены, что в городе у людей больше свободного времени и горожане меньше работают. Отражение данного убеждения обнаруживается во мнениях подростков того времени.

Л.К., жен. 1954 г.р.: «В деревне свободного времени много не было, нужно было помогать родителям по хозяйству: носить дрова, кормить скотину, доить корову; летом – сенокос, зимой – заготовка дров». О.П., жен. 1973 г.р.: «Разница жизни в городе и сельской местности заключается в свободном времени. На селе всегда есть чем заняться с раннего утра до позднего вечера: огород, хозяйство, дом, школа, дополнительные активности после школы (музыкальная, волейбол). Было полное ощущение, что мои городские братья и сестры заняты меньше – только школа и секция».

Приезжая из города, сельские подростки делились массой приобретенных впечатлений, описание некоторых из них приводятся ниже.

Л., жен. 1953 г.р.: «Я приехала в город и обалдела, что они покупают ягоду, огурцы, помидоры. Для тех, кто из деревни, смешно, что покупают и моют. <...> В городе помню большой гастроном и там был прилавок с розовыми пряниками с начинкой и эти пряники были выставлены полукругом. Еще там были конфеты и мороженое. Мне сестры купили эти пряники и мороженое. В деревне же всегда было варенье из разных ягод, а конфеты очень редко покупали». В.С., жен. 1953 г.р.: «Удивили автобусы, троллейбусы, много людей на улице. До города мы ехали на пароходе. С пристани сразу же пошли в парк, нас удивила его красота. Было много цветов, аттракционов. <...> Поездки в город для нас, детей, были праздником. Кроме развлечений, мы общались с родственниками, которые нас очень гостеприимно встречали».

Не смотря на то, что в советских семьях уже в 60-е гг. стали появляться легковые автомашины, радио- и электротовары [1], но для многих сельских подростков холодильник и телевизор были диковинками.

Н.К., муж. 1954 г.р.: «Когда были в городе, останавливались у брата моего отца. У нас дома телевизора не было и для меня было удивительно и интересно смотреть телевизор в городе у дяди». М.Ж., жен. 1956 г.р.: «В городе удивительным было наличие холодильника у одного из моих дядей, т.к. в то время холодильников ни у кого не было. <...> Удивительный такой домашний прибор».

Обобщим ряд других воспоминаний сельских подростков об их поездках в город и представим в Таблице 1, в которой на каждый вопрос проведенного интервью кратко представлены наиболее часто встречающиеся ответы.

Популярные ответы на вопросы интервью

| Вопросы | Ответы |
|---|---|
| В каком возрасте ты впервые посетила город? | – Подавляющее большинство респондентов в городе впервые оказались в школьном возрасте. |
| С какой целью ездили в город? | – Школьные поездки. – Соревнования. – Покупки (канцтовары, школьная форма, книги). – Больница. – Парикмахерская. – Навестить родственников. – Взрослые брали с собой в город, когда ехали по работе. – Танцы (дискотеки). |
| Какие трудности возникали при посещении города? | – Неразрешимых затруднений не возникало. – Небольшие трудности случались при ориентации в городе, при переходе дорог, общении с городскими сверстниками. |
| Ждали ли вы поездок в город? | – Большинство респондентов не ждали поездок в город, ездили туда по необходимости, но радовались новым впечатлениям. – Некоторые отвечающие подчеркивают, что очень ждали поездок и, как правило, это были поездки к родным. |
| Видели ли разницу между городской и сельской жизнью? | – Часть респондентов особую разницу не замечала, т.к. будучи подростками, и в городе, и в селе играли в те же игры и придерживались примерно такого же распорядка дня. – Другая часть респондентов утверждает, что к городу приходилось адаптироваться, и разница была большой. В городе было шумно, много суеты, а поездки в город были утомительными. – Единодушными респонденты оказались в мнении, что у горожан больше свободного времени и жизнь в городе легче, т.к. нет огородов, скотины, уборки снега и т.п. |
| Что удивляло в городе и городской жизни? Какие впечатления оказались наиболее яркими? | – Много машин. – Большие автобусы. – Такие виды транспорта, как троллейбусы и трамваи. – Дороги широкие, асфальтовое покрытие. – Многоэтажные дома, высотки. – Кинотеатр, зоопарк, цирк, музей и галерея. – Овчарка в квартире. – Дефицитные продукты (колбаса, мороженое, газировка из автомата). – Парк с аттракционами («Чертово колесо»), цветы и зелень парка. – Бытовая техника (холодильник, телевизор). – Лифт. – Благоустроенные дома и водопровод в квартире. – Достопримечательности. – Гематоген в аптеке. – Рестораны (ужин в ресторане). – Вода в кране пахнет хлоркой. – Живописная дорога из села в город. – Радость от встречи с близкими, родными. |
| Были ли друзья-сверстники в городе? Чему научились у городских друзей? | – Большинство респондентов дружили с сельскими детьми. – У некоторых были друзья-сверстники в городе, но в основном родственники (двоюродные и троюродные братья и сестры). – Городские друзья научили модно одеваться и наносить макияж, слушать музыку, интересно организовывать досуг, упорядочивать быт. |

С одной стороны, данные воспоминания содержат яркие впечатления детей от всего нового – того, что увидели, услышали, пережили; с другой – отражают желание и склонность сохранять тот образ жизни, к которому привыкли с детства. Анализируя ответы интервью, приходишь к выводу, что сельские подростки того времени не стремились к полной адаптации в городе. Большинство из них, попадая в городскую среду, проходили лишь начальную социальную адаптацию и затем стремились вернуться обратно в деревню. Это связано с тем, что в городе, как правило, сельские подростки находились кратковременно (от нескольких дней до двух-трех недель) и просто не успевали полностью адаптироваться. Начальная стадия адаптации всегда связана с такими яркими эмоциями, как удивление и интерес (К. Изард), которые относятся к категории «ориентировочных реакций» и ответом на незнакомое воздействие [2] (в данном случае – реакцией сельского подростка на городскую среду и образ жизни в городе). Данные эмоции присутствуют в воспоминаниях каждого нашего респондента.

Рассмотрим восприятие города сельским подростком через призму его ценностного отношения к городской жизни (Таблица 2). Для этого воспользуемся классификацией В.А. Ядова [5], который выделяет: ценности-идеалы, ценности-нормы, ценности-цели и ценности-средства.

**Ценностное отношение сельского подростка к городской жизни
(на основе ответов респондентов, родившихся в 1953-1973 гг.)**

| Классификация ценностей В.А. Ядова | Основания развития ценностного отношения сельского подростка | Примеры ценностного отношения сельского подростка к городской жизни |
|---|---|--|
| ценности-идеалы | – жизненный идеал сельского подростка; – образ желаемого стиля жизни. | – сельский подросток воспринимал свою деревню или село как Дом; город считал чем-то далеким и чужим; о переезде в город не мечтал; – видел очевидное преимущество перед городом (чистый воздух, хорошая природа, доверительное общение с соседями). |
| ценности-нормы | – убеждения (внутренняя позиция) сельского подростка по поводу городской жизни; – принципы или взгляды на городскую жизнь. | – считал жизнь в городе более легкой из-за благоустроенного быта и наличия разного транспорта; – жизнь в деревне воспринимал как более свободную (было много мест для прогулок и игр на природе) и безопасную, т.к. в деревне не было много транспорта и незнакомых людей; неудобства сельской жизни воспринимались естественно и являлись привычными с детства; – относился к городу как месту, где можно получить новые впечатления и интересно провести досуг; купить дефицитные продукты и товары. |
| ценности-цели | – ориентиры и желания сельского подростка | – хотел ездить в город по праздникам и по необходимости; – предполагал получить образование в городе и вернуться обратно домой (в деревню или село). |
| ценности-средства | – определенные (предпочтительные) действия; – выбор средств достижения цели. | – знакомился с городом, его культурой, городскими достопримечательностями; – обращался к близким и родным в городе за помощью в передвижении по городу; – проживал в семье родственников (или близких знакомых) при посещении города или необходимости провести в городе определенный период времени; – копировал манеру общения, стиль одежды городских друзей; – стремился получить образование как средство достижения жизненных успехов. |

Выводы. Сельский подросток рассматриваемого нами периода времени, оказавшись в городе, попадал в «модернизированное» пространство городской культуры, оставаясь носителем традиционной сельской культуры. Требовалась адаптация к условиям городского социума, которая предполагала усвоение норм поведения и ценностей городского уклада, существенно отличающихся от привычного сельского образа жизни. Большинство респондентов, принявших участие в опросе, демонстрировали свою направленность на сельский образ жизни и выражали предпочтение жить в селе. Данная группа респондентов не стремилась интегрироваться в городской социум, воспринимала нахождение в нем как кратковременное, а коммуникации с городскими сверстниками поверхностными. Интересно, что все участвовавшие в опросе мужчины, относятся именно к этой группе. Небольшая часть респондентов были отрицательно настроены по отношению к деревне и в последующем предпочли жить в городе. Городскую среду воспринимали как «доброжелательную» ввиду ее доступности, разнообразности, приключенческого характера.

Литература:

1. Горлов, В.П. Повышение уровня жизни советских людей как один из наиболее существенных результатов развития советского общества в 1950-1960-е гг. / В.П. Горлов // История: факты и символы. – 2021. – № 2 (27). – С. 9-18
2. Изард, К.Э. Психология эмоций: пер. с англ / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.
3. Кудинова, Н.Б. Формирование сельской интеллигенции во второй половине 70-х – середине 80-х годов: На материалах гос., парт. и обществ. орг. Верх. Поволжья: диссертация ... канд. ист. наук: 07.00.01 / Кудинова Наталья Борисовна. – Кострома, 1995. – 217 с.
4. Лаппо, Г.М. Российский город – симбиоз городского и сельского / Г.М. Лаппо // Городское управление. – 2007. – №10. – С. 57-63
5. Личность и ее ценностные ориентации (Информационный бюллетень. Вып. 2) / Ред. В.А. Ядов, И.С. Кон. – Москва: ИКСИ АН СССР; № 25 (40), 1969. – 123 с.
6. Никифоров, Л. Город и село: особенности интеграции в советский и постсоветский периоды / Л. Никифоров, Т. Кузнецова // Журнал исследований социальной политики. – 2007. – Т. 5. – № 2. – С. 179-200
7. Тихонов, А.П. Повседневная жизнь советской деревни в 60-70-х годах XX века: на материалах Курской области: автореферат дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Тихонов Алексей Петрович; Кур. гос. техн. ун-т. – Курск, 2010. – 28 с.

УДК 378.2

доктор педагогических наук, доцент Егорова Юлия Николаевна
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального образовательного учреждения высшего профессионального образования Самарский государственный университет путей сообщения (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Зотова Татьяна Александровна
Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального образовательного учреждения высшего профессионального образования Самарский государственный университет путей сообщения (г. Оренбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ

Аннотация. Новая образовательная парадигма в условиях социокультурных преобразований и вызовов современного информационного общества определяет обновленные ориентиры целей современной системы высшего образования. Актуализируются позиции развития личностного потенциала обучающегося; центрированности на личности студента, как субъекта самоопределения, саморазвития, самореализации; мобильного, способного в новых изменяющихся условиях и требованиях социума и рынка труда презентовать уникальность, успешность с позиции наличествующих показателей знаний, умений, навыков, ресурсов продуктивного действия и возможностей для развития. В современной практике высшего образования обнаруживается недостаточное внимание к вопросам формирования имиджа будущего специалиста; результаты анкетирования показывают позиции, что 42% обучающихся имеют разрозненные представления об имидже; 54% обучающихся демонстрируют отсутствие умения позиционировать свои личностных и профессиональных качества и транслировать их в малых группах; 44% обучающихся обнаруживают частичное осмысление себя как субъекта профессионального сообщества, являющегося носителем традиций, культуры определенной профессиональной деятельности. Решение проблемы осмысления использования ресурса педагогического потенциала образовательной организации как средства формирования имиджа будущего инженера путей сообщения стало основной задачей педагогического коллектива кафедры «Общеобразовательные дисциплины» Оренбургского института путей сообщения в период с 2019 года по 2021 г.

Ключевые слова: имиджеформирующая деятельность, имидж будущего специалиста, потенциал образовательной организации, условия формирования имиджа.

Annotation. A new educational paradigm in the context of socio-cultural transformations and challenges of the modern information society defines updated guidelines for the goals of the modern higher education system. The positions of the development of the student's personal potential are actualized; centering on the student's personality as a subject of self-determination, self-development, self-realization; mobile, capable of presenting uniqueness and success in the new changing conditions and requirements of society and the labor market from the position of existing indicators of knowledge, skills, skills, resources for productive action and opportunities for development. In the modern practice of higher education, insufficient attention is found to the issues of forming the image of a future specialist; the results of the survey show the position that 42% of students have disparate ideas about the image; 54% of students demonstrate a lack of ability to position their personal and professional qualities and broadcast them in small groups; 44% of students reveal a partial understanding of themselves as a subject of the professional community, which is the bearer of traditions, culture of a certain professional activity. Solving the problem of understanding the use of the resource of the pedagogical potential of an educational organization as a means of forming the image of a future railway engineer has become the main task of the teaching staff of the Department of General Education Disciplines of the Orenburg Institute of Railways in the period from 2019 to 2021.

Key words: image-forming activity, the image of a future specialist, the potential of an educational organization, the conditions for image formation.

Введение. В Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. определяется значимость подготовки высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, которые способны к профессиональному росту и реализации профессиональной мобильности в условиях современного общества. В позициях требований ЮНЕСКО к инженеру XXI века определяются стремление к постоянному личностному и профессиональному совершенствованию и развитию своего интеллектуального потенциала.

Следует отметить, что реальная практика образования выявляет отсутствие внимания к позиции формирования имиджа современного студента. Приобретение знаний об имидже как о социально значимой ценности, ресурсе самовоспроизводства часто происходит у студентов фрагментарно, стихийно, путем проб и ошибок. В связи с чем, актуализируется изучение возможностей образовательной среды вуза для формирования имиджа современного студента.

Изложение основного материала статьи. Теоретико-прикладные аспекты изучения феномена имиджа, развития и формирования представлены в работах западных ученых П. Берд, Л. Брауна, Ф. Дейвиса с позиции атрибутивной характеристики, присущей каждому объекту [2]. В психологии феномен имиджа рассматривается с позиции аккумуляции элементов антологии и гносеологии, активного действия субъекта деятельности [3].

Интерес к феномену имиджа со стороны государства, политических организаций, педагогических сообществ обусловил обоснование междисциплинарных содержательных характеристик категории «имидж» и рассмотрения данной дефиниции в контексте различных видов: индивидуального имиджа, профессионального, образа специалиста в определенной деятельности, который сложился в массовом сознании, включающий ряд качеств, особенностей, имеющих определенное преобразующее влияние на окружающих субъектов деятельности, взаимодействия [5].

В контексте рассматриваемого вопроса важным моментом выступает резерв студенчества как возрастной группы для формирования имиджа обучающегося, будущего специалиста профессиональной деятельности. Сензитивность студенчества для формирования имиджа определяется благоприятностью периода в формировании личностных черт, совершенствования мыслительной культуры; жизненных планов и смысловых ориентаций; проявлением стремления к всестороннему развитию своих способностей; становления способности к саморегуляции, чувства ответственности за принятые решения, гармоничного сочетания интеллектуальной и социальной зрелости; а также, наличием внутренних противоречий – приобретение статуса взрослого человека при отсутствии опыта выполнения различных социальных ролей, недостаточной самостоятельности, но активной готовности к самоотдаче ради реализации жизненных целей [4].

В связи с этим, выступает актуальным поиск оптимальных педагогических условий формирования имиджа будущего инженера в образовательной организации. Исследование проходило на базе Оренбургского института путей сообщения, в

котором были задействованы обучающиеся специальностей: Эксплуатация железных дорог, Система обеспечения движения поездов, Подвижной состав железных дорог, Строительство железных дорог.

Основными задачами исследования в контексте рассматриваемой проблемы выступили:

– расширение знаний студента об имидже, имиджеформирующей деятельности, стратегиях своего личного и профессионального будущего;

– развитие направленности обучающегося на самопознание в контексте личностных и ценностных аспектов профессиональной деятельности, развитие мотивации к самосовершенствованию и самореализации;

– включение обучающегося в имиджеформирующую деятельность, межличностное взаимодействие, обеспечивающее формирование и совершенствование способов успешного транслирования и управления своим имиджем.

Для решения поставленных задач важным этапом выступило осмысление потенциала образовательной организации для формирования имиджа будущего инженера.

Ценностно-культурный ресурс потенциала образовательной организации охватывает духовно-нравственную атмосферу образовательной организации, традиции, обычаи студенческой жизни и этикета, знаково-символические атрибуты организации, корпоративные элементы культуры инженеров путей сообщения. Данный ресурс актуализирует направленность образовательного процесса на ценности профессиональной деятельности и личностного развития обучающегося в русле идентификации как с общественно значимыми ценностями, так и с профессиональными целями, корпоративными установками, ценностями.

Информационно-деятельностный ресурс определяется образовательными программами высшего образования, требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, интеграцией научной деятельности, обучения и внеаудиторной деятельности, наличием выбора вариативных дисциплин с имиджеформирующей направленностью. Палитра многовариантности информационно-деятельностного ресурса нацеливает на учет и реализацию в содержательном компоненте образования имиджеформирующей направленности, обеспечивающей развитие и формирование личностных качеств обучающегося – успешной коммуникативности, оперативности в принятии решений, эмпатии, гибкости в различных видах взаимодействий, способности выхода из конфликтных ситуаций, которые определяют формирование позитивного отношения и мнения о личности, помогают формировать репутационные составляющие конкурентноспособности, транслировать свой имидж как в событийном плане, так и для приоритетных аудиторий.

В рамках информационно-деятельностного ресурса особое значение и влияние в контексте исследуемой проблемы приобретают различные виды практики (Учебная практика, ознакомительная практика; Производственная практика, технологическая практика; Производственная практика, технологическая ознакомительная практика; Производственная практика, эксплуатационно-управленческая практика; Производственная практика, преддипломная практика), в ходе которых происходит активное освоение и реализация в реальных производственных условиях профессиональных компетенций, соотнесение наличествующего ресурса индивидуальных и профессиональных качеств с позициями требований конкретного функционала должностей обязанностей специалистов железнодорожной отрасли; опыт транслирования своего имиджа в конкретных производственных ситуациях, анализа и сравнения сформированной готовности к самореализации самосовершенствованию, оценки и необходимой корректировки своего имиджа.

Потенциал данного ресурса раскрывается и с позиции включения обучающихся в научно-исследовательскую деятельность, работу СНО (студенческого научного общества), студенческих научных кружков, участие в различных научно-методических конференциях (Международная научно-методическая конференция «Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики», Международная научно-исследовательская конференция «Молодежная наука в 21 веке: традиции, инновации, векторы развития», Международная научно-методическая конференция «Эпоха путей сообщения: традиции, современность перспективы»), форумах, грантовой деятельности, что способствовало развитию умения презентовать себя и свой научный продукт, регулировать внешние и внутренние составляющие имиджа при транслировании результатов своих наработок для различных аудиторий, осваивать новые механизмы саморегуляции в различных ситуациях альтернативного видения решения научной проблемы оппонентами.

Включение обучающихся во внеаудиторную деятельность, выступающую значимым фактором в формировании активной личностной позиции, позволяло актуализировать формирование своего жизненного и профессионального кредо, способствовало обогащению социальных и профессиональных знаний, накоплению нового социального опыта для успешного формирования имиджа. Палитра внеаудиторной деятельности: Фестиваль студенческого творчества Оренбургского территориального управления ЮУЖД «Молодежный перрон», фестиваль «Студенческий Дебют» и др.) культурно-досуговые мероприятия вуза («Студент года», «Мисс и мистер ОриПС», «Осенний бал», «Посвящение в студенты», «День открытых дверей») предоставляла студентам возможность презентовать себя на большие социальные общины, менять транслируемые образы в различных ситуациях межличностного взаимодействия, корректировать стратегии, привносить новые компоненты и оттачивать свою индивидуальную манеру образа.

Интерактивно-коммуникативный ресурс потенциала образовательной организации для формирования имиджа будущего инженера обнаруживает организацию субъект-субъектного имиджевого взаимодействия в различных сферах отношений, в различных видах взаимодействий (студент-студент, преподаватель-студент, студент-работодатель и др.), обеспечивает вариативность применения обучающимся различных стратегий самопрезентации, управления создаваемым образом.

Реализация интерактивно-коммуникативного ресурса осуществлялась посредством организации сотрудничества, деловых и профессиональных взаимодействий в организуемых группах социальных сетей, на форумах (Слет молодежи Группы Компаний «Локомотивные технологии», межрегиональный форум «Война. Победа. Единство», фестиваль творчества студенческих отрядов Оренбургской области) видео-мостах, теле-конференциях, ярмарках вакансий, круглых столах («Эффективное управление персоналом», «Первые шаги в науку», онлайн-квест «Я – гражданин России») конкурсах (Всероссийский конкурс «Лидер XXI века», конкурс студенческого творчества «Минута славы», Всероссийский конкурс с международным участием по риторике и речевым коммуникациям «Сила Слова», Всероссийский конкурс «Философия в художественных образах», конкурс «Лучший студент»), (мастер-классах (Мобильная школа создания персонального бренда «Selfie-project», диалог – клуб «Сила Слова: от теории – к практике!», Проектный офис для реализации актуальных инноваций и инициатив) по общественно значимым вопросам современного социума; что способствовало приобретению студентами опыта коммуникативной деятельности, навыков вербального и невербального общения, саморегуляции и стрессоустойчивости, осмысления и анализа эффективных стратегий поведения, конструированию профессионального образа «Я».

Педагогическими условиями, определяющими результативность формирования имиджа будущего инженера выступили:

– актуализация знаний обучающихся об имидже, о себе как о субъекте самосовершенствования;

– реализация педагогической поддержки имиджеформирующей деятельности;

– включение субъектов образовательной деятельности в эффективное социальное и профессиональное взаимодействие.

Экспериментальная работа проходила на базе Оренбургского института путей сообщения с 2019 года (факультет высшего образования, кафедра «Общеобразовательные дисциплины»). В экспериментальной работе участвовало 145 обучающихся очной формы обучения и 7 преподавателей. Был разработан критериально-диагностический инструментарий, обеспечивающий отслеживание динамики формирования имиджа будущего инженера.

В ходе опытно-экспериментальной работы использовался комплекс диагностических методик, позволивших отслеживать сформированность имиджа будущего инженера [7].

Необходимо отметить, что реализация педагогических условий формирования имиджа будущего инженера происходило с учетом выявленного потенциала образовательной организации, что существенным образом влияло на ход экспериментальной работы и сформированность имиджа по когнитивному, мотивационному, деятельностному критериям.

Первое условие: актуализация знаний обучающихся об имидже, о себе как о субъекте самосовершенствования, осуществлялось посредством обеспечения общеобразовательной подготовки будущего инженера путем расширения тематики рассматриваемых вопросов об имидже и объема часов в рамках дисциплин: Психология профессионально-личностного развития, Управление персоналом, Управление персоналом организации, Психологические основы интеллектуально-личностного развития, а также актуализации ценностно-культурного ресурса потенциала образовательной организации путем учета и активного освоения обучающимися инженерной специфики профессиональной деятельности.

В тематику вышеозначенных дисциплин были включены вопросы по теории имиджологии профессионала, практические занятия по проектированию своего имиджа, эффективному межличностному взаимодействию. На практических занятиях студенты изучали стратегии самопрезентации по Э. Джонсу, Р. Чалдини, Р. Баумейстеру, овладевали навыками демонстрации способов самопрезентации, упражнялись в освоении видов самопрезентации (устной, письменной, электронной, телефонной); составляли инфографику «Теория поколений и имидж»; писали эссе на тему «Имидж и индивидуальность», «Мои жизненные и профессиональные планы» в котором отразили позиции функций имиджа, возможных технологий для формирования имиджа, унифицированность и актуализацию индивидуальности личности; составляли матрицу позитивных и негативных факторов влияния имиджа на личностное развитие; изучали психологические, вербальные, средовые, кинетические аспекты имиджа, механизмы проявления индивидуальности через анализ энергетических типов по системе «Дизайн человека» [6].

Значимым для реализации второго социально-педагогического условия – реализация педагогической поддержки имиджеформирующей деятельности; являлся как ценностно-культурный ресурс педагогического потенциала образовательной организации, актуализирующий возможность: направленность образовательного процесса на ценности профессиональной деятельности и личностного развития; так и информационно-деятельностный ресурс, позволяющий оптимизировать возможности научно-исследовательской деятельности студентов в русле расширения ориентационного поля способов презентационных конструкций личностного самовыражения и самореализации в разнообразных ситуациях профессионального взаимодействия.

Следует отметить, что преподаватель, выступая в различных ролевых позициях: фасилитатора, психотерапевта, консультанта, модератора, наставника, тьютора; направлял, корректировал, сопровождал научно-исследовательский поиск обучающегося в направлении выбора, анализа вопросов и проблем формирования имиджа, разработки индивидуального проекта имиджа, информационного портфолио имиджа обучающегося.

В рамках научного студенческого кружка «Психология менеджмента и самоменеджмента» результативным выступил видео-тренинг «Моя биография», включающий запись обучающимся видео с рассказом о себе при дальнейшем просмотре и анализе внешних символических элементов имиджа; предполагающий соблюдение основных принципов тренингового взаимодействия: персонифицированности высказываний (обращения непосредственно у конкретному человеку); конфиденциальности (не разглашения происходящего на тренинге за его пределы); обращения критики не к личности, а к ее поступкам; уважения чужого мнения, отличного от собственного.

Третье условие – включение обучающегося в имиджеформирующую деятельность, межличностное взаимодействие, обеспечивающее формирование и совершенствование способов успешного транслирования и управления своим имиджем осуществлялось путем актуализации интерактивно-коммуникативного ресурса потенциала образовательной организации посредством включения обучающихся в творческое межличностное взаимодействие «внеаудиторного пространства», в котором преобладают отношения сотрудничества, активно происходит освоение знаковой символики, принятой в группе, что способствовало приобретению опыта позитивной самопрезентации [9].

Выделение педагогических условий в нашем исследовании происходило с учетом аккумуляции данных реализации условий ряда авторов, а также выявленных ими рисков в процессе внедрения. Учитывая эти позиции нами также были проанализированы ресурсы потенциала образовательной организации для формирования имиджа будущего инженера, которые позволили скорректировать и сформулировать комплекс педагогических условий.

Эффективность реализации выбранных педагогических условий формирования имиджа будущего инженера путей сообщения подтвердилось положительной динамикой уровней сформированности имиджа будущего инженера по когнитивному, мотивационному, деятельностному критериям.

Выводы. Полученные результаты позволили констатировать эффективность обоснования педагогического потенциала образовательной организации как средства формирования имиджа будущего инженера путей сообщения.

В ходе экспериментальной работы были выявлены риски, негативно влияющие на процесс формирования имиджа будущего инженера путей сообщения: наличие стандартов измерения образовательного уровня обучающихся в сочетании с недостатком внимания к личностному развитию личности; эпизодичность и ситуативность внедрения в образовательную практику технологий имиджеформирующей направленности, наличие трудностей в коммуникации со сверстниками и профессорско-преподавательским составом; стандартизированный подход в конструировании обучающимися своего имиджа; отсутствие умений продуктивного использования ресурсов педагогического потенциала образовательной организации.

Литература:

1. Берд, П. Продай себя! Тактика совершенствования Вашего имиджа / П. Берд. – Минск. 2004. – С. 108-115
2. Змановская, Е.В. Руководство по управлению личным имиджем / Е.В. Змановская. – Санкт Петербург. – 2005. – С. 118-123
3. Мандель, Б.Р. Психология развития: полный курс / Б.Р. Мандель. – Москва. – 2015. – С. 43-49
4. Матюшина, Ю.И. Профессиональный имидж переводчика как фактор профессионально-личностного развития студентов / Ю.И. Матюшина. Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. – №6. – 2008. – С. 31-34
5. Панасюк, А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехники, психотехнологии / А.Ю. Панасюк. – Москва, 2009. – С. 66-75
6. Петрова, Е.А. Имиджология: избранные труды / Е.А. Петрова. – Москва. – 2009. – С. 150-162

7. Семенова, Л.М. Имиджологическая подготовка специалиста по связям с общественностью в вузе / Л.М. Семенова. – Челябинск. – 2010. – С. 194-203
8. Хребина, С.В. Гуманизация образования / С.В. Хребина, Р.Н. Юндин // Международный научно-практический журнал. – Сочи. – 2011. – С. 47-50
9. Tomlinson, H. Educational Leadership: Personal Growth for Professional Development / H. Tomlinson // Sage Publications. – 2004. – Pp. 140-149
10. Solovova, N.V. Education and Self-development / N.V. Solovova, N.V. Sukhankina. – 2020. – Pp. 97-108

Педагогика

УДК 376.3

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

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

магистрант Ежова Ирина Анатольевна

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

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ АВА В АКТИВИЗАЦИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы по формированию речи у детей с расстройством аутистического спектра в условиях группы компенсирующей направленности на основании методики АВА-терапии. Авторы определили этапы работы, систему подсказок и поощрений детей с РАС. На основе анализа методической литературы представлены особенности развития речи у детей с РАС, этапы работы по формированию речи различных авторов. Авторы определяют выбор технологии АВА. В статье представлена система работы по отработке разнообразных навыков, необходимых для активизации речи дошкольников. Отмечена роль родителей в вопросах применения АВА для формирования речи. Актуальность статьи обусловлена активным включением детей с расстройствами аутистического спектра в систему дошкольного образования. Статья предназначена для специалистов дошкольных учреждений, работающих с детьми данной категории.

Ключевые слова: дошкольники с РАС, развитие и понимание речи, АВА-терапия, формирование подражания, имитации, подсказка.

Annotation. This article presents the experience of working on the formation of speech in children with autism spectrum disorder in the conditions of a compensatory orientation group based on the ADA-therapy technique. The authors identified the stages of work, a system of tips and encouragement for children with autism. Based on the analysis of methodological literature, the features of speech development in children with ASD, the stages of work on the formation of speech by various authors are presented. The authors determine the choice of ABA technology. The article presents a system of work on the development of various skills necessary for the development of speech of preschoolers. The role of parents in the use of ABA for speech formation is also noted. The relevance of the article is due to the active inclusion of children with autism spectrum disorders in the preschool education system. The article is intended for specialists of preschool institutions working with children of this category.

Key words: preschoolers with ASD, speech development and understanding, ABA-therapy, imitation formation, imitation, prompt.

Введение. Обеспечение «равного доступа к получению качественного образования с учетом индивидуальных образовательных потребностей независимо от места жительства, проживания, пола, расы, национальности, языка и социального статуса» гарантирует реализация федеральных государственных стандартов нового поколения [8]. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья с расстройствами аутистического спектра (РАС) нуждаются в создании специальных условий обучения для эффективного преодоления трудностей социального взаимодействия.

Для установления контактов и поддержания социального взаимодействия необходима активизация речи дошкольников с РАС, что возможно только при логопедической коррекции, направленной активизацию импрессивной и экспрессивной речи. Отсутствие вербальных средств коммуникации ограничивает самовыражение и социальную адаптацию, лишают возможности активизации личностного потенциала ребенка с РАС.

Классики исследования аутизма М.М. Либлинг, Е.Р. Баенская, О.С.Никольская выделяют важность логопедической диагностики и логопедической коррекции, которые обеспечивают формирование осознанной речи и «постепенное вхождение ребенка в социум» [4]. Вышесказанное подтверждает необходимость разработки адаптированных образовательных программ, с учетом психо-физических и индивидуальных особенностей дошкольников с РАС. Эффективность логопедической работы в дошкольном возрасте обусловлена сензитивностью данного периода и зависит от того, какой инструментальной коррекционной работы будет выбран.

Все основные направления специальной помощи направлены на активизацию речи, что говорит о комплексном подходе. Последовательно рассмотрим их: коррекционная помощь в овладении базовым содержанием обучения, эмоционально-личностное развитие ребенка, развитие социально-бытовых навыков, речи и восприятия, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с РАС.

У дошкольников с нормативным развитием потребность в общении появляется у ребенка с первых лет жизни. Ребенок с диагнозом аутизм такой потребности не проявляет совсем, или проявляет ее специфически: не принимает прикосновения к себе, не проявляет комплекс оживления, не обращает внимание на игрушки, не смотрит в глаза, не хочет понравиться, активно настаивает на том, что он хочет делать, демонстрируя негативизм, протест-бунт, агрессию.

Л. Каннер и Г. Аспергер выделяли нарушение коммуникации как существенных признаков, характерный для детей с РАС (Л. Каннер и Г. Аспергер). [1]. Современные специалисты поддерживают данное мнение и рассматривают комплексный подход к организации эффективной коммуникации, основанный на этических принципах и ценностно-ориентированных предпосылках [2].

Ученые, занимающиеся проблемами детей с расстройствами аутистического спектра, О.С. Никольская, Л.С. Лебединская, Д. Макэнэн, указывали на то, что главным препятствием адаптации детей является нарушение полноценной коммуникации, особенно речевой [5].

Логопед в работе с аутистами сталкивается с рядом трудностей: вступление в контакт, длительная адаптация ребенка к специалисту и системе работы, трудности активизации речи, незаинтересованность в результате, отсутствие удовлетворенности от выполненной работы, эмоциональное выгорание родителей и специалиста.

Современное время предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности логопеда, который логопед должен уметь работать в команде с любой категорией детей с ограниченными возможностями здоровья, для активизации экспрессивной речи и вербальной коммуникации – залога успешного развития каждого ребенка на современном этапе развития общества, с целью включения ребенка в социальное взаимодействие.

Изложение основного материала статьи. Проблема активизации экспрессивной речи и вербальной коммуникации детей с РАС является актуальной в логопедии [6]. О.С. Никольская считает, что одним из основных нарушений, которое мешает процессу социализации детей с РАС, является низкий уровень становления и развития коммуникативных способностей и речевых функций. Но даже в самых тяжелых случаях при «создании адекватных условий обучение ребенка возможно» [7].

Экспрессивная речь является необходимой составляющей жизни в социуме: необходимо соблюдать его законы, привычки, правила. Ребенок с расстройством аутистического спектра (РАС) должен научиться общаться: задавать вопросы и отвечать на них, обращаться к людям с просьбами, рассказывать о том, что его беспокоит, а также понимать эмоции других и проявлять свои эмоции адекватно. В соответствии с требованиями ФАОП ДО ребенок с РАС даже с самым тяжелым уровнем аутистических расстройств способен понимать обращенную речь, владеть «альтернативными, конвенциональными формами общения». Его необходимо научить выражать простейшие просьбы доступным ему способом: вербально или невербально.

В.М. Башина, Л. Каннер, Л. Бендер и другие ученые отмечают, что у детей с расстройством аутистического спектра отмечаются особенности речи: ее некомуникативность, искаженность, иногда наличие своеобразной вербальной одаренности, мутизм или распад речи [2].

Можно сделать вывод, что недоразвитие речи и вербальной коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра разнообразны, и обусловлены степенью тяжести аутистических проявлений. Активный и пассивный словарь формируется медленно, в зависимости от предпочтений ребенка. Иногда ребенок не пользуется речью совсем, но возможно обучение альтернативным средствам коммуникации.

Рассмотрим технологии работы по активизации речи и вербальной коммуникации с данной категорией детей.

Л.Г. Нуриева предлагает организовать работу по нескольким этапам:

- первичный контакт: определение средств, способных привлечь внимание ребенка,
- первичные учебные навыки: подготовка рабочего места, материала, формирование опорных коммуникативных навыков,
- работа над указательным жестом и жестами «да» и «нет»: формирование указательного жеста, обучение кивать, показа рукой отрицания,
- обучение чтению: аналитико-синтетическому, послоговому и глобальному [7].

Хаустов А.В. определяет семь основных направлений работы:

- формирование умений выражать просьбы/требования;
- формирование социальной ответной реакции;
- формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
- формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы;
- формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
- формирование социального поведения;
- формирование диалоговых навыков [8].

Наиболее эффективной для работы с детьми с РАС является АВА-терапия, которая основана на поведенческих технологиях и методах работы.

Логопедическая работа началась с первого этапа предварительной работы, который был направлен на установление психологом контакта с каждым ребенком и постепенно включение в этот контакт логопеда.

На втором этапе формирования первичных учебных навыков работа логопеда направлялась на взаимодействие, с учетом индивидуальных интересов ребенка. Вся работа проводилась структурировано, по отдельным блокам, что способствовало лучшему усвоению навыка. Навык речи формируется постепенно и включает в себя умение сотрудничать, понимание речи, сформированные моторные навыки, вербальная и невербальная имитация, наличие определенного объема словаря. При обучении по каждому блоку происходило разделение общих навыков на небольшие элементы, обучение детей каждому отдельному элементу до полного освоения навыка (в соответствии с возможностями ребенка).

Обучение строилось концентрированно. На освоение каждого навыка отводилось достаточное количество времени. Навык закреплялся во время всего пребывания ребенка в детском саду, всеми специалистами. Навык считается усвоенным полностью, если ребенок выполняет его не только в рамках учебной деятельности, но и в повседневной жизни с участием других людей: дома, на прогулке, с детьми нормативным развитием и незнакомыми взрослыми.

Во время обучения какому-либо навыку детям предоставлялись подсказки, которые постепенно убирались. Подсказки зависят от ребенка, в них соблюдается четкая иерархия. Они бывают в виде жестов, демонстрации называния, физических подсказок: полных и частичных. Данная работа проводится с использованием подкреплений. Для этого используются листы мгновенной оценки предпочтений. Ежедневно ведется наблюдение за предпочтением детей и отмечается, что выбирает каждый ребенок. Данный предмет или игрушка убирается из поля зрения ребенка и выступает в качестве стимула к действию, или в качестве поощрения за выполненное задание. Сначала подкрепления даются за каждое достижение ребенка, потом только за правильно выполненное задание. В последующем подкрепления даются в конце всего занятия.

На третьем этапе формирования импрессивной речи и сотрудничества ребенка учат понимать и выполнять простейшие инструкции, просьбы. Сначала ребенку предлагается выполнить только знакомые инструкции, приятные для него. Во время формирования невербальной имитации ребенка учат повторять действия другого человека. На данном этапе у ребенка формируются основы моделирования, развивается внимание, он познает окружающий мир.

Ребенку демонстрируется действие и дается инструкция «Делай так». Сначала это самые простые действия, предусматривающие манипуляции с предметами. В дальнейшем вводятся упражнения для рук, ног, туловища: топнуть, хлопнуть, поднять руки, помахать. Далее перейти к действиям на движение: походи, побегай, присядай. Затем предложить повторять движения не за педагогом, а за другим ребенком.

Вместе с этим вводится повторение действий на развитие мелкой моторики: размять пластилин, погрозить пальчиком, переключать пуговицы и т.д. Это сопровождается артикуляционной и моторной имитацией: спрятать язык, покачать головой, сложить губы в трубочку, улыбнуться. Несколько действий сводятся в одну цепочку и ребенок способен

имитировать цепочку из двух-трех действий. Все действия проходят с образцом, предъявленным педагогом. При полном освоении навыка ребенок способен выполнить действие по названию.

На четвертом этапе активизации экспрессивной речи идет работа над пассивным и активным словарным запасом. Дети с РАС не всегда различают названия предметов, их свойства, действия других людей. Поэтому основной задачей на следующем этапе обучения является заложить основы номинативной функции речи, навыка наименования, научить названиям предметов, действий и понятий. Задания данного блока способствуют развитию навыка концентрации внимания. Вся работа начинается с ориентировки в собственном теле на примере телесных игр.

Для знакомства с предметами ребенку предлагается два предмета, из которых один значимый для него, другой нейтральный. После того, как ребенок научится находить объемные предметы, заменить их на изображения, предварительно научив соотносить предметы с их изображением. На первом этапе показывать фотографии реальных предметов, потом рисунки, схемы. Ребенок с РАС способен определить предмет по его части. Когда освоены предметы из одного раздела, например «игрушки», к ним добавляют другие объекты: одежда, мебель и т.д.

Когда ребенок понимает изображение на фотографиях, картинках, то начинается ознакомление с действиями. Ребенку предлагаются его фотографии, на которых он выполняет различные действия: пьет, ест, играет, катается на самокате, смотрит книгу и др. Педагог показывает фотографию, называет действие и просит ребенка показать названную картинку. Когда освоены названия всех действий переходят к действиям других людей, на иллюстрациях, схемах.

Дети с РАС ассоциативно соотносят предметы по цвету, выстраивают ряды по величине, вставляют объемные фигуры в прорези различных сортеров. Работа по формированию атрибутивного словаря необходимо проводить с применением интересных заданий. Спрятать мелкую игрушку, мыльные пузыри, воздушный шарик в круглой баночке, пушистом мешочке, под синим платочком, и предложить ребенку открыть круглую баночку, пушистый мешочек, поднять синий платок. Так ребенок осваивает основные свойства предметов: цвет, форму, величину, некоторые качества: температуру, фактуру, у него формируются количественные понятия.

Активация экспрессивной речи начинается по увеличению частоты и разнообразию вокализаций. Вначале педагог повторяет те звуки, которые издает ребенок, при чем делает это в той же тональности, что и дошкольник. Постепенно в речь вводятся звуки, которые наиболее значимы для ребенка: звуки животных, шум воды, машины, звон колокольчика и т.д.

На следующем этапе подбираются короткие слова, которые в данный момент интересны ребенку: «пить», «сок», «пока», «би-би», «длин-длин». Слова соотносятся с предметами или карточками, с жестами, если это возможно. За все произнесенные звуки, слоги, слова ребенка хвалят. Но даже когда ребенок освоил речь, понимает простые инструкции, он говорит только в специально созданных условиях. Необходимо создавать ситуации, в которых ребенку приходится обращаться с просьбой. Сначала дошкольнику дается частичная вербальная подсказка «Я хочу...» и выдерживается пауза. Ситуации нужно создавать разнообразные: смотреть его любимую книгу и не давать ему; накрыть на стол и не положить ложку; налить воды в стакан и ждать; дать послушать песенку, потом выключить; начать играть в «игры на коленочках» и остановиться. Сначала достаточно, чтобы ребенок говорил только одно слово: «пить», «еще», постепенно необходимо научить говорить фразу из 2-3 слов. В последствии количество слов во фразах увеличивается. У каждого ребенка должен быть коммуникативный альбом, который изготавливается совместно с родителями. Альбом собирается как конструктор. С помощью фотографий, карточек ребенок учится говорить фразами. Например, в центр листа на липучке крепится фотография, где ребенок ест. Вокруг располагаются карточки с изображением еды. Дошкольник произносит фразу: «Я ем... яблоко (макаронки)». Все фразы у дошкольников шаблонные, стандартные, заученные, но они способны говорить их в разных ситуациях.

На пятом этапе идет обучение навыкам чтения. Большую роль в формировании речи у дошкольников с РАС отводится семьям. В группе действует проект «Родительский патронаж». В рамках реализации данного проекта специалисты группы посещают семьи воспитанников, наблюдают за поведением ребенка в домашних условиях и вырабатывают совместную стратегию по коррекции поведения, запуску речи. В результате такой работы родители становятся полноправными участниками образовательного процесса и активными членами нашей команды.

Выводы. Проведенное исследование позволило построить и апробировать систему логопедической работы, основанной на комплексном подходе, предполагающем активное участие всех субъектов образования. Делается вывод о том, что работа по активизации речи и вербальной коммуникации должна идти последовательно и длительно, учитывая индивидуальные предпосылки и интересы ребенка. Индивидуальная программа коррекции должна носить комплексный характер, и начинаться после установления контакта. Каждый навык отрабатывается и закрепляется в повседневной жизни ребенка мультидисциплинарной командой специалистов, в этом случае эффективность логопедической работы по активизации экспрессивной речи и вербальной коммуникации будет высокой, что создаст условия успешной социализации детей с РАС.

Литература:

1. Аппе, Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / Ф. Аппе; пер. с англ. Д.В. Ермолаева. – Москва: Теревинф, 2006. – 215 с.
2. Бессараб, И.А. Этические принципы коммуникации «с нуля» / И.А. Бессараб // Вестник Минского университета. – 2023. – Том 11. – №1. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-1-14> (дата обращения: 11.09.2023).
3. Лебединская, К.С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – Москва: Просвещение, 1991. – 96 с.
4. Либлинг, М.М., Аутичный ребенок. Пути помощи / М.М. Либлинг, Е.Р. Баенская, О.С. Никольская. – Москва: Теревинф, 2015. – 380 с.
5. Лиф, Р. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме. / Р. Лиф, Д. Макэнн; перевод с англ. Л.Л. Толкачева. – Москва: ИП Толкачев, 2022. – 608 с.
6. Никольская, О.С. Проблемы обучения аутичных детей / О.С. Никольская // Дефектология. – 1995. – № 2. – С. 8-18
7. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки / Л.Г. Нуриева. – Москва: Теревинф, 2019. – 106 с.
8. Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в организациях, осуществляющих обучение детей с расстройствами аутистического спектра: Методическое пособие / [А.В. Хаустов и др.]; под общ. ред. А.В. Хаустова. – Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – 141 с.
9. Силаева, О.А. Модель безопасного социального поведения детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде / О.А. Силаева // Вестник Минского университета. – 2021. – Том 9. – № 4. – URL:<https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-4-12> (дата обращения 11.09.2023)
10. Хаустов, А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов. – Москва: ЦИМССДиП, 2010. – 87 с.

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Зарипова Римма Солтановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань);

старший преподаватель Менциев Адам Умалтович

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

старший преподаватель Григорьева Ирина Васильевна

Казанский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Казань)

МЕТОД КЕЙСОВ КАК ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Современные экономические условия требуют подготовки высококвалифицированных специалистов. В эпоху развития технологий и изменения образовательных предпочтений студентов возникает проблема использования разнообразных методов обучения. Традиционные методы остаются важными и необходимыми, но они должны дополняться новыми подходами, которые включают в себя кейсы, онлайн-ресурсы, интерактивные платформы, виртуальную реальность, нейронные сети и другие инновационные технологии. Данная статья посвящена исследованию метода кейсов как практико-ориентированному методу обучения. Приведен анализ эффективности этого метода, его преимущества и недостатки. Рассмотрено применение метода кейсов для формирования навыков решения типичных профессиональных задач. Доказана актуальность, важность и целесообразность использования данного метода в учебном процессе. В статье проведен анализ эффективности кейс метода по отношению к традиционным методам обучения. Проведенные исследования подтверждают, что современное образование требует объединения традиционных и инновационных методов обучения.

Ключевые слова: образование, метод кейсов, образовательные инновации, практико-ориентированный метод, учебная деятельность, обучающиеся, практические навыки, методы обучения.

Annotation. Modern economic conditions require the training of highly qualified specialists. In the era of technological development and changing educational preferences of students, the problem of using a variety of teaching methods arises. Traditional methods remain important and necessary, but they should be supplemented with new approaches, which include cases, online resources, interactive platforms, virtual reality, neural networks and other innovative technologies. This article is devoted to the study of the case method as a practice-oriented teaching method. It analyses the effectiveness of this method, its advantages and disadvantages. The application of the case method for the formation of skills for solving typical professional problems is considered. The relevance, importance and expediency of using this method in the educational process are proved. The article analyses the effectiveness of the case method in relation to traditional teaching methods. The conducted research confirms that modern education requires combining traditional and innovative teaching methods.

Key words: education, case method, educational innovations, practice-oriented method, learning activities, learners, practical skills, teaching methods.

Введение. Изучение российских и международных требований к подготовке квалифицированного технического специалиста показывает, что профессиональная компетентность специалистов в настоящее время определяется не только высоким уровнем профессиональных знаний, но и развитием личностных компетенций, как:

- понимание сущности профессии, обязанности служить обществу, профессии и осознание ответственности за технические решения;
- способность эффективно работать индивидуально и как член команды;
- умение использовать различные методы эффективной коммуникации в профессиональной среде и социуме;
- осведомленность в вопросах проектной деятельности;
- творческий поиск в рамках профессии, осознание необходимости и способность самостоятельного обучения в течение всей жизни.

Следовательно, для развития высшего образования в эпоху четвертой промышленной революции необходимым условием является увеличение практической составляющей в подготовке будущих специалистов [8, С. 106]. Образовательный процесс должен быть сосредоточен на приобретении обучающимися опыта практической деятельности. Только создание практико-ориентированной среды позволит обеспечить связь получаемых знаний с будущей профессиональной деятельностью [3, С. 10]. Одним из наиболее популярных и эффективных способов обучения навыкам решения профессиональных задач является кейс-метод. Он представляет собой такой подход, при котором перед обучающимися ставятся реальные или имитационные задачи [9, С. 155]. В результате выполнения таких задач студенты должны принимать решения, исходя из доступной информации и проделанного ими анализа. Следовательно, метод кейсов способствует развитию аналитического и критического мышления у обучающихся, а также освоению практических навыков.

Изложение основного материала статьи. В систему практико-ориентированного обучения входит огромное количество различных методов и средств. Рассмотрим альтернативные методы обучения [2, С. 126].

– Лекции – это пассивный метод передачи информации, который используется для объяснения теоретического материала или введения в новую область знаний.

– Семинары создают атмосферу для активного обсуждения и обмена мнениями и идеями между студентами и преподавателем. Этот метод относится к интерактивному обучению и обычно используется для развития аналитического и критического мышления, а также для развития способности работать в коллективе.

– Групповые проекты позволяют студентам работать в команде и решать реальные проблемы. Этот метод развивает коммуникацию, лидерство, навыки взаимодействия и сотрудничества, а также способность применять знания на практике.

– Ролевые игры дают возможность студентам примерить разные роли и сыграть разные сценарии, имитирующие реальные ситуации. Этот метод позволяет студентам вжиться в роль и попробовать различные стратегии и подходы к решению поставленных задач.

– Виртуальное обучение и компьютерные моделирования позволяют студентам взаимодействовать с компьютерными моделями, симуляциями или виртуальными ситуациями. Этот метод полезен для обучения в определенных областях, таких как медицина, строительство или пилотирование, где риск обучения на реальных объектах в десятки или сотни раз дороже, чем на симуляторах.

Тем не менее чаще всего комбинирование разных методов обучения оказывается наиболее эффективным способом освоения учебного материала.

Литературные источники, посвященные исследованию методу кейсов, подчеркивают эффективность метода кейсов в образовательном процессе и отмечают преимущества данного метода [5, С. 111]. К преимуществам относятся адаптируемость данного метода к разным дисциплинам и возможность глубокого понимания материала через его практическое применение. Но некоторые источники указывают на наличие недостатков, одним из которых является необходимость большого объема времени и ресурсов для подготовки и проведения занятий с использованием кейсов [1, С. 109].

Кейс-метод – это современный метод обучения в учебных заведениях, который учитывает особенности предмета и формирует необходимые знания, умения и навыки. Данный метод направлен на решение конкретных задач. Но в данном случае задача не дается в готовом виде, а формулируется преподавателем, исходя из условий учебной ситуации. Студентам предлагается решить реальную или имитационную задачу, описание которой отражает какую-то практическую проблему и актуализирует знания, которые необходимо усвоить при решении данной задачи [10, С. 103]. Таким образом, учебный материал подается студентам в виде ситуаций (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы: самостоятельной постановки целей и задач, сбора необходимой информации, проведения аналитики, критического мышления, анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения и т.д.

Процесс обучения с использованием метода кейсов включает в себя следующие этапы:

- изучение кейса, когда студенты получают кейс и знакомятся с ним;
- анализ ситуации, когда студенты анализируют поставленную задачу, выявляют проблемы, собирают данные для принятия решения;
- дискуссия и обсуждение, когда студенты обсуждают кейс, высказывают своё мнение и идеи;
- принятие решения, когда студенты разрабатывают решение для поставленной задачи.

Рассмотрим преимущества применения методов кейсов в образовательном процессе, а именно в практико-ориентированных дисциплинах.

1. Развитие практических навыков. Метод кейсов позволяет обучающимся применять знания на практике и развивать навыки принятия решений.

2. Активное участие в учебной деятельности. Благодаря методу кейсов обучающиеся начинают проявлять активность в учёбе [4, С. 45]. При решении кейсовых задач они должны обсуждать, дискутировать, активно участвовать, анализировать информацию, делать выводы и принимать решения. Это позволяет более глубоко понять материал, так как обучающиеся непосредственно вовлечены в его применение на практике.

3. Подготовка к реальным ситуациям. Посредством метода кейсов студенты учатся применять свои знания и навыки к реальным ситуациям, что помогает улучшить их подготовку к профессиональной деятельности.

4. Развитие коммуникационных навыков. Метод кейсов даёт возможность совместно обсуждать и анализировать ситуации для решения поставленных задач. Студенты могут обмениваться своими идеями, мнениями и решениями, что способствует развитию их коммуникационных навыков и навыков работы в коллективе [6, С. 38-39].

Для достижения полной эффективности метод кейсов должен быть хорошо разработан и поддерживаться соответствующими ресурсами и преподавателем. Но есть несколько факторов, которые могут влиять на эффективность методов обучения. Сюда относятся:

– активное участие. Это методы, которые активно вовлекают студентов в учебный процесс обучения. Это могут быть дискуссии, групповые проекты или командная работа. Активное участие помогает студентам лучше усваивать материал и применять его на практике;

– контекстуальность. Сюда относятся методы обучения, связанные с реальными или контекстуальными ситуациями. Применение полученных знаний и навыков к реальным сценариям помогает студентам осознать значимость и применимость материала в реальной жизни;

– интерес и мотивация. Методы обучения, которые вызывают интерес и мотивацию студентов, оказываются более эффективными. Это может быть связано с выбором темы или проекта, использованием актуальных приложений, созданием интерактивных сред и вознаграждений за достижения;

– коммуникация и сотрудничество. Сюда относятся методы обучения, которые поддерживают коммуникацию и сотрудничество между студентами или с преподавателем. Это могут быть групповая работа, обсуждения, обратная связь, коучинг и т. д. Они также оказываются более эффективными;

– многоканальность. Использование различных каналов и ресурсов обучения, таких как текстовые материалы, видео, аудиозаписи, интерактивные задачи и т. д., помогает обучающимся лучше усваивать информацию и создает разнообразие в процессе обучения.

Для определения наиболее эффективного метода обучения был проведен эксперимент, в котором приняли участие студенты КГЭУ в количестве 50 человек. Полученные в ходе эксперимента результаты подтвердили, что использование метода кейсов привело к заинтересованности со стороны студентов и увеличению показателей успеваемости студентов. После проведения обычной лекции диапазон уровня знаний составлял от 35% до 70%, а после проведения занятий с помощью метода кейсов он составил от 65% до 90%. Также был проведен опрос студентов в рамках данного исследования, в котором 40 студентов ответили, что занятия с использованием кейс-метода им понравились больше, чем традиционные практические занятия и лекции, и что они хотели бы чаще посещать такие занятия. Таким образом, использование кейс-метода привело к повышению умственных способностей обучающихся и активизации самостоятельной деятельности.

Мониторинг эффективности использования кейс-методов при подготовке студентов должен проводиться по специальным тестам или анкетам, которые позволяют определять уровень знаний, умений и навыков [7, С. 44]. Полноценная профессиональная подготовка специалистов невозможна без обеспечения практико-ориентированных подходов в обучении, которые можно реализовать путем объединения фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки. Получение студентами практических навыков в процессе освоения образовательной программы гарантируется несколькими составляющими обучения.

Во-первых, необходимо наличие преподавателей-практиков в профессорско-преподавательском составе. Федеральные образовательные стандарты устанавливают, какую долю от общего числа преподавателей, реализующих образовательную программу, должны составлять работники организаций, деятельность которых связана с профилем этой программы, и требования к стажу таких практиков. Зачастую ВУЗы не ограничиваются этими минимальными установленными значениями.

Во-вторых, многие образовательные программы в настоящее время предполагают не только определенное количество часов практических занятий, а фактически полное погружение в специальность до окончания обучения. Если раньше студенты только на старших курсах начинали делать проекты и научные работы в организациях, с которыми сотрудничает

ВУЗ, то сейчас этот процесс происходит уже с первого курса. Развитие современных технологий заставляет вводить энергичный стиль обучения, тем более что использование инноваций в образовании позволяет быстрее и эффективнее осваивать образовательные программы.

Выводы. Главный путь совершенствования процесса обучения в техническом вузе – это не увеличение количества передаваемых знаний, а выработка навыков их научного, профессионального осмысления. Это способствует формированию и развитию профессиональной компетентности студентов технических специальностей. Проведенные исследования позволяют сделать вывод, что использование метода кейсов приводит к более глубокому пониманию предметной области. Он является эффективным и полезным инструментом в обучении, способствующим развитию практических навыков и аналитического мышления у студентов. Но эффективность методов обучения всегда зависит от правильной их реализации. Метод кейсов должен быть поддержан хорошо разработанными кейсами, подходящими для учебных целей и адаптированными к специфике обучающихся. Поддержка со стороны преподавателя также является важной составляющей успеха применения метода кейсов.

Таким образом, метод кейсов имеет потенциал быть эффективным инструментом в образовании, но его практическая эффективность может различаться в зависимости от ряда факторов, включая контекст, структуру, подходы и поддержку, предоставляемые в рамках конкретного образовательного процесса. В коллаборации с другими видами обучения кейс-метод занимает лидирующие позиции в подготовке специалистов в учебных заведениях и является одним из самых эффективных способов приобретения практического опыта. Без обращения профессионального образования к практико-ориентированным технологиям обучения достаточно проблематично выполнить поставленные задачи по развитию экономики страны.

Литература:

1. Абдреев, И.С. Компьютерные тренажерные комплексы / И.С. Абдреев, А.В. Чупаев, Р.Р. Галимов, А.Ю. Шарифуллина // Научно-технический вестник Поволжья. – 2023. – № 4. – С. 109-111
2. Галиуллина, Э.Р. Цифровые игры как способ обучения / Э.Р. Галиуллина, Р.С. Зарипова // Ученые записки ИСГЗ. – 2019. – Т. 17, № 1. – С. 126-129
3. Галиуллина, Э.Р. Организационный аспект открытых образовательных ресурсов / Э.Р. Галиуллина, А.А. Шакиров, Р.С. Зарипова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10, № 11. – С. 6-11
4. Зарипова, Р.С. Особенности и тенденции развития современного инженерного образования / Р.С. Зарипова, О.А. Пырнова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9, № 8-2. – С. 43-46
5. Зарипова, Р.С. Исследование влияния информационных технологий на формирование ценностных ориентаций современных студентов / Р.С. Зарипова, Н.Г. Бикеева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9, № 7-2. – С. 110-113
6. Косулин, В.В. Электронные образовательные ресурсы в обучении студентов инженерным дисциплинам / В.В. Косулин // Уральский научный вестник. – 2018. – Т. 11, № 2. – С. 037-042
7. Овсенко, Г.А. Разработка курса в информационно-образовательной среде университета / Г.А. Овсенко, О.Б. Удовенко, Д.Р. Латфуллина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 1-3. – С. 41-45
8. Салтанаева, Е.А. Проектный подход в личностно-профессиональном развитии студентов / Е.А. Салтанаева, Р.И. Эшелиоглу, О.В. Рябова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 2-3. – С. 105-110
9. Салтанаева, Е.А. Цифровые компетенции как обязательная компонента высшего образования / Е.А. Салтанаева, Р.И. Эшелиоглу, С.И. Бекетова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 2-2. – С. 152-156
10. Филимонова, Т.К. Применении технологий гемификации на практических занятиях в техническом вузе / Т.К. Филимонова, Е.В. Федосеева // Информационные технологии в строительных, социальных и экономических системах. – 2022. – № 3(29). – С. 102-104

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Захарова Анна Алексеевна

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

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ 5-8 КЛАССОВ ЛОСКУТНОМУ ШИТЬЮ НА КРУЖКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. В данной статье рассматривается техника лоскутного шитья как вид декоративно-прикладного искусства. В настоящее время лоскутное шитье является востребованной, интересной, разнообразной. Она не только развивает эстетические и художественные вкусы, но также способствует совершенствованию мелкой моторики. Декоративно-прикладное искусство влияет и обогащает внутренний мир обучающегося, развивает психологическое, интеллектуальное и эмоциональное состояние личности, формирует потенциалы, воспитывает эстетические и нравственные качества, расширяет врожденные способности, а также способствует применению полученных знаний, умений и навыков в своём творчестве.

Ключевые слова: развитие, творческий потенциал, художественный вкус, декоративно-прикладное искусство, лоскутное шитье, лоскутная мозаика.

Annotation. This article discusses the patchwork technique as a type of decorative and applied art. Currently, patchwork is in demand, interesting, and varied. It not only develops aesthetic and artistic tastes, but also helps improve fine motor skills. Decorative and applied art influences and enriches the student's inner world, develops the psychological, intellectual and emotional state of the individual, forms potentials, cultivates aesthetic and moral qualities, expands innate abilities, and also promotes the use of acquired knowledge, skills and abilities in one's creativity.

Key words: development, creativity, artistic taste, arts and crafts, patchwork, patchwork mosaic.

«Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев.

От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли.

Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок».

В.А. Сухомлинский

Введение. Лоскутное искусство, лоскутное шитье, или текстильная мозаика представляют собой рукодельное искусство, в котором из разнообразных тканевых кусочков (лоскутков) собирается цельное изделие, подобно созданию мозаики. В ходе работы формируется уникальное изделие с новыми цветами и узорами. В современном мире мастерицы используют лоскутное шитье для создания объемных композиций, коллекций и картин. Это искусство относится к декоративно-прикладному искусству и остается одним из актуальных видов рукоделия.

Декоративно-прикладное искусство обогащает внутренний мир учащихся, способствует развитию их психологического, интеллектуального и эмоционального состояния, формирует потенциалы, воспитывает эстетические и нравственные качества, расширяет врожденные способности и помогает применять полученные знания, умения и навыки в собственном творчестве. Это направлено на формирование творчески активной, самостоятельной личности, стремящейся к самореализации и самосовершенствованию. Особенно важно создание работ в нетрадиционных техниках, таких как лоскутное шитье, в контексте эстетического воспитания, поскольку оно способствует всестороннему развитию и воспитанию обучающихся [4].

Изложение основного материала статьи. Актуальность этой темы в том, что техника лоскутного шитья в настоящее время является востребованной, интересной, разнообразной. Она не только развивает эстетические и художественные вкусы, но также способствует совершенствованию мелкой моторики.

Перед учителями технологии ставятся основные задачи развитие творческого потенциала обучающихся, начиная с начальной школы. Человек с момента рождения обладает общими и специальными способностями, которые требуется развивать в зависимости от его направленности. Творческая личность определяется наличием определенных способностей. Способности – это сочетание врожденных анатомо-физиологических и приобретенных регуляционных свойств, которые определяют способности человека в конкретном виде деятельности.

Формировать творческие качества человека начинают уже с детства. Основное развитие творческих способностей начинают обучающиеся получать в школьном возрасте и это является важным этапом в его развитии. Углубленное и систематизированное развитие обучающихся будет способствовать расширению общего кругозора.

Внедрения ручного труда в кружковой деятельности способствует формированию у детей определенных знаний, развитию умений, идет отработка навыков, полученных в процессе теории. В процессе практических занятий у обучающихся формируются творческие, а также интеллектуальные способности [1].

Кружковая деятельность формируется из часов, необходимых для обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся и в сумме составляет 4 часов в неделю (СанПиН) [5]. Занятия в основном проходят комбинированным методом. При своей кажущейся сухости и техничности позволяет учителю более четко рассматривать урок как элемент образовательной системы в условиях современных ФГОС.

Мы разработали кружковую программу под названием «Чудеса из лоскутка» для учеников 5-8 классов, с акцентом на художественно-эстетическом развитии. Эта образовательная программа рассчитана на 2 года и создана на основе существующих учебных программ по лоскутному шитью, учебных пособий и широко использует доступную литературу по данной теме.

С целью выявления уровня знаний о декоративно-прикладном искусстве было проведено анкетирование. Из шести обучающихся, только три человека занимались и имеют представление о лоскутном шитье. Остальные три обучающихся имеют поверхностное представление о техниках лоскутного шитья. И это показало, что в современном обществе обучающиеся мало интересуются декоративно – прикладным искусством. Современных детей больше интересуют гаджеты и компьютерные игры. По итогам анкетирования пришли к выводу, что в программе кружковой деятельности необходимо совместить интерес обучающихся к интернет ресурсам и декоративно-прикладное искусство в технике лоскутного шитья в единое целое.

В первом году обучения нашей программы мы начинаем с изучения истории лоскутного шитья, акцентируя внимание учеников на этом аспекте. Мы также осуществляем обзор материалов и изучаем цветовую гамму, а также знакомим учащихся с необходимым оборудованием, таким как швейные машины, утюги и инструменты. Эти темы считаются фундаментальными для последующей работы в кружке. После того как ученики ознакомились с оборудованием и материалами, мы переходим к изучению «Видов и методов сборки блоков в лоскутном шитье». Все эти учебные материалы в течение первого года закрепляются через практические творческие задания, такие как изучение истории лоскутного шитья в мире, создание простых аппликаций, изготовление прихваток из блоков, разработка композиций для праздничных столов, изготовление мягких игрушек и воплощение национального орнамента «кыбытык тигии» в различных изделиях.

Во второй год обучения, обучающиеся знакомятся с более сложными видами обработки в лоскутном шитье и выполняют большие творческие работы. Самостоятельно создают проекты, защищают их, обосновывают их актуальность на данный момент и изготавливают изделие.

Программа разработана так, чтобы обучающиеся могли доступно использовать интернет ресурсы для поиска информации. Теоретические знания, полученные на кружковых занятиях, должны быть интересны и увлекательны, чтобы заинтересовать обучающихся к данной теме. Необходимо развить интерес к технике лоскутного шитья они могут сами найти интересные факты и рассказать их на занятии. Обучающиеся, самостоятельно подбирают себе практическую работу по предлагаемой учителем теме. То есть учитель предлагаем свои варианты работ на выбор обучающимся, но также они могут предложить и свой вариант учителю. Таким способом обучающиеся самостоятельно ищут в интернете подходящий для них вариант, тем самым они само реализовываются, пытаются создать интересную и неповторимую модель изделия, чувство соперничества и индивидуальности развивается у всех обучающихся.

Составляя технологическую карту выбранного изделия, обучающиеся изучают последовательность обработки, повторяют ТБ, изучают оборудование и приспособления, которыми будут пользоваться. Обучающиеся, изучают, как и каким способом проще и быстрее можно обработать выбранное изделие. Выбранный способ выносят на обсуждения в коллектив, выполняется коллективная работа в обсуждении и корректировке, это сплотит коллектив, в споре рождается истина.

Практические работы обучающимися будут выполняться самостоятельно, под тщательным наблюдением и контролем учителя.

Занятия лоскутным шитьем предоставляют возможность для организации проектной и исследовательской деятельности как на индивидуальном, так и на коллективном уровне. Созданные учащимися декоративные композиции могут быть использованы для украшения кабинета или фойе учреждения, что, в свою очередь, способствует дополнительному стимулу для развития творческих навыков.

Лоскутное шитье даёт возможность выполнять изделия с минимальными затратами. Для работы можно использовать обрезки от швейного производства, старую одежду, вышедшую из моды, что способствует воспитанию чувства бережливости и экологической сознательности у обучающихся.

Данная программа поможет каждому обучающемуся сформировать свои художественные способности в области лоскутного шитья и выявить творческую индивидуальность, а также даст опыт коммуникативной культуры.

Лоскутное шитье в народном творчестве раскрывает перед обучающимися богатые корни духовной жизни этого региона, наглядно выражает художественный вкус, моральные ценности и эстетические устремления этого народа, оставаясь важной частью его истории. Поэтому на занятиях мы стараемся внушить учащимся любовь к своей культуре, призывая их к изучению исторических и культурных основ народного творчества в лоскутном шитье, ознакомление с традициями и обычаями этого народа является одной из важных целей в процессе их эстетического воспитания.

Особое внимание обратили на выполнение и изготовление эко-сумок. Чем же привлекательны эко-сумки из лоскутков? В первую очередь они являются разумной альтернативой пластиковым пакетам. Экологическая ситуация сейчас сложилась довольно непростая, и поэтому защита окружающей среды – это с некоторых пор миссия не только определенных служб, но и каждого жителя планеты. Эко-сумки не подведут вас и не порвутся в подходящий момент, как может произойти с пластиковым пакетом. Эко – сумки можно выполнять из хороших обрезков ткани, идущих на утилизацию из-за своих небольших размеров, давая им новую жизнь. Эко – сумки – это экономия на пластиковых пакетах. Обучающиеся активно участвовали в разработке и выполнении творческих проектов данной темы.

Для выполнения эко-сумки в технике лоскутного шитья можно использовать любую ткань, но для начинающих рекомендуется выбирать хлопчатобумажные, льняные и шерстяные материалы. Они хорошо стираются и утюжатся. Легко ведут себя в обработке. А если профессионалы по шитью, то можно использовать любые материалы: трикотаж, шёлк, портьер и другие [3].

Разнообразие материалов различной фактуры, позволяет изготавливать большой ассортимент эко – сумок, отличающиеся друг от друга не только цветовой гаммой, но и по размеру и назначению. Так же отличаются и по технологии обработки изделий. Эко – сумки могут быть использованы людьми разных возрастных категорий. Они будут интересны своей цветовой гаммой как для детей, так и для взрослых. Используя в семье эко – сумки мы учим детей бережливости, экономии и главное учим их применять вторичное сырье и использовать его на свое благо. Применяя умения и знания, обучающихся по использованию вторичного сырья, они защищают нашу природу от загрязнения и учатся экономить природные ресурсы.

Эко-сумка необходимый предмет в повседневной жизни. Это многоразовая сумка, рюкзак или авоська, предназначенная для хранения и транспортировки самых различных вещей. Сумка может быть не только сшитой, но и связанной крючком или спицами. Такие модели смотрятся не менее оригинально и эффектно, чем текстильные. Сумка может быть выполнена из кожи или замши, а лоскутки будут использоваться в качестве оригинального декора либо аксессуар будет полностью выполненным из пестрых кусочков ткани. Лоскутный декор великолепно сочетается с другими украшениями, например, бахромой, металлической фурнитурой, пуговицами, лентами, тесьмой.

Из истории сумок мы знаем, что ими пользуются с каменного века для облегчения труда при перетаскивании тяжелых предметов и добытой еды. Эти сумки были изготовлены из шкур добытых на охоте диких зверей сшитые жилами. Со временем сумки модернизировались, их делали более удобными и практичными в использовании того времени. Но пришло время, и начали выпускать пластиковые пакеты, они появились в России в 90-х годах двадцатого столетия. В Советском Союзе все упаковывали в бумагу, которая хорошо утилизировалась, а покупки укладывали в авоськи или само шитые невзрачные на то время хозяйственные сумки, которые носили с собой т.к. в магазинах не было в продаже ни сумок, ни пакетов, как сейчас. Яркие, красочные, удивительно легкие пакеты вытеснили авоськи из повседневной жизни. Но никто на тот момент не задумывался об экологии и об окружающей среде. Так как при сжигании они выделяют вредные вещества в атмосферу, а при утилизации в землю целлофан и другие полимеры долго не разлагаются и выделяют в почву вредные вещества, чем отравляют почву, воду и причиняют огромный вред всем живущим на земле. С некоторых пор люди начали задумываться о том, как мы живем, какой наносим вред окружающей среде, что останется после нас нашим потомкам. В связи с этим начали проводить акции в защиту окружающей среды и на этих мероприятиях раздавали эко-сумки, выполненные в технике лоскутного шитья из остатков ткани (обрезков) полученных в результате раскроя изделий в швейных ателье, которые ранее вывозились на свалку и выбрасывались, тем самым засоряли близлежащие окрестности. В результате использования отходов раскроя в ателье уменьшились растраты на утилизацию отходов ткани.

В ателье так же продают готовые оригинальные эко-сумки, выполненные в национальном стиле. Это изделие не требует больших материальных и физических затрат, тем не менее приносит огромную пользу: девочки, начинающие швеи приобретают навык пошива и знакомятся с историей и бытом своего народа.

При изготовлении эко-сумки орнамент является основным элементом в технике лоскутного шитья. Лоскуты для использования могут быть разными: правильной геометрической формы (квадрат, прямоугольник, круг, треугольник, ромб) или элементы фантазийной формы разного размера. Они могут быть расположенными рядами, в шахматном или произвольном порядке, по спирали, зигзагами. Лоскутки могут быть однотонными или пестрыми, с принтами или без них [2].

При выборе модели эко – сумки мы должны уметь пользоваться цветовым кругом. Тех, кто работает с лоскутками, тоже можно назвать художниками, только в руках у них вместо кисти и красок цветные лоскуты и иголка. Также, как и художникам, нам необходимо владеть цветовой грамотой, которая поможет избежать грубых ошибок при создании лоскутной «живописи». Особенно эти знания нужны тем, кто, к сожалению, не обладает чувством цвета.

Чтобы выполнить качественную эко-сумку, необходимо определиться с ее внешним видом, размерами и построить точную выкройку по модели. Затем такая же точность должна быть и при стачивании лоскутков, так как даже из-за смещения в несколько миллиметров возникнет перекося всего изделия, и рисунок будет искажен. Владение навыками ручной и машинной работы позволит создавать различные узоры и дополнительно украсить нашу эко-сумку.

При создании модели эко-сумки в мозаичном стиле важно соблюдать цветовую гармонию при выборе лоскутков, чтобы избежать визуальной несогласованности. Особенно сложно работать с разноцветными лоскутками, которые могут содержать несколько оттенков. При сборке этих кусочков вместе мы оцениваем визуальный эффект, руководствуясь своей интуицией, скорее, чем строгой теорией цветового сочетания. Также важно учитывать толщину и плотность тканей при выборе материалов для работы.

Так как наш кружок начал работу с этого года, обучающиеся кружка, приняли участие в школьных выставках, в выставках села, провели акцию «Эко – сумка наше будущее» и т.д. Обучающимся нравится показывать свои работы и их защищать, так как они вложили в свои изделия не только душу, но и частичку любви.

Рассмотрев и проанализировав выполненные работы обучающихся, мы пришли к выводу, что данная программа, за такой короткий срок показала, что она необходима в нашей школе. Несмотря на то что программа разработана для обучающихся 5-8 классов и всего на 6 человек уже есть желающие записаться из старших классов и начальной школы. Этот говорит о том, что мы нашли правильный подход в работе с обучающимися и заинтересовали их в нашем кружке.

Выводы. Подведя итог нашей работы исследование показало, что обучающихся можно заинтересовать в данном направлении. Объединение ИКТ и лоскутного шитья оправдало себя. Повторное анкетирование показало 100% заинтересованность обучающихся в кружковой деятельности по ДПИ. На примере эко-сумок мы видим, что обучающиеся самостоятельно могут разработать модели, сконструировать выкройки. Идет развитие фантазии, индивидуальности, аккуратности и самореализации.

В процессе творческой работы в лоскутном шитье развиваются:

- ✓ Образное, конструктивное и аналитическое мышление.
- ✓ Воображение.
- ✓ Зрительная память.

Также приобретаются навыки:

- ✓ Легкости и быстроты овладения знаниями и умениями.
- ✓ Способности использовать их для решения задач в различных ситуациях, включая нестандартные.
- ✓ Уверенности в правильном принятии обоснованных решений и их успешной реализации.

При использовании техники лоскутного шитья можно изготовить не только эко – сумки, но многое другое, например, как: наборы диванных подушек, покрывало, наволочки, одежду и т.д. Эти вещи можно использовать не только в своем обиходе, но и подарить близкому человеку, который высоко оценивает ручной труд мастериц. Эти изделия все индивидуальны и выполняются с любовью и душевным трепетом мастерицы. Особенно ценны эти работы, выполненные вашим ребенком в школе. Цените, поддерживайте своих детей, которые начинают увлекаться каким-либо видом прикладного искусства. Ваша поддержка – это самое ценное и много значащее для вашего ребенка.

Литература:

1. Гордон, М. Лоскутное шитье: мотивы, узоры, техники. Как повысить свое мастерство / М. Гордон. – Москва: Ниола 21 век, 2001. – 128 с.
2. Лоренц, Н. Орнамент всех времен и стилей / Н. Лоренц. – Москва: Эксмо, 2010. – 47 с.
3. Мазурик, Т.А. Лоскутное шитьё. От ремесла к искусству / Т.А. Мазурик. – СПб.: Паритет, 2005. – 152 с.
4. Ростовцев, Н.Н. Методика преподавания в школе / Н.Н. Ростовцев. – Москва: Агар, 2000. – 176 с.
5. СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (с изменениями на 27 октября 2020 г)

Педагогика

УДК 378.2

магистрант 1 курса Захарова Анна Алексеевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. Проблема формирования технологических компетенций, обучающихся особенно актуальна в настоящее время, т.к. имеет большое влияние на построение всего учебного процесса. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания раскрывает определенные возможности для их формирования. Однако главная роль в этом принадлежит образовательной области «Технология». Новое содержание обучения по курсу «Технология» требует разработки соответствующего учебно-методического обеспечения, которое учитывает широкую вариативность содержания, уровневую дифференциацию, практико-ориентированную направленность, сочетание продуктивной и репродуктивной деятельности учащихся. Он способствует практической ориентации учебного процесса и развитию навыков учащихся. Важно разработать соответствующее учебно-методическое обеспечение для успешной реализации этого метода в обучении технологии.

Ключевые слова: формирование, компетенции, кружок, деятельность, обучение.

Annotation. The problem of the formation of technological competencies of students is especially relevant at the present time, because it has a great influence on the construction of the entire educational process. Each academic subject, depending on the subject content, reveals certain opportunities for their formation. However, the main role in this belongs to the educational field "Technology". The new content of the course "Technology" requires the development of appropriate educational and methodological support, which takes into account the wide variability of content, level differentiation, practice-oriented orientation, a combination of productive and reproductive activities of students. It contributes to the practical orientation of the educational process and the development of students' skills. It is important to develop appropriate educational and methodological support for the successful implementation of this method in teaching technology.

Key words: formation, competence, circle, activity, training.

Введение. В современном контексте технология представляет собой системный подход к организации и оптимизации деятельности человека с целью достижения наилучших результатов при минимальных затратах всех ресурсов. Основные принципы оптимизации включают высокое качество продукции или услуг, ориентацию на потребителя, а не просто на количество произведенного продукта, а также эффективное использование ресурсов в широком смысле слова. Обучение учащихся в образовательной области «Технология» строится на основе конкретных технологических процессов, представленных в основных модулях. Предложенные сквозные образовательные линии представляют собой важный и разносторонний набор тем, которые могут обогатить содержание основного учебного модуля и обеспечить более глубокое понимание технологии [1].

Кружковая работа, одна из форм дополнительного образования детей, заключающаяся в организации кружков, секций и клубов различной направленности. Кружковая работа осуществляется в процессе внеурочной работы в образовательных учреждениях (школы, гимназии, училища и т.п.), а также в учреждениях дополнительного образования (дома творчества, дома культуры, клубы и т.п.).

Задача кружков – углублять и расширять кругозор учащихся, удовлетворять их интересы и запросы, развивать творческие способности, прививать практические умения и навыки и приобщать к общественно полезному и производительному труду.

При использовании технологической компетенции необходимо учитывать, что на процесс подготовки конкурентоспособного ученика влияет множество внутренних и внешних факторов. Реализация алгоритма формирования технологической компетенции будущего «мастера на все руки» возможна, только в случае использования комплексного подхода к ее реализации, который был синтезировал все самое существенное, относящееся к сути и особенностям процесса такой подготовленности.

Исходя из выше сказанного, и была выбрана тема данной статьи и направление работы: «Формирование технологической компетентности у обучающихся общеобразовательных школ».

Изложение основного материала статьи. Для формирования технологической компетентности у учащихся в нашей школе ведутся разнообразные учебные и внеклассные мероприятия, такие как уроки технологии, предпрофильная подготовка, профильное и профессиональное обучение, а также работа в кружках и музеях, которые способствуют более глубокому и практическому освоению технологий. Мы считаем, что это поможет учащимся успешно справляться с вызовами современного мира и готовиться к будущим карьерным возможностям в технологических областях.

Технологическая компетенция означает готовность к пониманию инструкций, описаний технологических процессов и последовательности действий, а также к тщательному и точному выполнению этих инструкций и технологических процедур.

В процессе планирования и при проведении занятий с учетом формирования технологической компетенции учащихся следует:

- использовать различного рода алгоритмы, памятки самостоятельного выполнения упражнений (причем старшеклассников нужно научить самостоятельно их составлять);
- отводить значительную роль отработке умений формулировать учебную задачу в виде вопроса в любой форме: графической, знаковой, словесной;
- преобразовывать текстовую информацию в форме таблиц, графиков, схем, диаграмм;
- писать конспекты, составлять планы ответов;
- формулировать выводы, обобщать, выделять главное, находить причинно-следственные связи и общие способы решения учебных задач;
- обучать школьников проектировать и корректировать собственную деятельность, осуществлять самоанализ, самоконтроль и самооценку выполняемой деятельности.

При этом очень важным моментом является использование парной и групповой форм организации познавательной деятельности учащихся. При организации контроля усвоения знаний необходимо добиваться умений выделять главное, высказывать обобщенные суждения.

С целью формирования технологических компетенций у учащихся разработана учебная программа кружка «Домашний мастер» в неделю отводится 1 час, в год 35 часов.

Задачи включают в себя:

- ✓ Способствовать развитию патриотизма у учащихся.
- ✓ Формировать навыки мужского мастерства.
- ✓ Обучать использованию современных станков для производства готовой продукции.
- ✓ Развивать знания и практические навыки в области деревообработки, оценки состояния и улучшения окружающей среды в своей местности.
- ✓ Формировать мотивацию, потребности и привычки, способствующие экологически обоснованному поведению и здоровому образу жизни.

Для проверки эффективности технологических компетенций проводилось тестирование на знания и умения учащихся применять их на практике. Всего в эксперименте участвовали 24 учащихся: 12 из которых контрольная группа, 12 экспериментальная группа. Содержание итоговых знаний определяется исходя из анализа требований к усвоению того учебного материала, которому такие знания должны предшествовать.

Для оценки базовых знаний, учащихся мы провели тестирование по методике А.В. Хуторского и проанализировали их ответы.

Таблица 1

Структура содержания проверки опорных знаний

| Компонент технологических компетенций | Знания и умения учащихся |
|---|--|
| «Научно-техническая информация и технологическая документация»: личностный и аксиологический компоненты; операционно-деятельностный | – навыки работы с разнообразной технической информацией в форме чертежей, схем, эскизов, технологических карт, инструкций к техническим объектам; – навыки самостоятельной разработки чертежей и технологических карт, построения графиков выполнения изделий и проектов. |
| «Технологические процессы и системы»: когнитивный, операционно-деятельностный | – знания о социальных и функциональных основах техники и технологий; – знания о современной технике и технологических процессах по сферам экономики (производство, транспорт, сфера услуг, сельское хозяйство, строительство, связь и коммуникации, и пр.); – умения работать с ручным и электрифицированным инструментом, станками и оборудованием. |

| | |
|---|---|
| «Исследование материалов и структур»: когнитивный, операционно-деятельностный | – знания о материалах и процессах электротехники и микроэлектроники, наноматериалах в старших классах -исследовательские умения (на примере изучения свойств различных материалов (глина, металл, древесина, синтетические материалы, ткани); – навыки использования изученных свойств для обработки и создания проектных изделий. |
| «Моделирование и конструирование»: операционно-деятельностный | – умения моделирования (создание моделей от замысла, эскиза, чертежа до воплощения на практике) и конструкторского мышления при изготовлении механизмов, машин, зданий, помещений, бытовых изделий, одежды и пр. |

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика уровня знаний, умений, учащихся в контрольной и экспериментальной группах. Показатели начального тестирования сформированности технологических компетенций у обучающихся 9-10 классов представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень сформированности технологических компетенций в контрольной и экспериментальной группах в начале эксперимента

| Этап / группы | контрольная группа | экспериментальная группа |
|---------------------|--------------------|--------------------------|
| констатирующий этап | 36% | 39% |

По результатам тестов в начале эксперимента мы выявили исходный уровень сформированности технологических компетенций у обучающихся в контрольной и экспериментальной группах. По результатам можем отметить, что уровень сформированности технологических компетенций в контрольной группе и в экспериментальной группах практически одинаковые 36% и 39%.

На формирующем этапе проводились занятия, направленные на обучение учащихся технике изготовления мебели во время кружковых занятий. В качестве контрольной группы была выбрана группа, которая не посещают кружок «Домашний мастер». Учащиеся, составляющие данную группу, не включались в формирующий эксперимент.

На контрольном этапе была осуществлена повторная диагностика уровня знаний, умений, учащихся в контрольной и экспериментальной группах, проведен анализ полученных результатов.

Таблица 3

Уровень сформированности технологических компетенций в конце эксперимента

| Этап / группы | контрольная группа | экспериментальная группа |
|------------------|--------------------|--------------------------|
| контрольный этап | 45% | 70% |

Как видно из таблицы в конце эксперимента результат стал совсем иным. В контрольной группе повысилось на 9% больше, а в экспериментальной группе 31%.

По данным контрольной диагностики можно сделать вывод о том, что уровень сформированности технологических компетенций у обучающихся экспериментального класса повысился. Следовательно, применение различных форм и методов обучения при проведении уроков у обучающихся среднего подросткового возраста является действенным инструментом развития мотивации, интереса к деятельности, что необходимо для формирования и повышения у них уровня технологических компетенций.

Таким образом, по результатам проведенных занятий можно наблюдать положительную динамику. Однако, для формирования технологических компетенций проведения и анализа всего трёх занятий недостаточно, для получения устойчивого результата применение таких занятий должно носить системный характер. Система формирования компетенций, особенно технологических, должна носить личностно-ориентированный характер.

Только при учёте особенностей, склонностей, интересов каждого ученика, мы сможем развить у него именно те качества, которые в последствии пригодятся ему для определения с будущей профессией, успешности, роста как профессионала.

Выводы. Для эффективного развития технологических компетенций необходимо, чтобы школьники проявляли заинтересованность и активное участие, осознавали важность будущих знаний и навыков для своей профессиональной и личной жизни. Это осознание способствует более успешному и продуктивному обучению.

В ходе экспериментальной работы мы убедились, что эффективное формирование компетенций возможно лишь в том случае, если обучаемый занимает в процессе обучения активную, деятельностную позицию, является субъектом познавательной и преобразовательной деятельности. Следовательно, необходимым условием формирования технологических компетенций оказывается активизация учебной деятельности.

Разработанный нами кружок по технологии по стандартам ФГОС был апробирован в рамках педагогического эксперимента и показал свою эффективность в формировании технологических компетенций у обучающихся (самостоятельное создание новых объектов, осуществление технологических процессов или приемов выполнения трудовых операций), что позволяет подтвердить гипотезу.

Литература:

1. Алхукова, А.И. Технологии формирования профессиональной компетентности будущих преподавателей педагогического колледжа: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Алхукова Анастасия Ивановна. – Орёл, 2004. – 124 с.
2. Атутов, П.Р. Концепции формирования технологической культуры молодежи в общеобразовательной школе / П.Р. Атутов, О.А. Кожина, В.П. Овечкин. – Москва: Новая философская энциклопедия, 2001. – Т. 4.

УДК 378.2

магистрант 1 курса Захарова Анна Алексеевна

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

ПРИБОЩЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЭВЕНКИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема, которая угрожает самобытности культур малочисленных народов. Сохранение культурного наследия народов становится все более сложной задачей в наше время. Одним из неотъемлемых аспектов национальной культуры является народное искусство, которое отражает образ жизни и нравственный идеал народов. Декоративно-прикладное искусство, в свою очередь, является неотъемлемой частью материальной и духовной культуры. Оно базируется на творческом ручном труде мастеров и отображает национальные традиции и культурные особенности. Наиболее благоприятной для формирования уважения и сохранения культуры является внеурочная деятельность. Внеурочная деятельность обладает значительным воспитательным и развивающим потенциалом. Она способствует расширению кругозора, дисциплинирует, развивают любознательность, а соприкосновение с национальным декоративным искусством с исконными традициями, обогащает ребенка, прививает любовь к родному краю, поддерживает интерес к его истории и культуре. В данной статье представлен анализ результатов педагогического эксперимента по выявлению уровня знаний обучающихся о эвенкийской национальной культуре.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, ФГОС, технологическое образование, декоративно-прикладное искусство, национальная культура.

Annotation. The article examines a pressing problem that threatens the identity of cultures of small peoples. Preserving the cultural heritage of peoples is becoming an increasingly difficult task in our time. One of the integral aspects of national culture is folk art, which reflects the way of life and moral ideal of peoples. Decorative and applied art, in turn, is an integral part of material and spiritual culture. It is based on the creative manual labor of craftsmen and reflects national traditions and cultural characteristics. The most favorable for the formation of respect and preservation of culture is extracurricular activities. Extracurricular activities have significant educational and developmental potential. It helps to broaden one's horizons, disciplines, develops curiosity, and contact with national decorative art and primordial traditions enriches the child, instills a love for his native land, and maintains interest in its history and culture. This article presents an analysis of the results of a pedagogical experiment to identify the level of knowledge of students about Evenki national culture.

Key words: extracurricular activities, Federal State Educational Standards, technological education, arts and crafts, national culture.

Введение. Технологическое образование обучающихся является интегральным, ориентированным на взаимодействие с рабочим процессом. Оно предполагает применение учебных знаний в реальной практике, включение обучающихся в жизнь производственных отраслей и активное участие их в творческом процессе. Не менее важны также развитие самостоятельности, инициативности, предприимчивости, компетенций, позволяющих обучающимся осваивать новые виды труда и готовности принимать нестандартные решения. Согласно обновленным программам ФГОС для предмета «Технология», помимо практических навыков, учащиеся должны развивать навыки информационной грамотности. Ожидаемые результаты изучения предмета «Технология» включают в себя осознание роли техники и технологий в развитии взаимосвязей между природой, обществом и человеком, умение проводить исследовательскую и проектную работу, решать творческие задачи, создавать модели, конструировать изделия и придавать им эстетическое оформление, а также обеспечивать сохранность продуктов своего труда.

Приобщение к декоративно-прикладному искусству своего народа является важным аспектом сохранения культурного наследия. Это позволяет не только освоить новые техники и приемы, но и лучше понять и уважать традиции и обычаи. Многие современные художники и мастера находят в декоративном искусстве вдохновение для создания новых, уникальных работ. Они перенимают техники прошлого и на их основе создают современные произведения.

Декоративно-прикладное искусство народов Севера – это увлекательная тема для проектной деятельности в рамках внеурочных занятий. В процессе такой деятельности, учащиеся могут:

- ✓ Изучать культуру и искусство народов Севера: Проводить исследования о культурных особенностях и искусстве народов Севера, включая их традиционные украшения, росписи, вышивку и другие виды декоративного искусства.
- ✓ Создавать собственные художественные изделия: Развивать свои художественные навыки, создавая собственные декоративные изделия, вдохновленные народными мотивами. Это может включать в себя роспись, вышивку, лепку и другие виды ремесленного творчества.
- ✓ Проводить мастер-классы: Ученики могут подготовить мастер-классы для своих одноклассников, чтобы поделиться своими навыками и знаниями о декоративно-прикладном искусстве народов Севера.
- ✓ Организовывать выставки и презентации: Устроить выставку своих работ и презентацию о культуре и искусстве народов Севера, чтобы поделиться полученными знаниями с родителями и учителями.
- ✓ Исследовать исторический контекст: Учащиеся могут изучать исторический контекст декоративно-прикладного искусства народов Севера, его эволюцию и роль в культуре этого региона.

Такой проект позволит ученикам углубиться в изучение культуры и искусства народов Севера, развивать творческие навыки и уважение к разнообразию культурного наследия.

В соответствии с Федеральным базисным учебным планом для общеобразовательных учреждений Российской Федерации, организация занятий в рамках внеурочной деятельности тесно интегрирована в учебный процесс в школе. Внеурочная деятельность учащихся включает различные виды активности, включая учебные занятия, и направлена на эффективное формирование их личности, а также интеграцию в социум. В базисном учебном плане выделены основные сферы внеурочной деятельности: физическая подготовка и оздоровление, художественное и эстетическое развитие, научно-познавательная работа, военно-патриотическая подготовка, общественно значимая и проектная деятельность [2].

Е.Б. Евладова предлагает следующее определение: «Дополнительное образование детей представляет собой неотъемлемую часть общего образования, выходящую за пределы государственных образовательных стандартов. Это включает в себя свободный выбор детьми различных сфер и видов деятельности, направленных на развитие их личностных качеств, способностей и интересов через практико-ориентированные занятия. Эти усилия направлены на достижение социальной и культурной самореализации, саморазвития и самовоспитания» [3]. Развитие ребенка в процессе

дополнительного образования осуществляется в трех взаимопроникающих направлениях: личностный рост ребенка; совершенствование и развитие его в избранном виде деятельности, т.е. предметно-деятельностной сфере; повышение его функциональной грамотности.

Внеклассная работа по декоративно-прикладному искусству в сочетании с учебными занятиями помогает школьникам приобрести глубокие и прочные знания в области естественных наук, ценные практические умения и навыки; воспитывает трудолюбие, дисциплинированность, формирует культуру труда, умение работать в коллективе [4].

Изложение основного материала статьи. Спецификой предметной области «Технология» является освоение способов преобразовательной деятельности, а не только усвоение информации, а также в реализации междисциплинарных связей. Технология - это практико-ориентированный предмет, который имеет тесную связь с другими учебными дисциплинами в школе. В нем удел технического проектированию и практическим навыкам, которые могут быть полезными в различных областях знаний [1].

Нами разработана программа кружка «Чиктыкан» для обучающихся 6-7 классов. Программа рассчитана на 1 учебный год. Во внеурочное время 2 раза в неделю. В переводе на русский «Бисеринка или бисерное украшение» обоснована тем, что, в первую очередь, дети будут обучаться непосредственно созданию стилизованных национальных украшений на основе эвенкийских узоров и орнаментов. Образовательная программа внеурочной деятельности «Чиктыкан», является прикладной, и носит культурно-просветительский характер, он направлен на овладение учащимися приемами бисероплетения. Изучение традиционного искусства является одним из ключевых этапов на пути возрождения и дальнейшего развития национальной культуры любого народа. Декоративно-прикладное искусство, своеобразный художественный показатель общей сущности этноса, органично входит в современную жизнь и продолжает развиваться, сохраняя национальные традиции в целостности. Это искусство обладает огромным потенциалом для развития культурного наследия, передаваясь из поколения в поколения практически в неизменном виде.

Новизной программы является создание условий для приобщения современного ребенка к национальным культурным ценностям через освоение художественного опыта прошлых поколений и их собственное творчество в процессе изготовления стилизованных эвенкийских украшений.

Основной задачей данной программы является вовлечение детей в традиции народного искусства эвенков через освоение искусства бисероплетения. Мы ставим перед собой цель развить у детей интерес к работе с бисером и вдохновить их стремлением к совершенствованию в области декоративно-прикладного творчества. В рамках программы рассматривается также развитие творческой активности детей и их способность к самостоятельной деятельности.

Содержание программы предусматривает полное овладение учащимися необходимыми навыками бисероплетения на качественном уровне, учитывая возрастные особенности каждого ребенка. Следует отметить, что результаты практической работы и скорость освоения программы могут быть разными для каждого ученика, и это учитывается в индивидуальном подходе к обучению.

Таблица 1

Календарно-тематическое планирование кружка «Чиктыкан»

| № | Тема занятий | Теория | Практика | Общее количество часов |
|-------------------|---|--------|----------|------------------------|
| 1 четверть | | | | |
| | Вводное занятие. Инструктаж по технике безопасности. Материалы и приспособления. | 1 | - | 1 |
| | Краткое сведение о бисероплетении. Ознакомление с ДПИ эвенков, работами мастеров. Техника бисерной вышивки. Тренировочные упражнения по низанию бисера. | 2 | 2 | 4 |
| | Проработка эскизов (броши, брелки, и т.д) Подготовка материалов. | - | 1 | 1 |
| | Практическая работа. Выполнение изделия из бисера. | - | 12 | 12 |
| | 9 недель | | | 18 ч. |
| 2 четверть | | | | |
| | Проработка эскиза. (Сумочка из сукна вышитая бисером). | - | 1 | 1 |
| | Практическая работа. Вышивка бисером. Пошив сумочки. | - | 13 | 13 |
| | 7 недель | | | 14 ч. |
| 3 четверть | | | | |
| | Творческий проект. Стилизованные украшения «Дэrbэки и нэл». Проработка эскиза. | - | 1 | 1 |
| | Практическая часть. Вышивание бисером «Нэл» нагрудное украшение. | - | 19 | 19 |
| | 10 недель | | | 20 ч. |
| 4 четверть | | | | |
| | Продолжение работы над творческим проектом. Практическая часть. Вышивание бисером «Дэrbэки» головная повязка. | - | 14 | 14 |
| | Организация и участие в выставке по ДПИ. | - | 2 | 2 |
| | 8 недель | | | 16 |
| | Всего | | | 34 недели 68 |

При осуществлении программы обучения по бисероплетению используются разнообразные методы обучения, включая объяснительно-иллюстративный метод, рассказ, беседы, работу журналами, фотографиями, практические работы репродуктивного и творческого характера, а также практические работы разного этапа сложности. Кроме того,

используются методы мотивации, стимулирования и обучающего контроля, включая взаимоконтроль. Методика работы с детьми может быть направлена на групповое, индивидуальное или фронтальное обучение, включая показ технологических приемов.

В процессе проектной деятельности в рамках внеурочной деятельности учащиеся знакомятся с декоративно-прикладным искусством народов Севера. Курс основывается на доступности материала и построен по принципу, от простого к сложному. То есть программа должна строиться в постепенное освоение приемов бисероплетения, обучающимся необходимо предоставить возможность попрактиковаться в основных техниках, постепенно усложняя задания и условия. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося и помогать им развивать свои творческие способности в рамках деятельности.

Для определения уровня знаний обучающихся о эвенкийской национальной культуре и с целью приобщения к декоративно-прикладному искусству эвенков, посредством изготовления стилизованных украшений из бисера мы провели эксперимент в контрольной и экспериментальной группах. По результатам исследования первоначальных показателей у обучающихся экспериментальной группы показал, что у большинства низкие показатели, аналогично и в контрольной группе.

На втором этапе осуществлялся формирующий эксперимент, где проверялась общая гипотеза. Формирующий эксперимент проводился нами в экспериментальной группе. В ходе исследования велись наблюдения, анализ, корректировка отдельных положений. Задачами формирующего этапа состояли: апробация разработанной программы внеурочной деятельности по обучению учащихся 6-7 классов изготовлению стилизованных эвенкийских украшений и приобщение к декоративно-прикладному искусству эвенков.

В завершение эксперимента, мы провели контрольное исследование с целью выявления существенных изменений в знаниях учащихся. Методика контрольного этапа была структурирована аналогично методике исходного этапа, включая использование анкетирования для сбора данных.

Таблица 2

Сравнительные результаты уровня знаний обучающихся о эвенкийской национальной культуре

| Показатели | Контрольная группа | | Экспериментальная группа | |
|------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| | Констатирующий этап % | Формирующий этап % | Констатирующий этап % | Формирующий этап % |
| Высокий | 25 | 30 | 30 | 55 |
| Средний | 30 | 30 | 35 | 35 |
| Низкий | 45 | 40 | 35 | 10 |

Таким образом, на заключительном контрольном этапе, по результатам повторного опроса обучающихся экспериментальной и контрольной групп, выявлены отличительные характеристики усвоения знаний. У обучающихся экспериментальной группы, которые занимались в кружке «Чиктыкан», повысился уровень знаний о эвенкийской национальной культуре.

Для проверки владения практической работой обучающихся экспериментальной группы, нами проведен анализ по 4 критериям. Работы оценивались по пяти бальной шкале.

Таблица 3

Критерии оценивания для проверки уровня владения практической работой

| Критерии | «2» | «3» | «4» | «5» |
|--|---|---|---|--|
| Организация рабочего места | Неподготовлен, не может организовать рабочее место | Подготовлен, допускает ошибки в организации рабочего места | Подготовлен, допускает ошибки организации рабочего места, но исправляет | Подготовлен, и организует рабочее место согласно требованиям организации труда |
| Качество выполнения работы | Работа выполнена на низком уровне | Работы выполнена на среднем уровне | Работа выполнена на высоком уровне | Работа выполнена на более высоком уровне |
| Соблюдение техники безопасности | Выполняет практическую работу с грубыми нарушениями ТБ, приводящим к травмам | Выполняет практическую работу с нарушениями требований ТБ | Выполняет практическую работу с частичным нарушением ТБ | Выполняет практическую работу в соответствии с ТБ |
| Умение использовать теоретические знания о композиции и цветовой гамме | Уровень выполнения требований низкий. Ученик не владеет даже минимальными фактическими знаниями | Уровень выполнения требований достаточный, допущены ошибки в разработке композиции и цветовой гамме | Уровень выполнения требований хороший, допущены незначительные ошибки в композиции и цветовой гамме | Уровень выполнения требований высокий. Отсутствуют ошибки в разработке композиции и цветовой гамме |

В итоге обучающийся может максимально набрать 20 баллов. Отметка «отлично» ставится, если у обучающегося 20-18 баллов, «хорошо» 17-15, «удовлетворительно» 14-12, «неудовлетворительно» 11-9 баллов.

Результаты уровня владения навыками практической работы в экспериментальной группе

| Критерии оценивания | Код участника | | | | |
|--|---------------|-----|-----|-----|-----|
| | 001 | 002 | 003 | 004 | 005 |
| Организация рабочего места | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| Качество выполнения работы | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Соблюдение техники безопасности | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Умение использовать теоретические знания о композиции и цветовой гамме | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Итоговый балл | 18 | 20 | 19 | 20 | 19 |
| Оценка | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

Как видно из таблицы для выявления уровня владения навыками практической работой по изготовлению украшений из бисера в экспериментальной группе – высокий. Обучаемые полностью овладели теоретическими знаниями и использовали их в практической деятельности.

Таким образом, на формирующем этапе исследования, мы апробировали разработанную нами программу внеурочной деятельности с экспериментальной группой исследования. В ходе наблюдения за учащимися и анализа работ выяснилось, что учащиеся проявляют интерес к традициям, прилежность, аккуратность. Стараются бережно относиться к материалам. Обучающиеся научились работать с бисером, также они познакомились с декоративно-прикладным искусством эвенков.

Выводы. Актуальность проблемы, связанная с сохранением культуры малочисленных народов севера послужила для выбора темы данной статьи.

Ярким явлением эвенкийской культуры является бисероплетение, она является их неотъемлемой частью. На старинной одежде и бытовых предметах народов Крайнего Севера непременно встречается бисер. Что бы этот вид народного творчества получил новый виток своего развития его необходимо включать в творческое кружковое обучение школьников. Для этого необходимо предложить обучающимся модернизированные программы, которые были бы привлекательны современным продолжателям эвенкийской культуры бисерного рукоделия и которые могли бы привнести новые элементы творчества в вековые традиции.

Для осуществления данной цели, была изучена организация внеурочной деятельности в общеобразовательной школе и разработана программа внеурочной деятельности. Кружковая работа является одной из эффективных форм организации внеурочной деятельности. Кроме практической и образовательной ценности, занятия в кружках по обработке различных материалов имеют большое и разностороннее воспитательное значение.

Кружковые занятия по бисероплетению могут значительно способствовать развитию личности ребенка. Они создают благоприятные условия для укрепления интеллектуального и духовного потенциала, культурного и профессионального самоопределения, а также развития познавательной активности и творческой самореализации учащихся.

Вовлечение обучающихся в декоративно-прикладное искусство эвенков через бисероплетение предполагает овладение техниками его выполнения, а также изучение видов, особенностей цветового и композиционного строя, а также значения орнаментов и материалов, которые использовались ранее. В ходе занятий, посвященных вышиванию бисером, у детей формируются нравственно-волевые качества личности, такие как терпение, усидчивость и умение доводить работу до конца, а также аккуратность в работе. Работа с бисером способствует развитию мелкой моторики и, следовательно, развитию мышления, речи и концентрации внимания.

Таким образом, в настоящее время проблема сохранения и развития культурной и национальной самобытности малочисленных народов севера, зависит от преемственности между поколениями. Бисероплетение – это чрезвычайно интересное и традиционное направление в декоративно-прикладном искусстве, которое может оживить и сохранить народные традиции художественного оформления. Вот какие позитивные аспекты внедрения бисероплетения в проект по развитию народных традиций можно выделить:

- ✓ Сохранение культурного наследия: Благодаря бисероплетению можно сохранить и передать будущим поколениям уникальные техники и мотивы, характерные для народов Севера.
- ✓ Создание современных интерпретаций: Учащиеся могут применить традиционные техники бисероплетения для создания современных, функциональных изделий, которые будут сочетать в себе наследие и современный дизайн.
- ✓ Стимулирование творчества: Процесс бисероплетения развивает творческие способности учащихся и позволяет им экспериментировать с цветами, формами и узорами.
- ✓ Социокультурный аспект: Работа над таким проектом способствует укреплению культурной идентичности и гордости за традиции своего народа.
- ✓ Социальное взаимодействие: Проекты по бисероплетению могут способствовать социальному взаимодействию и сотрудничеству учащихся, укрепляя командный дух.

Этот проект действительно может стать толчком для развития и сохранения народных традиций и превратить старинные образцы народного декоративно-прикладного искусства в современные шедевры, сочетая в себе богатство культурного наследия и современные тенденции.

Литература:

1. Аммосова, Е.Е. Народные истоки творчества: Одежда. Украшения. Бытовые изделия / Е.Е. Аммосова. – Якутск: Нац. кн. изд-во "Бичик", 1994. – 68 с.
2. Гашицкая, Р.П. Волшебный бисер. Вышивка бисером / Р.П. Гашицкая. – Ростов-на-Дону: Проф-Пресс, 2001. – 480 с.
3. Голованов, В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / В.П. Голованов. – Москва: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 239 с.
4. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

УДК 378.14

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 Быстрова Наталья Васильевна

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)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В процессе исследования авторами рассматривается сущность педагогических технологий и их реализация в профессиональном обучении. Проведен анализ термина «педагогические технологии», использовались различные мнения ученых и исследователей в данном вопросе, также были затронуты исторические аспекты возникновения данного понятия. Были рассмотрены признаки педагогической технологии. Также были изучены различные классификации педагогических технологий по различным признакам. Изучены интерактивные технологии в условия реализации компетентностного подхода и требований ФГОС. Основой современного образования является ориентация педагогического процесса на личность человека, на создание среды, где ему было бы интересно интеллектуально развиваться.

Ключевые слова: профессиональное обучение, профессиональное образование, педагогическая технология.

Annotation. In the process of research, the authors examine the essence of pedagogical technologies and their implementation in vocational training. The term “educational technologies” was analyzed, various opinions of scientists and researchers were used on this issue, and the historical aspects of the emergence of this concept were also touched upon. The signs of pedagogical technology were considered. Various classifications of educational technologies according to various criteria were also studied. Interactive technologies were studied in the conditions of implementation of the competency-based approach and the requirements of the Federal State Educational Standard. The basis of modern education is the orientation of the pedagogical process towards a person’s personality, towards creating an environment where it would be interesting for him to develop intellectually.

Key words: professional training, professional education, educational technology.

Введение. Динамичные преобразования в социокультурной среде современного общества существенно повлияли на образовательное пространство. В сфере образования в настоящее время меняются требования, предъявляемые к качеству и содержанию учебного процесса и в целом к готовности выпускника к профессиональной деятельности. Основная задача, которая сегодня стоит перед образовательной системой – реализация принципа непрерывного образования человека, воспитание социально-активной, мобильной, интеллектуально развитой личности, которая способна быстро адаптироваться к изменяющимся условиям в современном мире. В настоящее время работодатели хотят видеть выпускника образовательного учреждения, который готов ответственно подходить к своей работе, взаимодействовать в команде, критически оценивать ситуации, творчески подходить к решению профессиональных задач. ФГОС требуют от системы образования реализации компетентностного подхода, ориентируя обучающихся на познавательную и практическую деятельность. Описанные требования ставят вопрос о замене стандартных методов и форм обучения на инновационные технологии обучения.

Внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий обучения ведет к совершенствованию системы образования, позволяет педагогу повышать уровень познавательного интереса у обучающихся, создать условия для их творческого развития. Обучающийся становится центральным звеном, а педагог регулирует учебный процесс, они находятся в постоянном взаимодействии и сотрудничестве друг с другом для эффективного достижения образовательных целей.

Изложение основного материала статьи. В образовательном процессе студентов системы среднего профессионального образования большую роль играет применение педагогом современных технологий обучения и воспитания. Это обуславливается тем, что формирование прочных знаний требует связь теории и практики. Активизация познавательной деятельности студентов помогает понять и сформировать теоретические знания в профессиональной сфере деятельности и применять их на реальных ситуациях. Педагог, в свою очередь, должен ответственно подходить к методическим разработкам своих занятий, следить за новыми тенденциями и применять их на своих занятиях.

Постоянное развитие социально-экономической, научно-технической, политической и культурной сфер общества, невозможно без изменений в образовательного процесса, без быстрой адаптации к новым выдвигающимся требованиям, связанных с повышением эффективности образовательного процесса, с внедрением инновационных подходов к применению технологий обучения.

Современное образование нацелено на применение личностно-ориентированных и гуманистических направлений развития личности, где учитываются возрастные, психологические особенности и человека, а также на переход к невербальным способам передачи знаний – это является одной из причин возникновения и применения педагогических технологий по мнению В.А. Сластенина и Н.Г. Руденко. Ученые в своих трудах отмечали потребность во внедрении в процесс обучения системно-деятельностного подхода, что подразумевает совершенствование процесса обучения и воспитания. Среди причин также выделяют проектирование учебного процесса, интеграцию педагогической деятельности для обеспечения лучшего результата.

Исследователи считают, что возникновение современных технологий обучения связано с изменениями, которые произошли в системе традиционного обучения, из-за снижения эффективности обучения. Данный процесс стал однообразным, информация почти всегда подавалась в форме монолога. В то время как учебная нагрузка постепенно увеличивалась, а подача материала оставалась прежней, что стало причиной снижения уровня знаний, а также недостаточной включенности обучающихся в образовательный процесс и их безынициативности.

Сегодня, в условиях реализации ФГОС, педагогическая технология – это многомерный термин, включающий совокупность методов, приемов, техник, инструментов, используемых качественной организации педагогического процесса с целью достижения целей и задач обучения. Использование технологий обучения помогает существенно повысить качество образования, и создает необходимые условия для реализации дидактических принципов и индивидуализации обучения. Также развивается познавательная активность, мотивация к обучению увеличивается, так как педагогический процесс становится более интересным. Но очень важным остается то, что в мире все стремительно меняется,

разрабатываются новые стандарты, требования к качеству подготовки специалистов растут, использование технологий обучения должно подстраиваться под текущую ситуацию.

Рассмотрим кратко классификацию педагогических технологий:

1. Диалектические, метафизические, научные, религиозные, идеалистические, материалистические, антигуманные, гуманистические (философской уровень).
2. Общепедагогические, предметные, конкретно-личностные (уровень применения).
3. Социогенные, идеалистические, психогенные, биогенные (уровень психического развития).
6. Авторитарные, личностно-ориентированные.
7. Объяснительно-иллюстративные, догматические, репродуктивные, проблемного обучения, программированного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые (по способу, методу и средству).

С популярной, в педагогической литературе, систематизацией классификаций педагогических технологий по Г.К. Селевко, не согласна Н.Е. Эрганова. Она высказывает мнение о том, что в некоторые классификационные основания имеют размытость, и было бы трудно их применить на практике. Также она видит ошибку в том, что родственные группы педагогических технологий оказываются в разных не сходных видах, приводя при этом доказательные примеры.

Н.Е. Эрганова сама классифицирует педагогические технологии на основе условий технологического обеспечения образовательного процесса:

1. По способу достижения результата: традиционные технологии, рутинные, инновационные технологии.
2. Широта применения в учебно-воспитательном процессе. В этой группе выделяется: общепедагогические, частные, локальные и авторские педагогические технологии.
3. Тип объекта педагогического воздействия. К этой категории относятся: институциональные технологии, групповые, индивидуальные, массовые.
4. Тип регуляции взаимодействия субъектов образовательного процесса. Жесткие технологии, где способами воздействия на обучающегося являются стандарты, обучающие модули. Мягкие технологии – акцент делается на самоопределение педагога, на инициативу и творчество обучающихся (сюда можно отнести игровые технологии). Интерактивные технологии основываются на диалоге субъектов образовательного процесса.
5. Тип информационных носителей: бумажные, комбинированные, электронные.
6. Способ проектирования: «кабинетные», «лабораторные», «полевые» технологии. Под «кабинетными» подразумеваются технологии, которые применяются в конкретном образовательном учреждении, деятельность направлена на улучшения образовательного процесса в нем. «Лабораторные» подразумевают создание ситуаций между субъектами педагогического процесса, например в виде технологии деловой игры, в процессе которых у обучающихся формируются новые знания, выявляются и решаются узкие проблемы. «Полевые» технологии связаны с проектной деятельностью. Педагог в образовательном процессе взаимодействует с педагогами-предметниками и обучающимися с целью получения новых знаний, а также поиска решения проблем образовательного процесса.
7. По характеру управленческого воздействия: операционные, передаваемые, проектировочные педагогические технологии.

Операционные технологии вводятся в образовательную среду на небольшое количество времени с целью внедрения инновационных процессов. К таким технологиям относят метода игрового обучения, тренинги и др.

Передаваемые технологии предполагают возможность обучения педагога, передачи знания об определенной технологии, с целью дальнейшего внедрения ее в учебно-педагогический процесс.

Проектировочные технологии – это довольно сложный вид педагогической технологии, которая связана с решением проблем в образовательной среде, с развитием образовательных программ. Здесь проектируются управленческие решения и задачи образовательного процесса. Проектировочный процесс включает в себя: педагогическую диагностику, целеполагание, моделирование, планирование, внедрение.

К наиболее актуальным классификационным группам авторы относят традиционные и новые педагогические технологии. Вторая группа в современном мире наиболее востребована, так как новизна мотивирует обучающихся на познавательную деятельность. Так современная молодежь уже практически не воспринимает информацию в форме монолога преподавателя. Педагог должен в новых реалиях более творчески подходить к профессиональной деятельности.

Так, к современным образовательным технологиям некоторые авторы относят весьма синонимичные понятия: технологии личностно-ориентированного обучения, индивидуально-ориентированные и субъект-ориентированные. Несмотря на то, что понятия кажутся похожими различия в них есть.

Индивидуально-ориентированный подход основан на принципе природосообразности, опираясь на который учебный процесс строится исходя из естественных потребностей человека и индивидуальных особенностей и характеристик, заложенных природой: особенности памяти, мышления, черт темперамента и т.п.

Личностно-ориентированный подход ориентирован на развитие личности обучающегося, способной на самопроявление, саморазвитие, самореализацию, на решение возникающих трудностей. Социализация в этом подходе является одной из главных задач в развитии человека как личности. Педагогический процесс должен создавать условия для постоянного взаимодействия обучающихся с другими участниками образовательного процесса: педагогами, одноклассниками, однокурсниками и др.

Субъект-ориентированный подход предполагает создание в педагогическом пространстве ситуаций, где обучающийся самостоятельно принимает важные решения для своего индивидуального, профессионального самоопределения и в целом для жизненного пути. Для него создаются задачи, которые могут быть связаны с преобразованием окружающей действительности и получением материальных и виртуальных продуктов. Педагог и обучающийся в данном случае – партнеры, их отношения основаны на взаимовыгодном сотрудничестве, равенстве прав и обязанностей. Ярким примером в данном подходе, является технология проектной деятельности обучающегося, которая предполагает создание своего продукта, направленного на совершенствование окружающей действительности.

Можно заметить, что признаков и классификационных групп педагогических технологий неимоверное множество, авторы подходят совершенно с разных сторон. Однако, на наш взгляд, одной из актуальных классификаций можно считать, разделение педагогических технологий на традиционные и инновационные технологии. Рассмотрим вторую группу соответственно, более подробно.

Выводы. Исходя из анализа педагогической литературы, можно выявить, что понятие педагогическая технология действительно очень многообразное и является объектом дискуссий. В современном мире видна тенденция совершенствования педагогических технологий, мир развивается и не стоит на месте и образование вместе с ним. Для повышения интереса студентов к обучению используются инновационные технологии, к которым относят дистанционное обучение, информационные технологии, цифровые технологии и другое. Но все же человек находясь в социуме должен

взаимодействовать с людьми напрямую, учиться общаться и воспринимать свой мир через призму реального восприятия действительности

Литература:

1. Ковалева, Г.А. Современные цифровые технологии в системе профессиональной подготовки специалистов для киберспорта / Г.А. Ковалева, Д.С. Янкевич, Н.Э. Чайковская, А.С. Талан // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 2 (35). – С. 9.
2. Маркова, С.М. Проектирование технологии профессионального обучения / С.М. Маркова, С.А. Цыплакова, Е.Е. Пулькина // Школа будущего. – 2018. – № 6. – С. 61-66
3. Маркова, С.М. Системный подход к технологии профессионального обучения / С.М. Маркова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 155-158
4. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2 (43). – С. 5.

Педагогика

УДК 373.31

кандидат педагогических наук, доцент Иваненко Марина Анатольевна

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

магистрант Чжан Пэйчжи

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточный федеральный университет» (г. Владивосток)

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье авторы сделали акцент на особенностях формирования национально-исторического сознания у младших школьников. В статье рассмотрены понятия «сознание», «общественное сознание», «национальное сознание», «историческое сознание»; определены понятие «национально-историческое сознание», стадии и компоненты национально-исторического сознания. В статье выделены особенности формирования национально-исторического сознания у младших школьников; представлены требования, которые предъявляются к результатам освоения младшим школьником начального общего образования.

Ключевые слова: формирование, сознание, национальное сознание, национально-историческое сознание, младший школьник.

Annotation. In this article the authors focused on the features of the formation national-historical consciousness among junior schoolchildren. In article deals with the concepts of «consciousness», «public consciousness», «national consciousness», «historical consciousness»; the concept of «national-historical consciousness», stages and components of national-historical consciousness are defined. The article highlights the features of the formation of national-historical consciousness among junior schoolchildren; presents the requirements that are imposed on the results of mastering primary general education by a junior schoolchild are presented.

Key words: formation, consciousness, national consciousness, national-historical consciousness, junior schoolchild.

Введение. Современные тенденции в воспитании подрастающего поколения, в частности – детей младшего школьного возраста, направлено на формирование у ребенка четкой гражданской позиции, однозначности в трактовке исторических событий на основе исторических фактов и исторических документов. Сегодня в развитии общества, а также в развитии отношений между нациями, происходит обострение этнических противоречий. И это можно видеть не только в нашей стране, но и за рубежом. Поэтому вопрос о формировании национально-исторического сознания у подрастающего поколения становится актуальным.

Изложение основного материала статьи. Изучение национально-исторического сознания в гуманитарных науках является одним из наиболее актуальных предметов исследования. Сегодня нет точного определения понятия «национально-историческое сознание».

При определении понятия «сознание», С.Л. Рубинштейном акцентируется внимание на общении, на становлении у субъекта сознания [9]. В.Н. Дружинин рассматривает сознание с позиции высшего уровня психической активности человека как социального существа [9].

Э. Тулвинг говорит о трех типах сознания: 1) о простом осознании внешних раздражителей; 2) об осознании символических репрезентаций окружающего мира; 3) об осознании себя и личностного опыта относительно времени [9].

Мы согласны с мнением А.Н. Леонтьева, что сознание – это картина мира, которая открывается субъекту, и субъект включен в этот мир сам со своими действиями и состояниями [6].

Мы согласны с мнением А.К. Уледова, что если рассматривать общественное сознание, то необходимо «понимание общественного бытия, ибо от этого зависит в свою очередь понимание содержания, вкладываемого в общественное сознание» [17, С. 21].

П.Т. Караваева говорит, что современные трактовки общественного сознания неоднозначны, и оно рассматривается как самостоятельный феномен, как более общий, чем индивидуальное сознание и независимо от механизмов общественной памяти [4].

В.П. Тугаринов пишет, что «общественное сознание имеет свой предмет – общественные отношения. Основным носителем его в области науки являются общественный наук. Они являются самосознанием общества» [16, С. 126-127].

Национальное сознание в науке рассматривается с разных позиций. Во-первых, с позиции сложной совокупности различных взглядов и убеждений, которые характеризуют определенный уровень духовного развития нации [18]. Во-вторых, с позиции совокупности мнений, оценок, взглядов, отношений к себе и миру со стороны людей принадлежащих к одной нации с учетом их истории и влияния на них разных условий: природных, географических, социальных и других [8].

Мы согласны с утверждением А.В. Леопа, что для изучения исторического сознания необходим многоплановый подход, т.к. оно определяется многообразием связей и отношений с другими формами общественного сознания [7].

И.И. Алесин определяет историческое сознание как одну «из фундаментальных смыслообразующих структур и категорий духовного мира человека» [1, С. 8]. Здесь важны не только знания по истории, но и ее переживание, соучастие, ответственность.

В.А. Тихонов и А.А. Шестаков рассматривают историческое сознание с точки зрения совокупности представлений, которые присущи «обществу в целом и его социальным группам в отдельности, о своем прошлом и прошлом всего человечества» [15, С. 190]. Авторы уточняют, что «... имеются в виду не только научные или хотя бы проверенные историками-профессионалами факты и их интерпретации, но и все многообразные, стихийно складывающиеся представления, традиции, типологии исторических событий, память людей о движении событий, о прошлом своего государства, национально-этической общины, класса, международной жизни и т.п.» [15, С. 191-192].

Д.К. Куликов рассматривает историческое сознание в трех ракурсах универсалий культуры. По его мнению, историческое сознание: «1) выступает способом социализации и окультуривания индивидов; 2) это интеллектуальная форма и объективный способ бытия культур; 3) история как процесс развития общества образует отрицательное отношение культуры к безразличию времени» [5, С. 18-19].

А.А. Сучилина определяет историческое сознание как «ретроспективную оценку обществом своего возникновения и развития, которое детерминирует социальное поведение» [14, С. 96].

А.К. Скепкина рассматривает историческое сознание как «способ самопознания и самоидентификации общества». По ее мнению, историческое сознание – это «системное единство исторического познания, исторического знания и исторических чувств» [12, С. 7].

В русской культуре значение исторического сознания заложено в самом культурном коде народа, отраженном, например, в пословицах, поговорках. Есть поговорки, которые содержат негативную оценку человека, у которого не сформировано национальное сознание. Например, Иван, родства не помнящий.

Жанры народного творчества, такие как: былины, песни, легенды, предания указывают на значение исторической памяти, исторической компоненты в жизни русских людей. Становление художественной письменности на Руси тоже связано с формированием исторического сознания.

Сегодня в практике преподавания гуманитарных дисциплин и организации воспитательной работы проблема формирования национально-исторического сознания стала одной из наиболее актуальной. Не вызывает сомнения, что изучение истории необходимо для воспитания патриотической, нравственной и воспитанной личности в целом. Формирование национально-исторического сознания способствует осознанию собственной личной и гражданской идентичности.

Н.Н. Зубарева делает акцент на том, что сегодня в образовании объединяющими чертами исторического сознания выступают: «устойчивый интерес к истории и историческим событиям прошлого; потребность в их осмыслении; готовность ставить лично-значимые вопросы, связанные с многоаспектным развитием социума; и стремление к поиску ответа на них на основе обращения к опыту прошедших исторических эпох» [3, С. 11].

Мы согласны с точкой зрения З.Р. Садыковой, что воспитание детей и подростков нужно строить с учетом этапов развития исторического сознания, т.к. каждый уровень имеет свою собственную форму патриотизма со своими особенностями. Так З.Р.Садыкова пишет: «например, 1) на мифологическом уровне патриотизм основан на образе героя сказки, былины, мифа, который защищает общество или государство; 2) на религиозном уровне религия выступает фактором объединения и стабилизации крупных обществ и государств через ценности метафизического порядка; и т.д.» [10, С. 7].

Мы согласны с позицией А.А. Сидельникова. Он справедливо полагает, что при формировании исторического сознания эффективны следующие компоненты в структуре ценностного отношения к истории: «1) деятельностный (сфера воли в структуре личности), характеризующийся познавательной активностью, связанной с интересом к предмету; 2) когнитивный (сфера мышления), характеризующийся уровнем личностной рефлексии, идентификации личности с той или иной социальной общностью (семьей, народом); 3) эмоциональный (сфера чувств), характеризующийся уровнем эмоциональной отзывчивости, эмпатии» [11, С. 13].

На основе всего вышеизложенного, под национально-историческим сознанием применительно к детям младшего школьного возраста мы понимаем: осознание ребенком своей принадлежности к определенной этнической общности; совокупность взглядов, отношений к себе и миру; единство исторического знания, исторического познания, и исторических чувств; культурную самобытность.

На основании стадий развития национального самосознания, которые выделил Ю.В. Бромлей [2], мы допустили предположение, что национально-историческое сознание в своем развитии также включает несколько стадий:

* Осознание национальных чувств – первый этап, в котором младший школьник выделяет понятия «народ», «нация», «этническая общность».

* Осознание своей этнической принадлежности – второй этап.

* Выделение национальных ценностей своего народа, традиций и обычаев; понимание событий в истории своего народа на основе достоверных и исторических фактов – третий этап.

* Осознание себя в качестве субъекта национальной общности – четвертый этап.

По нашему мнению, национально-историческое сознание включает в свою структуру также три компонента:

* деятельностный – связан с поступками и действиями в своей этнической группе, поддержание культурных традиций и т.д.;

* когнитивный – связан с осознанием своих корней, языка, национальных ценностей и т.д.;

* эмоциональный – связан с эмоциональным оцениванием качеств членов своей и чужой групп, идентичность к группе и т.д.

Первым социальным институтом для младшего школьника в вопросе формирования у него национально-исторического сознания является семья. Именно в семье начинается формироваться Я-концепция ребенка, которая не только структурирует совокупность черт, чувств, эмоций, но и формирует у ребенка представления о себе с позиции этносоциального общества. Если семья образуется на основе заключения брака взрослых разной национальной принадлежности, то ребенок с детства знакомится с самобытностью разных народов, воспитывается на уважении к людям разной национальности. В семье закладываются основы общечеловеческих и индивидуальных систем ценностей. Ребенок с самого детства начинается ориентироваться в национальной культуре своей семьи.

Вторым социальным институтом для младшего школьника в формировании у него национально-исторического сознания становится образовательная организация: сначала это детский сад, а затем – школа.

Младший школьный возраст – это период, когда формируются базовые ценности и установки, которым ребенок будет следовать и применять на протяжении всей своей дальнейшей жизни.

Ребенок поступает в первый класс. Самосознание начинает интенсивно развиваться, укрепляться его структура, наполняться новыми ценностными ориентирами. Ребенок осознает, что он является индивидуальностью, чувствует свою уникальность. К концу обучения в начальной школе моральные знания, нравственные представления, этические суждения не только расширяются, но и наполняются новым содержанием.

При обучении в начальной школе у ребенка происходит не только личностное развитие, но и идет процесс становления российской гражданской идентичности; процесс формирования системных знаний о РФ; процессы формирования самосознания и национально-исторического сознания. Главная роль здесь принадлежит учителю.

Остановимся на вопросе особенностей формирования национально-исторического сознания у младших школьников с позиции требований предъявляемых к результатам освоения им программы начальной школы.

* Личностные требования включают уровни сформированности основ гражданской идентичности, саморазвития и мотивации к познанию.

* В метапредметные требования входят: а) общение со сверстниками и взрослыми; б) совместная деятельность с ними.

* Предметные требования включают в себя получение новых знаний, процесс их преобразования и применения в будущем.

К особенностям формирования национально-исторического сознания у младших школьников мы относим:

- 1) требования, которые предъявляются к результатам освоения ребенком программы начального общего образования;
- 2) учебные предметы, благодаря которым формируется у детей национально-историческое сознание, и их специфику;
- 3) общение со сверстниками и взрослыми, совместную деятельность с ними.

В свое время В.А. Сухомлинский писал: «Школа должна воссоздать в каждом поколении родной народ: его философию, широкий и оригинальный взгляд на мир, самобытную культуру, национальную психологию и характер, тесные духовные связи с другими народами» [13, С. 120].

Исходя из этого, можно сказать, что образовательно-воспитательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы младшие школьники знакомилась с жизнью народа в прошлом и настоящем, соприкасались с культурно-историческими традициями и обычаями нашей многонациональной страны. В этом есть взаимосвязь между самим образовательным процессом на уроке и во внеурочной деятельности, которые могут быть организованы по разным направлениям: духовно-нравственное, социальное, патриотическое, трудовое, общекультурное.

Учитель начальных классов уделяет внимание формированию национально-историческому сознанию ребенка младшего школьного возраста на разных уроках: русский язык, литературное чтение, окружающий мир и др. Во внеурочной деятельности при формировании национально-исторического сознания младшего школьника учителем применяются разные формы: индивидуальная и групповая. Это может быть кружок, экскурсия с выходом на место расположения изучаемых объектов (исторические памятники, достопримечательности прошлого, места боевой славы и др.), краеведческая работа, поисковая работа, проектная деятельность и т.д.

Сегодня мы можем видеть некий конфликт в формировании национально-историческому сознанию ребенка младшего школьного возраста. Ребенок по-разному присваивает знания и национальные ценности в стенах школы и вне школы.

Необходимо отметить, что образовательный процесс строится на основе принципов системности, последовательности, закономерности, культуросообразности т.п. Вне школы – эпизодичность, бессистемность, размывания понятия «культура» и т.п. Для детей сегодня характерно клиповость мышления, нежелание смотреть и читать большие тексты и т.п.

По нашему мнению, работа учителя начальных классов по вопросу формирования национально-исторического сознания у ребенка младшего школьного возраста должна строиться по трем направлениям: работа с детьми, работа с родителями, работа с учителями школы.

В связи с этим, планируемые результаты по формированию национально-исторического сознания относятся к личностной сфере развития ребенка младшего школьного возраста и могут быть представлены следующим образом:

* осознание своих корней, традиций, обычаев, национальных ценностей, своей самобытности, национальной принадлежности;

* формирование осознанного, уважительного отношения к человеку другой национальности, его ценностям, традициям и культуре, готовность вести диалог и достигать взаимопонимания в процессе взаимодействия;

* формирование ответственного отношения к своим действиям и поступкам;

* совершенствование коммуникативных навыков и др.

Процесс формирования национально-исторического сознания у детей младшего школьного возраста может быть построен на основе следующих принципов:

* Аксиологический принцип – личность рассматривается как наивысшая ценность общества.

* Принцип деятельности – акцент делается разнообразии видов деятельности детей (игра, общение, исследование, практическая деятельность и др.).

* Принцип диалогического общения – общение младшего школьника со сверстниками, родителями, учителем и другими людьми.

* Принцип идентификации – устойчивое отождествление себя со значимым другим, стремление быть похожим на него.

Выводы, которые можно сделать, исходя из всего вышесказанного.

По нашему мнению, историческое сознание – это системное единство исторического познания, исторического знания и исторических чувств; является фактором сохранения культурной самобытности цивилизованного сообщества.

Под национально-историческим сознанием применительно к детям младшего школьного возраста мы понимаем:

1) осознание своей принадлежности к определенной этнической общности;

2) совокупность взглядов, отношений к себе и миру;

3) единство исторического познания, исторического знания и исторических чувств;

4) культурную самобытность.

Структура национально-исторического сознания включает три компонента: деятельностный, когнитивный и эмоциональный.

Мы выделяем такие особенности формирования национально-исторического сознания у младших школьников, как:

а) требования, которые предъявляются к результатам освоения ребенком программы начального общего образования;

б) учебные предметы и их специфика;

в) процесс общения ребенка со сверстниками и взрослыми и их совместная деятельность.

Формирование национально-исторического сознания у ребенка младшего школьного возраста должно строиться по трем направлениям: работа с детьми, работа с родителями, работа с учителями школы.

Литература:

1. Алесин, И.И. Нравственные основания исторического сознания (этико-философский анализ): автореферат дис. ... канд. филос. наук: 09.00.05 / Алесин Игорь Иванович. – Иваново, 2016. – 18 с.

2. Бромлей, Ю.В. Национальные процессы в СССР: в поисках новых подходов / Ю.В. Бромлей. – Москва: Наука, 1988. – 208 с.

3. Зубарева, Н.Н. Формирование исторического сознания учащихся в отечественной классической гимназии второй половины XIX – начала XX вв.: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зубарева Наталья Николаевна. – Тверь, 2016. – 22 с.
4. Караваева, П.Т. Общественное сознание как объект социально-философского анализа: автореферат дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Караваева Полина Тавбатыровна. – Ставрополь, 2004. – 26 с.
5. Куликов, Д.К. Историческое сознание как социокультурная универсалия: автореферат дисс. ... канд. философ. наук: 09.00.13 / Куликов Дмитрий Константинович. – Ростов-на-Дону, 2008. – 31 с.
6. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 130 с.
7. Леопа, А.В. Трансформация исторического сознания в переходный период истории конец XX – начало XXI века: монография / А.В. Леопа. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2012. – 242 с.
8. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / Сост. В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
9. Психология: учебник / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 656 с.
10. Садыкова, З.Р. Трансформация социокультурных ценностей в контексте исторического сознания: автореферат дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Садыкова Зилия Раисовна. – Уфа, 2015. – 22 с.
11. Сидельников, А.А. Исследование условий и результатов формирования исторического сознания старшеклассников: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Сидельников Андрей Александрович. – Санкт-Петербург, 2012. – 25 с.
12. Скепкина, А.К. Гносеологические аспекты структурирования исторического сознания: автореферат дис. ... канд. философ. наук: 09.00.01 / Скепкина Анна Константиновна. – Барнаул, 2009. – 22 с.
13. Сухомлинский, В.А. Учитель – методист – наставник / В.А. Сухомлинский. – Москва: Просвещение, 1969. – 289 с.
14. Сучилина, А.А. Противоречия формирования исторического сознания современной российской молодежи / А.А. Сучилина // Актуальные социально-политические исследования. Гуманитарные науки // Вестник Финансового университета. – 2020. – №10(1). – С. 95-99
15. Тихонов, В.В. Историческое сознание и традиции: особенности формирования и воспроизводства / В.В. Тихонов, В.А. Шестаков // Вестник СамГУ. – 2012. – №2/2 (93). – С. 190-197
16. Тугаринов, В.П. Философия сознания: современные вопросы / В.П. Тугаринов. – Москва: Мысль, 1971. – 199 с.
17. Уледов, А.К. Структура общественного сознания / А.К. Уледов. – Москва: Мысль, 2000. – 225 с.
18. Этнопсихологический словарь / Сост. В.Г. Крысько, Д.И. Фельдштейн. – Москва, 1999. – 343 с.

Педагогика

УДК 371.113.1

кандидат педагогических наук Иванов Михаил Айюлович

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

кандидат педагогических наук Ершова Нина Васильевна

Автономное образовательное учреждение Республики Саха (Якутия) «Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского – II» (г. Якутск)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей совершенствования регионального мониторинга эффективности руководителей образовательных организаций. Авторы рассматривают данную систему как механизм повышения качества образования. В начале статьи сделана попытка дать определение понятию «совершенствование мониторинга эффективности руководителей образовательных организаций». Авторы предполагают, что предмет мониторинга связан не только с необходимостью выявления определенных областей деятельности отдельных руководителей. Мониторинг отслеживает и проблемные поля, а также тренды в образовании региона. Внимание читателей обращается на изменение целей и задач мониторинга за четыре года (2019-2022 г.). Новые задачи связаны с областью деятельности руководителей по организации горизонтального обучения, созданию управленческих команд и резерва управленческих кадров. Авторами подчеркивается, что конкретность задач измеряется показателями. По каждой задаче, определенной в 2022 г., приводится динамика показателей. Исходя из направленности динамики показателей (положительной или отрицательной), делаются выводы об эффективности мониторинга в области развития профессиональной компетентности директоров. Таким образом, авторами предпринята попытка необходимости совершенствования мониторинга эффективности руководителей образовательных организаций для повышения качества образования.

Ключевые слова: мониторинг, совершенствование, эффективность руководителя образовательной организации, задачи регионального мониторинга эффективности директора школы, динамика задач, показатели регионального мониторинга эффективности руководителей, динамика показателей, совершенствование мониторинга эффективности руководителей образовательной организации.

Annotation. The article is devoted to the study of the possibilities of improving the regional monitoring of the effectiveness of the heads of educational organizations. The authors consider this system as a mechanism for improving the quality of education. At the beginning of the article, an attempt was made to define the concept of "improving the monitoring of the effectiveness of the heads of educational organizations." The authors suggest that the subject of monitoring is connected not only with the need to identify certain areas of activity of individual managers. Monitoring also tracks problem areas, as well as trends in the formation of the region. The attention of readers is drawn to the change in the goals and objectives of monitoring over the four years (2019-2022). New tasks are related to the area of activity of managers in organizing horizontal training, creating management teams and a reserve of managerial personnel. The authors emphasize that the specificity of tasks is measured by indicators. For each task defined in 2022, the dynamics of indicators is given. Based on the direction of the dynamics of indicators (positive or negative), conclusions are drawn about the effectiveness of monitoring in the field of developing the professional competence of directors. Thus, the authors made an attempt to improve the monitoring of the effectiveness of the heads of educational organizations to improve the quality of education.

Key words: monitoring, improvement, effectiveness of the head of an educational organization, tasks of regional monitoring of the effectiveness of the school principal, dynamics of tasks, indicators of regional monitoring of the effectiveness of managers, dynamics of indicators, improvement of monitoring the effectiveness of heads of an educational organization.

Введение. Качество жизни обуславливается качеством образования, ключевыми субъектами которого являются директора школы, сформированность их профессиональной компетентности. Региональный мониторинг эффективности директоров призван оценить их эффективность, в Республике Саха (Якутия) проводится четвертый год. Он позволяет выявлять дефициты и лучшие управленческие практики, которые будут использованы в адресном обучении руководителей, в том числе, при горизонтальном, с использованием потенциала управленческих команд.

С другой стороны, мониторинг может отслеживать динамику трендов в управлении образованием, содействовать усилению той или иной области деятельности директора школы. Несомненно, вышесказанное будет возможно при постоянном совершенствовании региональной системы мониторинга эффективности директоров школ, его соответствии требованиям времени и объективной реальности.

Проблема поиска путей совершенствования вышеназванного мониторинга привела нас к исследованию ее системы, а также изучению ее эффективности.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем приступить к рассмотрению путей мониторинга эффективности директоров, необходимо определиться с такими понятиями как «мониторинг эффективности руководителей», «совершенствование».

Анализ исследований в области управления качеством образования позволил нам сделать вывод, что понятие «мониторинг» представляет собой постоянное наблюдение за какими-нибудь процессами для оценки их состояния и прогнозов развития [1]. Ранее мы определились, что под эффективностью директора школы мы будем понимать сформированность его профессиональных компетентностей в управлении школой: в управлении процессом образования, его обеспечении необходимыми условиями, в управлении результатами образовательного процесса [4]. Таким образом, под мониторингом эффективности руководителей образовательных организаций мы будем иметь ввиду постоянное наблюдение за сформированностью профессиональных компетентностей директоров в управлении школой для оценки их состояния и прогнозов развития. Далее нам необходимо определиться с понятием «совершенствование». Исследователи понимают под этим понятием улучшение, подвижку, модернизацию, шлифование, прогресс, движение вперед, рост, модернизацию, поступательное движение, развитие. Другими словами, совершенствование – это процесс, обусловленный и обуславливающий динамику задач и показателей качества. Таким образом, под совершенствованием данного мониторинга мы будем понимать процесс, обусловленный и обуславливающий динамику задач данного мониторинга и изменение зависящих от задач показателей.

Итак, сравним динамику целей, затем сделаем попытку определения полезности проводимого мониторинга. С 2019 года видоизменилась цель, касающаяся резерва управленческих кадров от «совершенствования» и «формирования» резерва управленческих кадров до «формирования и использования» кадрового резерва руководителей образовательных организаций, нивелируются цели, которые носят характер задач этапов мониторинга, такие, как «выявление дефицитов», «создание адресных рекомендаций». Появились задачи, направленные на создание управленческих команд, организации горизонтального обучения. Конкретность задач определяется показателями. В 2022 году вызывают интерес такие показатели по качеству управленческой деятельности, как:

- наличие удостоверения курсов повышения квалификации согласно адресным рекомендациям;
- наличие результатов тестирования в автоматизированной системе объективной и комплексной аттестации»;
- наличие у школы статуса ФИП, РИП;
- внедрение единой системы электронного документооборота;
- доля обучающихся, которые обучаются в Центрах «Точка роста», кабинетах «ЦОС», от общего количества школьников;
- удельный вес учащихся 5-11 классов, обучающихся с применением сетевой формы обучения, в общей численности учащихся 5-11 классов;
- своевременное заполнение автоматизированной информационной системы «Сетевой город»;
- доля обучающихся, их родителей и педагогов, удовлетворенных качеством условий образования в ОО;
- наличие результатов тестирования в автоматизированной системе объективной и комплексной аттестационной оценки директоров ОО;
- наличие победителей ВОШ.

Впервые в 2022 году вошли показатели из других региональных управленческих механизмов, связанные с развитием внутришкольных механизмов обеспечения качества образования:

- объективность ВСОКО: % соответствия годовых оценок результатам ОГЭ;
- объективность ВСОКО: % соответствия годовых оценок результатам ЕГЭ;
- наличие системы мониторинга школьного благополучия (школьного климата);
- соответствие структуры и содержания программы воспитания требованиям ФГОС потребностям юридических и физических лиц.

Большее внимание было уделено показателям наличия управленческих команд и резерва:

- общее количество лиц, зачисленных в резерв;
- количество назначенных на руководящие должности в отчетный период из их числа;
- наличие положения;
- наличие плана работы;
- участие школьной управленческой команды в региональных и муниципальных семинарах.

Рассмотрим эффективность проводимого регионального мониторинга по итогам четырех лет по трекам. Всего в мониторинге 2022 года приняли участие 590 человек, в том числе 93 директора школ 13 арктических улусов.

По каждому треку и каждому показателю (62 показателя) определяются наиболее эффективные лица и лица, не имеющие достаточную профессиональную компетенцию. В таблицах (1-3) прослеживается динамика показателей по задачам. Ниже приведенных таблиц мы разместили данные по изменению эффективности руководителей.

Показатели по качеству управленческой деятельности

| Показатель | 2019 (чел) | 2020 (чел)/ОО | 2021 (чел)/ОО | 2022 (чел)/ОО |
|---|-------------|---------------|---------------|---------------|
| Не соответствуют требованиям профессионального стандарта по образованию | Не выявлено | 13 | 57 | 32 |
| Не соответствуют требованиям профессионального стандарта в области переподготовки по профилю деятельности | Не выявлено | 93 | 174 | 107 |
| Игнорирование адресных рекомендаций | | 104 | 134 | 28 |
| Наличие статуса ФИП, РИП | 144 | 129 | 95 | 141 |
| Наличие системы «Сетевой город» | 310 | 328 | 364 | 465 (78,5%) |
| Изыскание внебюджетных вливаний | Не выявлено | | 167 | 384 |

Как видно из представленной таблицы прослеживается положительная динамика по получению высшего педагогического образования, сокращается количество руководителей, не имеющих дипломы профессиональной переподготовки по профилю деятельности. Реализовали адресные рекомендации около 80% имеющих их, что сказалось и на результатах обучения.

Таблица 2

Показатели по результатам обучения

| 2019 | 2020 | 2021 | 2022 |
|--|--|--|--|
| Максимально набранный балл 2 из возможных 6 баллов (33%) | Максимально набранный балл 4 из возможных 7 баллов (57,1%) | Максимально набранный балл 18 из возможных 26 баллов (69,2%) | Максимально набранный балл 14,75 из возможных 21баллов (70,2%) |

Как видно из табл.2 по показателям констатируется положительная динамика, причину которой мы видим в переходе на очную форму обучения в 2022 году.

Кроме этого отмечается положительная динамика по показателю внешней оценки, что обуславливается имеющейся конкуренцией школ. Однако наблюдается отрицательная динамика по показателям, связанным с наличием выпускников, поступивших в ВУЗы по результатам олимпиад и имеющих рекомендации по конструированию индивидуальных маршрутов, что обуславливает необходимость усиления и систематизации профориентационной деятельности образовательных организаций.

Отмечаем как недостаточную динамику по получению высшего педагогического образования и прохождения курсов профессиональной переподготовки по профилю деятельности руководителей образовательных организаций, что может объясняться новыми кадровыми назначениями. Таким образом, перед нами стоит проблема недостаточности профессиональной компетентности вновь назначенных руководителей и руководителей с недостаточным опытом работы, в том числе в области обеспечения условий образования обучающихся с ОВЗ.

Выводы. По итогам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Мониторинг эффективности руководителей образовательных организаций – постоянное наблюдение за сформированностью профессиональных компетентностей директоров в управлении школой для оценки их состояния и прогнозов развития.

2. Под совершенствованием вышеназванного мониторинга мы будем понимать процесс, обусловленный и обуславливающий динамику задач данного мониторинга и изменение зависящих от задач показателей.

3. Совершенствование мониторинга эффективности руководителей образовательных организаций оказывает влияние на уровень сформированности профессиональных компетентностей директоров школ, и, как следствие, на качество образования в целом.

Литература:

1. Гличев, А.В. Основы управления качеством продукции / А.В. Гличев. – Москва: АМИ, 1998. – 356 с.
2. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. – Москва: Национальное образование, 2012. – 416 с.
3. Иванов, М.А. Региональный мониторинг эффективности руководителей образовательных организаций как основа управления качеством образования / М.А. Иванов, Н.В. Ершова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – N 69-3. – С. 50-54

4. Кондракова, Н.Э. Методика изучения школы как социальной организации / Н.Э. Кондракова // Изменение школы как социального института в постиндустриальном обществе. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
5. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании / А.Н. Майоров. – Москва: Интеллект-Центр, 2005. – 432 с.
6. Методические рекомендации по подготовке к проведению оценки механизмов управления качеством образования в субъектах Российской Федерации, разработанные федеральным институтом оценки качества образования. – Москва, 2022.
7. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Москва: Проспект; 2015. – 182 с.

УДК 373.24

кандидат педагогических наук **Иванов Михаил Айуолович**

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

студентка 5 курса группы 3-БА-ЭУ-18 **Кычкина Сардана Ивановна**

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

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей нетрадиционных форм методической работы в дошкольной организации. Авторы рассматривают их как механизм развития профессиональной компетентности педагогов. В начале статьи сделана попытка дать определение понятиям «методическая работа», «профессиональная компетентность». Авторы предполагают, что одними из основных компонентов профессиональной компетенции педагога дошкольного образования являются коммуникативные, креативные составляющие и информационно-коммуникативные умения. Вниманию читателей предлагается составленная программа методической работы, направленная на их развитие. Программа включает в себя нетрадиционные формы методических мероприятий. Сделана попытка обосновать эффективность их применения в развитии вышеперечисленных компетентностей. Взаимосвязанные мероприятия направлены на умение создавать команды и работать в них, преодоление страха публичного выступления, умение работать с сайтами и другое. Важно, что мероприятия являются не единичными, а системными, обладают проектным характером. Например, сетевое онлайн взаимодействие с садами другого региона (проведение мастер классов, выступление воспитанников, обмен опытом и т.п.); креативная мастерская для педагогов, которая включает в себя серию психологических тренингов для развития креативного и нестандартного мышления, работа студии «ПРОГолос», направленная на обучение основам психологии публичного выступления и другое. По каждому показателю сформированности профессиональной компетентности педагогов организации дошкольного образования приводится положительная динамика, что позволяет сделать выводы об эффективности нетрадиционных форм методической работы.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, методическая работа, нетрадиционные формы, развитие.

Annotation. The article is devoted to the study of the possibilities of non-traditional forms of methodological work in a preschool organization. The authors consider them as a mechanism for developing the professional competence of teachers. At the beginning of the article, an attempt is made to define the concepts of “methodological work” and “professional competence”. The authors suggest that one of the main components of the professional competence of a preschool teacher are communicative, creative components and information and communication skills. Readers are offered a compiled program of methodological work aimed at their development. The program includes non-traditional forms of methodological activities. An attempt has been made to substantiate the effectiveness of their use in the development of the above competencies. Interrelated activities are aimed at the ability to create and work in teams, overcoming the fear of public speaking, the ability to work with websites, and more. It is important that the activities are not isolated, but systemic, and have a project-based nature. For example, online network interaction with gardens in another region (conducting master classes, performances by students, exchange of experiences, etc.); a creative workshop for teachers, which includes a series of psychological trainings for the development of creative and innovative thinking, the work of the PROGolos studio, aimed at teaching the basics of the psychology of public speaking, and more. For each indicator of the development of professional competence of teachers in the organization of preschool education, positive dynamics are given, which allows us to draw conclusions about the effectiveness of non-traditional forms of methodological work.

Key words: competence, competence, professional competence, methodological work, non-traditional forms, development.

Введение. В настоящее время методическое обеспечение деятельности воспитателя детских садов предполагает реализацию его нетрадиционных, эффективных, современным форм. Его роль трудно переоценить. Действительно, от того, насколько педагог профессионален, оснащен возможностями, потенциалом, знаниями, развит, зависит, в конечном счете, результат и его работы и в целом организации, в которой он работает. Методическая работа, как системный и креативный процесс, должна быть направлена на выявление и ликвидацию профессиональных дефицитов работников. Поэтому в своей статье мы рассмотрим основные составляющие компетенции воспитателя, возможные современные (нетрадиционные) формы методической работы по их развитию.

Проблема поиска путей развития профессиональной компетентности воспитателей детских садов привела нас к исследованию нетрадиционных форм методической работы, их эффективности.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем приступить к рассмотрению вышеперечисленных путей, необходимо определиться с понятийным аппаратом. Анализ исследований в области методического обеспечения деятельности дошкольного образования позволил нам сформулировать вывод, что понятие «методическая работа» представляет собой упорядоченную систему взаимосвязанных целенаправленных мероприятий проектного характера, осуществляющих, в том числе, констатирующую оценку и прогноз развития [1]. Под компетенцией мы будем понимать зафиксированный уровень умений и знаний, сформированность ценностей и качеств сотрудников, помогающим им грамотно и своевременно решать проблемы в возникающих ситуациях. Профессиональная компетентность – это системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, которые разрешают благополучно решать

функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [2]. Таким образом, под методической работой мы будем понимать систему целенаправленных мероприятий, устремленных на выявление профессиональных дефицитов сотрудников детского сада и их устранение. Что же понимать под нетрадиционными формами методической работы? На сегодняшний день специалисты определяют нетрадиционными те формы, которые предполагают интерактивное мотивированное участие каждого участника методического события. В основном к их числу относят такие формы, как:

- гостевой обмен опытом педагогов;
- смотр-конкурс;
- фестиваль;
- выездные погружения.

Нетрадиционные формы станут максимально продуктивными, если появится внутренняя мотивация педагогов, что возможно только при наличии деятельностного подхода. Это возможно при системе мероприятий проектного характера. Мы в своей статье наиболее выпукло остановимся на возможности их применения при формировании и развитии коммуникативной, креативной и ИКТ-компетентности педагогов.

Итак, нами была создана программа «Развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации посредством нетрадиционных форм методической работы», которая прошла апробацию в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 18 «Прометейчик» имени Т.С. Комаровой ГО «Город Якутск». Задачами данной программы являлись:

1. Выявление исходного уровня сформированности педагогической компетентности каждого воспитателя, в том числе коммуникативной, креативной и ИКТ-умений.
2. Разработка технологического компонента, то есть основных форм нетрадиционной проектной работы.
3. Разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов педагогов, исходя из выявленных дефицитов.
4. Мониторинг эффективности нетрадиционных форм методической работы.

В таблице 1 предоставлены основные этапы, содержание методической работы в нетрадиционных формах.

Таблица 1

| Этапы | Основное содержание, формы организации | Практический результат |
|--|---|---|
| 1 этап – диагностический: оценка профессиональных компетенций. | Тест В.Ф. Ряховского «Оценка уровня коммуникабельности»; «Анкета оценки ИКТ-компетентности педагога»; диагностика Д. Джонсона «Креативность личности». | Выявление у педагогов МАДОУ детский сад №18 «Прометейчик» уровня развития профессиональных компетентностей. |
| 2 этап – практический: развитие профессиональной компетентности педагогов. | – Технология тимбилдинг (командообразование). – Студия «PROГолос» (обучение основам психологии публичного выступления). – Создание сайта «Банк идей» для педагогов с целью обмена информацией по проектно-тематическим планам и материалам для занятий (Работа с сайтом). – Сетевое взаимодействие с садами другого региона, воспитатели и воспитанники общаются по сети, в онлайн режиме, в формате беседы, проведение мастер классов, выступление воспитанников, обмен опытом и т.п. (нами осуществлено взаимодействие с ДОО г. Грозный). – Креативная мастерская для педагогов «Новатор» (психологические тренинги для развития креативного и нестандартного мышления). – Эстафета «Креативное оснащение РППС (развивающей предметно-пространственной среды) в группе». | – сплоченность педагогического состава, умение общаться с коллегами; – получение опыта по планированию, организации и проведению мероприятий; – владение новыми возможностями ИКТ; – развитие креативных способностей; – потребность в самообразовании и самосовершенствовании. |
| 3 этап – аналитический: оценка развития профессиональной компетентности педагогов после апробации программы. | Проведение мониторинга развития профессиональной компетентности педагогов. | Осуществление рейтинговой системы. |

В программу включены следующие мероприятия:

- 1) диагностика уровня сформированности социально-коммуникативных, навыков в педагогической среде;
- 2) диагностика степени сформированности ИТ компетенций;
- 3) диагностика степени сформированности креативных способностей;
- 4) реализация мероприятий (проектов) программы;
- 5) проведение мониторинга развития профессиональной компетентности педагогов.

На предварительном этапе с воспитателями была проведена организационная работа по реализации вышеописанной программы. В результате диагностики выявлены уровни сформированности профессиональной компетентности у педагогов.

На формирующем этапе с учетом результатов первичной диагностики была апробирована программа развития профессиональной компетентности педагогов, которая включала в себя:

- Технология тимбилдинг (командообразование).

- Студия «ПРОГолос» (обучение основам психологии публичного выступления).
 - Создание сайта «Банк идей» для педагогов с целью обмена информацией по проектно-тематическим планам и материалам для занятий (Работа с сайтом).
 - Сетевое взаимодействие с садами другого региона, воспитатели и воспитанники общаются по сети, в онлайн режиме, в формате беседы, проведение мастер классов, выступление воспитанников, обмен опытом и т.п.
 - Креативная мастерская для педагогов «Новатор» (психологические тренинги для развития креативного и нестандартного мышления).
 - Эстафета «Креативное оснащение РППС (развивающей предметно-пространственной среды) в группе».
- Проведен мониторинг развития профессиональной компетентности, который показал положительную динамику ее развития (табл.2). В таблице обозначены: В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень.

Таблица 2

| № по списку | Уровни сформированности профессиональной компетентности | | | |
|-------------|---|-------------------------|--------------------------------|---|
| | Социально-коммуникативные навыки (до/после) | Владение ИКТ (до/после) | Креативное мышление (до/после) | Обобщенный уровень профессиональной компетентности (до/после) |
| 1 | С/В | В | С | В |
| 2 | В | В | В | В |
| 3 | С | В | С | С |
| 4 | Н/С | С/В | С | С |
| 5 | В | В | С | В |
| 6 | С | С/В | Н | С |
| 7 | Н/С | С | С | С |
| 8 | С/В | В | С | С/В |
| 9 | В | С/В | В | В |
| 10 | С | С/В | С | С |
| 11 | С/В | В | С | С |
| 12 | С | С/В | С/В | С/В |
| 13 | В | В | В | В |
| 14 | Н | С | С | С |
| 15 | С | С/В | В | С/В |
| 16 | С | С/В | Н | С |
| 17 | В | С/В | С/В | С/В |

Как видно из таблицы 2 динамика развития:

- социально-коммуникативных навыков у 4 человек, что составляет 23,5% от общего числа педагогов;
- креативного мышления у 2 человек – 11,7% от общего числа педагогов;
- владение ИКТ – 7 человек, что составляет 41,2% от общего числа педагогов.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод об эффективности нетрадиционных форм методической работы, если они носят системный характер и основываются на индивидуальном подходе, а именно:

- выявлен уровень сформированности основных составляющих профессиональной компетентности;
- разработаны проектные мероприятия, направленные на развитие конкретных компетентностей;
- предложены и реализованы индивидуальные образовательные маршруты по мероприятиям, исходя из диагностики;
- проводится системный мониторинг развития профессиональной компетентности педагогов организации.

Литература:

1. Никишина, И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методических процессов в образовательной организации. – https://www.studmed.ru/nikishina-iv-innovacionnye-pedagogicheskie-tehnologii-i-organizaciya-uchebno-vospitatelnogo-i-metodicheskikh-processov-v-shkole_5a1b01e31b4.html
2. Якушева, С.Д. Профессиональная компетентность как условие развития мастерства педагога [Текст] / С.Д. Якушева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. – М. – 2015. – С. 321-323
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 08.11.2022) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384). – https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5c5ce7251c500a26cd/
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования, утвержденная приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. N 1028. – <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
5. Методические рекомендации по реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования, утвержденные Минпросвещения России 7 марта 2023 г. – <https://base.garant.ru/406511775/>
6. Деркунская, В.А. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / В.А. Деркунская. – М.: Академия, 2014. – 123 с.
7. Елжова, Н.В. Система контроля и методическая работа в дошкольном образовательном учреждении / Н.В. Елжова. – Ростов н/Д.: Феникс, – 2015. – 218 с.
8. Соловова, Н.А. Управление методической работой ДОУ: от традиций к инновациям / Н.А. Соловова, Н.В. Кузьмина // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2013. – №8. – С. 40-46
9. Зеер, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4.

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Мария Кимовна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНОВОЙ МУЗЫКИ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ЯКУТСКИХ СКАЗОК ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Основная цель статьи состоит в том, чтобы выявить влияние фоновой музыки на развитие восприятия детьми старшего дошкольного возраста якутских сказок. В исследование включены дети старшего дошкольного возраста. Изучены особенности понимания детьми старшего дошкольного возраста эмоциональных состояний литературных героев сказки. Исследованы особенности восприятия детьми выразительной стороны сказки, а также восприятие выразительной стороны сказки. Раскрыта роль фоновой музыки при восприятии детьми якутских сказок. Описаны принципы и методы работы по ознакомлению детей со сказками с использованием фоновой музыки. Автор раскрывает содержание работы по восприятию сказки, состоящий из трех этапов. Перечислены методы обучения, применяемые на занятиях по прослушиванию сказок. Приведены результаты диагностики до и после эксперимента. Доказано, что использование фоновой музыки при восприятии детьми сказок положительно влияет на развитие музыкальной восприимчивости, формирование основ музыкального вкуса, умение сравнивать, сопоставлять, различать и узнавать прослушанное.

Ключевые слова: сказка, фоновая музыка, дети старшего дошкольного возраста, фольклор, музыкально-звуковое оформление, компьютерные технологии, развитие восприятия.

Annotation. The main goal of the article is to influence background music on the perception of Yakut fairy tales by preschool children. The study included children older than preschool age. The features of understanding by children of senior preschool age of the emotional appearance of literary heroes of fairy tales have been studied. The features of children's perception of the expressive side of speech, as well as the perception of the expressive side of speech, were studied. The role of background music in children's perception of Yakut fairy tales is revealed. The principles and methods of introducing children to fairy tales using background music are described. The author reveals the content of the work on the perception of a fairy tale, consisting of three stages. The teaching methods used in classes for listening to fairy tales are listed. The diagnostic results before and after the experiment are presented. It has been proven that the use of background music when children perceive fairy tales has a positive effect on the development of musical sensitivity, the formation of the foundations of musical taste, the ability to compare, juxtapose, distinguish and recognize what they have heard.

Key words: fairy tale, background music, children of senior preschool age, folklore, music and sound design, computer technology, development of perception.

Введение. Музыка занимает в нашей жизни большое место. Она звучит повсюду: в передаче по радио и телевидению, в театре и концертном зале. Ни один праздник не обходится без музыки. С музыкой связаны многие события в жизни людей.

Проведение занятий с использованием информационного ценностного подхода в обучении дает огромную возможность использовать музыкальные произведения самых различных жанров. С искусство слова – поэзией, литературой у музыки много общего. Использование фоновой музыки с музыкально-литературными композициями помогает детям представить себе литературного героя, описать его, составить характеристику, разыграть сценку, выступить с монологом или диалогом. Музыка помогает детям усваивать содержание прочитанного, создаёт эмоциональный настрой.

Якутское устное творчество богато своим глубоким содержанием и совершенной формой. Устное народное творчество для народа, не имевшего письменности, было тем живительным родником, который помог не только выживанию в суровых северных условиях, но и способствовал в дальнейшем развитию родной литературы.

Фоновая музыка с ее многообразием средств и форм может при умелом пользовании стать действенным инструментом для воспитания нравственного, эстетического воспитания детей на примере сказочного репертуара. Ведь родная речь, звучащая в сказках, особая их тональность, выразительность, приобретут в этом случае особую неповторимость, музыкальный и звуковой материал подирается в зависимости от вида, содержания той или иной сказки.

Среди несомненных достоинств компьютерное оформление сказок предполагает не пассивность детей, в их активность, то есть непосредственное участие в постановке музыкальных сказок. Таким образом, работа со сказками включает и работу по развитию речи, и занятия с каждым ребенком над дикцией, произношением. В ходе работы ребенок получает возможность контролировать себя, анализировать свои достижения и достижения своих сверстников, он может свободно выражать свое мнение, внося определенные коррективы.

Таким образом, достижения в области высоких технологий, в том числе и компьютерных, сегодня уверенно шагнули в нашу повседневную жизнь, стали неотъемлемой частью современной жизни, характерными признаками которой являются развитие современных направлений культуры, рост благосостояния народа, повышение заинтересованности людей в реализации своих способностей, в том числе и в воспитании подрастающего поколения. Компьютеры стали все более широко использоваться в образовательных организациях, включая детские сады.

Изложение основного материала статьи. Якутским сказочным фольклором интересовались многие видные писатели, ученые. Среди них можно назвать такие имена, как С.И. Боло, Е.М. Никифоров, А.А. Новгородов, Э.К. Пекарский, А.А. Саввин, В.Л. Серошевский, И.А. Худяков, К.Г. Чиряев. Первые якутские писатели А.Е. Кулаковский, П.А. Ойунский, а затем и следующее поколение наших писателей широко использовали в своем творчестве мотивы, образы, богатейший язык сказок.

Сказка – это самый любимый литературный жанр детей. Ребенок впервые знакомится с искусством слова, слушая народную сказку. Сказка пробуждает активность ребенка, так как она настраивает малыша на сопереживание, сочувствие, ребенок мысленно походит путь вместе с героем. Создатель этнопедагогики Г.Н. Волков пишет: «Сказку рассматривать как одну из иллюстраций народных представлений о цели воспитания в гармоничном развитии личности и о самом процессе воспитания как о едином и целостном процессе» [2, С. 58]. Использование фоновой музыки позволяет комплексно подходить к развитию детей, интегрировать различные виды деятельности. Так, фоновая музыка может выступать в качестве средства для формирования у ребенка более полного представления о предметах, явлениях, событиях окружающего мира, развития образного мышления, творческого воображения, фантазии. Фоновая музыка с ее многообразием средств и форм может при умелом пользовании стать действенным инструментом для воспитания нравственного, эстетического воспитания детей на примере сказочного репертуара. Фоновая музыка достаточно богата, поэтому легче найти адекватную внешнюю форму выражения переживаемых ими чувств, эмоций. При этом надо постоянно

помнить о том, что обойтись одним чувством нельзя, необходимо интеллектуально, технически изучить художественный материал.

На первый взгляд может показаться странной идея фоновой музыкальной поддержки якутской сказки в виде звукового оформления при помощи различных музыкальных программ и других современных звуковых средств. Можно сказать, что якутская сказка сама по себе уникальна и не нуждается в улучшении со стороны. Но мы, воспитывающие взрослые должны учесть некоторые обстоятельства, существенно влияющие на взгляды в воспитании детей. Мы должны признать несоответствие традиционно сложившейся системы и технологии воспитания с требованиями нынешней жизни, особенностям развития и потребностям наших дошкольников.

Цель нашего исследования: разработка и апробация педагогических условий развития восприятия у детей 5-6 лет, посредством использование фоновой музыки.

Задачи работы:

– создать развивающую музыкальную среду для развития восприятия сказок детьми старшего дошкольного возраста;

– составить систему занятий по якутским сказкам с использованием фоновой музыки;

– экспериментально апробировать воздействие разработанной системы занятий.

Принципы работы:

– принцип системности – подразумевает четко спланированную систему использования якутских народных сказок и предусматривает постепенно усложнение материала;

– принцип поэтапности – работа по использованию якутских волшебных сказок не должна строиться однородно, она должна подразумевать под собой принцип от простого к сложному. Каждый этап работы должен создавать базу для следующего этапа;

– принцип учета ведущего вида деятельности – для того чтобы работа была более эффективной, необходимо учитывать и опираться на ведущий вид деятельности детей. В дошкольном возрасте ведущий вид деятельности – игра;

– принцип доступности – подразумевает подачу материала в доступной для детей форме, но сам материал не должен искажаться;

– принцип последовательности и параллельности – воспитатель должен последовательно подвести детей к достижению главной цели. Для этого необходимо вести работу последовательно по всем этапам и по всем направлениям работы;

– принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей – предполагает проведение работы, опираясь на те умения и навыки, которыми располагает каждый конкретный ребенок.

В план работы включены такие сказки, как «Старуха Таал-Таал», Богатырь с размером в кулак», «Мэник Мэнигийээн», «Куерэгэй» («Жаворонок»), «Чаачахаан уонна Алаа Могус».

Работа по восприятию сказки состояла из трех этапов:

1) подготовительный этап - выбор сказки, подбор музыкальных звуков;

2) содержательный этап – вхождение в сказочное пространство;

3) оценочно-результативный – заключительный.

I. Подготовительный этап:

а) выбор сказки – обязательным условием подбора и разработки материала явилась этническая особенность фольклорного жанра. Работа со сказкой предполагает несколько направлений самостоятельной деятельности детей: слушание, пересказ воспроизведения, ролевое исполнение, пение, рефлексия.

б) подбор музыкальных звуков материала в зависимости от содержания сказки – зависит от содержания той или иной сказки. При этом учитывали возрастные особенности детей.

В процессе работы с детьми на развитие восприятия якутских сказок мы использовали музыкально-звуковое оформление сказок при помощи различных музыкальных программ и современных звуковых средств. Разумное сочетание компьютерных технологий в детском саду с традиционными методами воспитания является требованием дня.

Фоновая музыка используется для формирования полного представления о предметах, явлениях, событиях окружающего мира ребенка. В этом плане разработка музыкально-звукового сопровождения сказок при помощи компьютерных музыкальных программ, звуковых WAV файлов (сэмплов), синтезаторов, живого звука преследует цель повышения эффективности восприятия народных сказок, развития творческих способностей детей.

Схематичный пример создания музыкально-звукового оформления якутской сказки:

1. Студийная музыкальная программа Samplitude Music Studio 2023.

2. Микрофон Октава МК-319.

3. Звуковая библиотека сэмплов.

4. Музыкальные WAV файлы.

II. Содержательный этап включает 2 занятия:

1) Ознакомительное занятие представляет собой предварительное ознакомление со сказкой. Вхождение в сказочное пространство.

2) Основное занятие – чтение детям сказки под фоновую музыку (необходимо создавать благоприятную обстановку). Далее проводится беседа по следующему содержанию: основная смысловая нагрузка сказки; мотивы поступков героев сказок (видимую, скрытую мотивацию); способы преодоления трудностей; линия отношения героев к окружающему миру (созидательная, разрушительная); актуализированность чувств (символы).

III. Оценочно-результативный этап.

Заключительный этап предполагает вхождение детей в пространство сказки через обыгрывание (настольный, пальчиковый, теневой). Театральная игра – уникальное средство ненасильственного воспитания ребенка, а потому с ее помощью он учится добровольно и охотно. Самобитность и творческое начало проявляются в таких играх. Вместе с детьми составляем план работы. Советуемся с детьми, учитывая их желание, делаем разные атрибуты, поделки. Дети любят рисовать по сюжету сказок с фоновой музыки. Также используем в своей работе коллаж природного материала. Для закрепления сказок мы используем такие наглядные пособия: кубики, якутские настольные игры, кукольный театр Сяхай, пальчиковый театр.

В процессе восприятия сказки использовали методы обучения: наглядные методы, демонстрация натуральных объектов (предметов, явлений), наглядных пособий (картин, кукол, моделей образцов), применение технических средств обучения (использование аудиозаписей), словесные методы (рассказ, чтение, пояснение, беседа), практические методы (упражнения подражательно-исполнительского характера, упражнения конструктивного характера, упражнения творческого характера, игровые упражнения), игровые методы (игры-драматизации, подвижные игры, эпизодические игровые приемы, музыкально-дидактические игры).

Таким образом, система работы по развитию восприятия сказок посредством фоновой музыки разработана с учетом возрастных и национальных особенностей якутских детей и предусматривает вовлечение в педагогическую деятельность.

Диагностика уровня развития восприятия детьми старшего дошкольного возраста сказок включала изучение понимания детьми старшего дошкольного возраста эмоциональных состояний литературных героев сказки, изучение восприятия выразительной стороны сказки, изучение эмоционального поведения детей при восприятии литературных произведений. В исследовании принимали участие две однородные группы детей, каждая группа из которых насчитывала по 12 детей в возрасте 5-6 лет, опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Сулусчаан» Чурапчинского улуса Республики Саха (Якутия). Динамика развития восприятия выразительной стороны сказки у детей старшего дошкольного возраста отражена в таблице 1.

Таблица 1

Показатели уровня развития восприятия выразительной стороны сказки у детей старшего дошкольного возраста (в %)

| уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|------------------|---------------------|------------------|
| | Констатирующий этап | Контрольный этап | Констатирующий этап | Контрольный этап |
| высокий | 16,6 | 41,6 | 25 | 33,3 |
| средний | 75,1 | 58,4 | 66,7 | 58,4 |
| низкий | 8,3 | – | 8,3 | 8,3 |

По итогам проведения 1 методики можно констатировать, что если до формирующего эксперимента у детей обеих групп преобладал средний уровень развития понимания эмоциональных состояний, то на контрольном уровне мы наблюдаем значительную динамику в экспериментальной группе: во-первых, отсутствует низкий уровень, во-вторых, увеличилось количество детей с высоким уровнем. Изучение восприятия детьми выразительной стороны сказки показало, что использование фоновой музыки помогает детям глубже почувствовать эмоциональные состояния героев, изображенных в сказке. Дети воспринимают состояние радости и грусти, гнева, удивления, печали, осознают, с каким эмоциональным переживанием связаны слова из сказки (см. таблицу 2).

Таблица 2

Показатели изучения восприятия выразительной стороны сказки у детей старшего дошкольного возраста (в %)

| уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|------------------|---------------------|------------------|
| | Констатирующий этап | Контрольный этап | Констатирующий этап | Контрольный этап |
| высокий | 16,6 | 50 | 16,6 | 25 |
| средний | 66,8 | 50 | 75,1 | 66,7 |
| низкий | 16,6 | – | 8,3 | 8,3 |

Результаты изучения эмоционального поведения детей при восприятии литературных произведений отражены в таблице 3.

Таблица 3

Показатели изучения эмоционального поведения детей при восприятии литературных произведений (в %)

| уровни | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|------------------|---------------------|------------------|
| | Констатирующий этап | Контрольный этап | Констатирующий этап | Контрольный этап |
| высокий | 16,6 | 41,7 | 16,6 | 33,3 |
| средний | 66,8 | 58,3 | 75,1 | 66,7 |
| низкий | 16,6 | – | 8,3 | – |

В процессе наблюдения отмечали, сопровождается ли входение в сюжет застыванием в одной позе или неожиданными действиями; проявляется ли более определенное сопереживание и сочувствие персонажам по мере развития сюжета, а также фиксировали, сопровождается ли появление эмоциональной оценки событий необходимостью общаться друг с другом, делиться своими переживаниями и оценками. По данным таблицы видно, что дети экспериментальной группы в начале эксперимента справились с заданием хуже, чем дети контрольной группы, но в конце эксперимента показали выше результат, чем дети контрольной группы. В целом, результаты трех методов говорят об эффективности разработанных педагогических условий по использованию фоновой музыки для развития восприятия сказки детьми.

Выводы. Таким образом, мы подтвердили эффективность эмоционального компонента использования фоновой музыки. Главным в процессе слушания музыки является развитие музыкальной восприимчивости, формирование основ музыкального вкуса, умение сравнивать, сопоставлять, различать и узнавать прослушанное. Участие детей в музыкальном озвучивании сказок активизирует творческое воображение, слуховое представление, эстетический вкус, нравственное отношение.

Литература:

1. Борисова, А.А. Саха остуоруйалара: хомуурунньук / А.А. Борисова. – Дьокуускай: Бичик, 2002. – 200 с.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – Москва: Академия, 1999. – 402 с.
3. Запорожец, А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения / А.В. Запорожец. – Москва: Просвещение, 1984. – 322 с.
4. Черных, В.Г. Использование музыкальных произведений на уроках чтения / В.Г. Черных. – Благовещенск, 1993. – 23 с.

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
старший преподаватель кафедры педагогики и современных образовательных технологий Яковлева Елена Валериевна
Государственный университет просвещения (г. Москва)

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ЦИФРОВОЙ МЕХАНИЗМ КОММУНИКАЦИИ СУБЪЕКТОВ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В настоящее время цифровые инструменты используются во всех сферах жизнедеятельности. Поколение Z выросло и продолжает развиваться в условиях электронной культуры. В динамично меняющемся мире цель инновационной деятельности в системе образования сводится к изменению личности студента. Современные специалисты должны самостоятельно ориентироваться в больших потоках данных, мотивировать себя на различные виды деятельности, формировать творческий потенциал. В достижении указанных целей могут помочь социальные сети, используемые для совершенствования образовательной деятельности. Нельзя не согласиться с тем фактом, что социальные сети на сегодняшний момент оказывают помощь в обучении, предоставляют возможность самостоятельно организовывать собственную деятельность, нестандартно действовать в моделируемых ситуациях, развивать творческий и профессиональный потенциал. Нами было проведено исследование, направленное на определение возможностей социальной сети Вконтакте как инструмента реализации современного образовательного процесса. Среди преимуществ социальной сети студенты выделяли возможность реализации групповой и индивидуальной работы, технологичность, мобильность и оперативность. Социальные сети обеспечивают результативную работу студентов, предоставляют возможности профессионального роста и интеллектуального развития.

Ключевые слова: онлайн-обучение, взаимодействие, поколение Z, технологичность, инновационные технологии.

Annotation. Currently, digital tools are used in all spheres of life. Generation Z has grown up and continues to develop in the conditions of electronic culture. In a dynamically changing world, the goal of innovation in the education system is to change the student's personality. Modern specialists should independently navigate large data streams, motivate themselves for various types of activities, and form creative potential. Social networks used to improve educational activities can help in achieving these goals. It is impossible not to agree with the fact that social networks currently provide assistance in training, provide an opportunity to independently organize their own activities, act outside the box in simulated situations, develop creative and professional potential. We conducted a study aimed at determining the capabilities of the V Kontakte social network as a tool for implementing the modern educational process. Among the advantages of the social network, students highlighted the possibility of implementing group and individual work, technology, mobility and efficiency. Social networks ensure the effective work of students, provide opportunities for professional growth and intellectual development.

Key words: online learning, interaction, generation Z, adaptability, innovative technologies.

Введение. Деятельность по цифровой трансформации системы образования приобрела особое значение в связи с принятием Указа Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». В соответствии со Стратегией цифровой трансформации отрасли «Образование» к 2024 году должна быть обеспечена образовательная среда, направленная на формирование ценности к самообразованию у студентов всех видов и уровней. Это условие обеспечивается за счет внедрения инновационных технологий обучения и повышения квалификации преподавательского состава [5].

В настоящее время цифровые инструменты используются во всех сферах жизнедеятельности. Поколение Z выросло и продолжает развиваться в условиях электронной культуры. Меняется основная роль преподавателя в образовательном процессе – теперь он становится координатором и консультантом информационного потока. Современным педагогам важно обладать навыками работы с инновационными образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке со студентами [4].

Проблема качества современной образовательной деятельности обусловлена наличием ряда противоречий. С одной стороны наблюдается рост информации, которая предоставляется студентам для освоения. С другой стороны, субъекты обучения зачастую проявляют низкий уровень мотивации к познавательному процессу. В связи с этим, основной целью информатизации образовательной сферы является превращение цифровых инструментов в ресурс обучения, направленный на формирование качественно новых результатов образования [1].

В динамично меняющемся мире цель инновационной деятельности в системе образования сводится к изменению личности студента. Современные специалисты должны самостоятельно ориентироваться в больших потоках данных, мотивировать себя на различные виды деятельности, формировать творческий потенциал. В достижении указанных целей могут помочь социальные сети, используемые для совершенствования образовательной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Социальные сети стали неотъемлемым атрибутом современной общественной жизни. Благодаря возможностям социальных сетей, пользователи могут обмениваться информацией, взаимодействовать с другими участниками. В образовательной сфере социальные сети играют роль обеспечения коммуникации между субъектами обучения. В информационном пространстве можно создавать сообщества, участвовать в видеоконференциях, делиться актуальными материалами, получать обратную связь.

К.С. Итинсон среди преимуществ социальных сетей выделяет возможность выстраивать коммуникацию в процессе реализации учебных проектов и заданий. Студенты могут выполнять как индивидуальные, так и групповые задания независимо от их местонахождения. Обучающимся зачастую легче выразить свои мысли в онлайн-пространстве, чем публично представлять результаты своей деятельности перед широкой аудиторией. Возможности социальных сетей позволяют отслеживать собственный прогресс и выстраивать траекторию дальнейшего обучения. В качестве недостатков использования социальных сетей автор выделяет склонность студентов к перепадам настроения и проблемы с самоконтролем. Нередко студенты могут пренебрежительно относиться к заданиям, проводя это время на сторонних ресурсах. Социальное пространство отличается от реальной жизни, поэтому следует аккуратно погружать обучающихся в информационную среду [2].

Ц. Цзинцин рассматривает возможность применения Wechat для обеспечения взаимодействия студентов. Участники общения могут контролировать процесс обучения друг друга, получать обратную связь, передавать необходимые

материалы. Wechat позволяет также создавать определенные темы для обсуждения. В процессе непрерывного взаимодействия студенты создают стабильное образовательное пространство для достижения образовательных целей [8].

О.В. Косарев, Е.Г. Водкайло, А.В. Корсуков выделяют Вконтакте как социальную сеть, обладающую высоким потенциалом для повышения профессионального мастерства обучающихся. Авторы отмечают функцию написания статей. Благодаря ей студенты могут создавать и редактировать текст, добавлять аудио- и видео-фрагменты, ссылки на сторонние ресурсы. После написания статьи ее можно опубликовать для всех участников сообщества Вконтакте. Данный функционал позволяет сохранять статью в закладки и при необходимости возвращаться к ней. В рассматриваемой социальной сети можно проводить консультации, обмениваться информацией, записывать голосовые сообщения, что позволяет устанавливать доверительные отношения между участниками образовательного процесса [3].

Нельзя не согласиться с тем фактом, что социальные сети оказывают поддержку в обучении, предоставляют возможность самостоятельно организовывать собственную деятельность, нестандартно действовать в моделируемых ситуациях, развивать творческий и профессиональный потенциал [7].

Реализация самостоятельной деятельности посредством использования социальных сетей обладает высоким потенциалом, поскольку в открытом доступе студентам предлагаются различные образовательные материалы, видеолекции, возможность участвовать в опросах, беседах, проектах. Участие в самостоятельной работе способствует формированию у обучающихся навыков анализа информации, способности выделять главное и аргументировать полученные выводы. Разнообразие информации развивает нестандартное мышление и учит ориентироваться в больших объемах данных. При выборе социальной сети важно обращать внимание на цели и задачи, которые ставятся перед студентами [6]. Одной из востребованных социальных сетей для организации продуктивной работы выступает социальная сеть Вконтакте. На платформе представлен широкий спектр функций для реализации обучения.

Нами было проведено исследование, направленное на определение возможностей социальной сети Вконтакте как инструмента реализации современного образовательного процесса. Исследование проводилось среди обучающихся Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Числовая выборка составила 152 студента. Все участники исследования являются активными пользователями социальной сети Вконтакте в рамках реализации образовательного процесса. Опрос был проведен в GoogleForms. Преимущество данного онлайн-сервиса состоит в том, что статистика результатов оформляется сразу в таблицу.

Опросник включал в себя три блока вопросов. Первый блок вопросов был направлен на выявление возможностей социальной сети, позволяющих студентам организовывать продуктивную деятельность в онлайн-пространстве. Полученные ответы позволяют прийти к выводу о том, что студентам импонирует возможность объединяться в сообщества для реализации совместной деятельности (85,6%). Также большинство студентов выделили возможность взаимодействия в беседах (82,3%). Вместимость каждого чата достигает 500 человек, но студенты отмечали, что для рационального общения целесообразно создавать групповые чаты (одна группа – одна беседа). Функции беседы позволяют закреплять сообщения, просматривать вложения, прикреплять файлы, отправлять голосовые сообщения для объяснения сложных моментов. Студенты также выделяли возможность размещения материалов (76,4%) как необходимый инструмент для реализации образовательного процесса. В социальной сети можно выкладывать различные форматы документов: презентации, аудио, видео, текстовые материалы. Всю информацию в дальнейшем можно скачать или просмотреть онлайн. Участники опроса выделили также функцию написания статей на ресурсе (72,4%). Студенты могут оформлять тексты лекций внутри социальной сети Вконтакте. Текст можно расположить в удобной форме, выделяя при этом центральные понятия, добавляя необходимые графические материалы. Другие ответы студентов содержали возможность осуществлять звонки, писать личные сообщения, проводить опросы, как в беседах, так и в сообществах.

Второй блок вопросов был направлен на определение преимуществ социальной сети Вконтакте для организации образовательного процесса. Результаты второго блока вопросов представлены на рисунке 1.

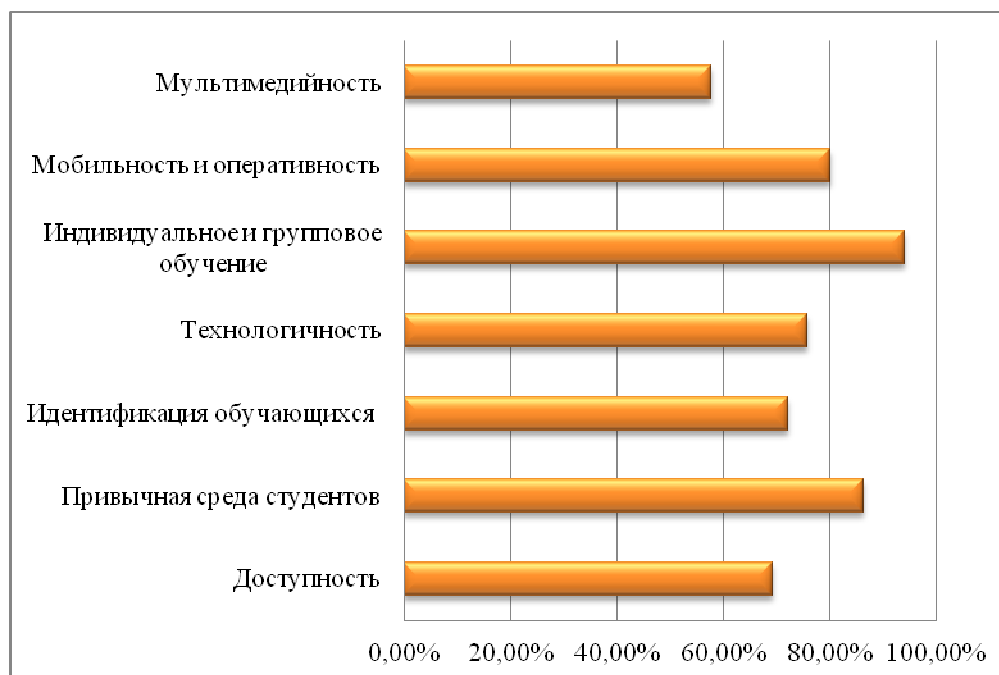


Рисунок 1. Результаты второго блока вопросов

В соответствии с полученными результатами можно прийти к выводу, что студенты ценят возможность индивидуального и группового обучения (94,1%). Благодаря использованию социальной сети Вконтакте, студенты расширяют свою коммуникационную среду.

Социальная сеть ВКонтакте является привычной средой для студентов (86,4%). В соответствии с отчетом Mediascope от апреля 2023 года (исследовательская компания предоставила документ [pwc.world](https://www.pwc.world)), ВКонтакте - самая популярная социальная сеть России. К концу 2022 года она охватывала уже 86% российской интернет-аудитории, сообщается в официальном отчете платформы.

Мобильность и оперативность выделили 80,2% респондентов. Студенты ценят возможность оперативно получать актуальную информацию, проводить консультации, не дожидаясь аудиторных занятий, участвовать в интерактивных мероприятиях, обмениваться информацией, оценивать активность остальных участников обучения.

По мнению 75,8% обучающихся социальную сеть ВКонтакте отличает от других ресурсов технологичность. Возможности ВКонтакте позволяют создавать учебные группы открытого и закрытого типа, организовывать беседы и сообщества по интересам студентов.

Идентификация обучающихся (72,3%) предполагает возможность видеть настоящее имя и фамилию тех, кто находится онлайн.

Также студенты выделяли доступность (69,4%) и мультимедийность (57,8%).

Третий блок вопросов был направлен на определение проблемных моментов использования социальной сети ВКонтакте. Большинство респондентов выделяли отсутствие единой концепции обеспечения результативного использования социальной сети в процессе обучения (88,3%). Студенты обращали внимание на большое количество отвлекающей информации в процессе работы в онлайн-среде (81%). Также ответы были связаны с низким уровнем компетентности преподавателей в вопросах использования социальной сети в процессе обучения (12%).

Таким образом, социальная сеть ВКонтакте предоставляет широкий спектр возможностей для обеспечения образовательного процесса. В рамках онлайн-пространства удобно коммуницировать с другими пользователями сети, как в режиме личного диалога, так и в сообществах. Функции ВКонтакте позволяют осуществлять обратную связь между участниками образовательного процесса посредством использования чата. В социальной сети можно оставлять задания с возможностью их комментирования. Также в рамках занятия используются возможности таких вкладок как «обсуждения», «статьи» для реализации самостоятельной и коллективной работы студентов.

Выводы. Широкое распространение социальных сетей открывает новые возможности для реализации образовательного процесса в онлайн-пространстве. Одной из причин использования социальных сетей в обучении является тот факт, что эта среда привычна для студентов. Современные социальные сети предоставляют большой спектр инструментов, позволяющих сделать процесс обучения гибким и адаптированным под каждого студента.

В рамках исследования была рассмотрена социальная сеть ВКонтакте, её возможности и недостатки для реализации продуктивного образовательного процесса. Среди преимуществ социальной сети студенты выделяли возможность реализации групповой и индивидуальной работы, технологичность, мобильность и оперативность. В качестве недостатков большинство респондентов выделяли отсутствие единой концепции обеспечения результативного использования социальной сети в процессе обучения. Социальные сети обеспечивают результативную работу студентов, предоставляют возможности профессионального роста и интеллектуального развития. Данный вид деятельности является дополнительным стимулирующим инструментом повышения качества обучения.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Возможности технологии дистанционного обучения в вузе / М.Н. Булаева, А.В. Гущин, И.Р. Воронина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 48-51. – DOI 10.26140/anip-2020-0904-0008. – EDN UZRCBU
2. Итинсон, К.С. Роль социальных сетей в обучении студентов высших учебных заведений / К.С. Итинсон // Региональный вестник. – 2020. – № 9(48). – С. 52-53. – EDN WCEDJT
3. Косарев, О.В. Использование социальной сети в качестве платформы электронного обучения (на примере социальной сети ВКонтакте) / О.В. Косарев, Е.Г. Водкайло, А.В. Корсуков // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2018. – Т. 2. – С. 195-198. – EDN XPPQVN
4. Масалаб, Н.М. Социальные сети как средство контроля успеваемости студентов в условиях дистанционного обучения / Н.М. Масалаб // Научное образование. – 2020. – № 3(8). – С. 195-199. – EDN QAGPNW
5. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5. – EDN PKHAIU
6. Факторы и показатели конкурентоспособности образовательной программы / А.М. Петровский, М.П. Прохорова, А.М. Хамидулин, К.В. Калинин // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. – 2017. – № 11(58). – С. 648-650. – EDN XNJJKN
7. Фещенко, А.В. Организация электронного обучения в вузе с помощью социальных сетей / А.В. Фещенко // Сборник научных трудов SWorld. – 2013. – Т. 7, № 2. – С. 99-102. – EDN QLWSLL
8. Цзинцзин, Ц. Новые формы обучения в Интернете на основе прямой трансляции и социальных сетей / Ц. Цзинцзин // Наука и мир. – 2020. – № 9-2(85). – С. 27-30. – EDN YOQKOD

Педагогика

УДК 378.147

кандидат технических наук, доцент Имаева Эмма Шаукатовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Ряхова Анна Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДНЕСЕНИЯ НЕФТЕПРОМЫСЛОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье приводится глубокий анализ природы российской нефтепромысловой терминологии, её отличительных особенностей и значений, являющихся источником затруднений в усвоении, как студентами-иностранцами, так русскоязычными обучающимися. Трудности, возникающие при усвоении обучающимися терминологии общинженерных дисциплин, негативно влияют на усвоение ими знаний, формирование умений и базовых компетенций будущих выпускников. Рассмотрены этапы этимологического и ассоциативного запоминания лексики инженерных

дисциплин, что позволит студентам более осознанно переходить к грамотному использованию общетехнических и нефтепромысловых терминов.

Ключевые слова: нефтепромысловая терминология, профессионализмы, сленгизмы, технический университет, иностранные студенты, инженерные дисциплины, усвоение нового речевого образца, речевая коммуникация, усвоение терминологической лексики.

Annotation. The article provides an in-depth analysis of the nature of Russian oilfield terminology, its distinctive features and meanings, which are a source of difficulty in learning by both foreign students and Russian-speaking students. Difficulties that arise when students master the terminology of general engineering disciplines negatively affect their acquisition of knowledge, the formation of skills and basic competencies of future graduates. The stages of etymological and associative memorization of the vocabulary of engineering disciplines are considered, which will allow students to more consciously move on to the competent use of general technical and oilfield terms.

Key words: oilfield terminology, professionalisms, slangisms, technical university, foreign students, engineering disciplines, mastering a new speech pattern, speech communication, mastering terminological vocabulary.

Введение. В лингвистической литературе терминологическая лексика в основном описывается в грамматическом, синтаксическом и стилистическом аспекте. Существуют исследования по этимологии терминосистем. Но изучение природы нефтепромысловой терминологии на занятиях с нерусскоязычными студентами, в том числе при изучении дисциплин общепромышленного цикла, требует введения особых способов толкования терминологических единиц. Одним из методов семантизации специальных терминов и особенно сленговых единиц является этимологизация лексики [1].

Российская нефтепромысловая терминология в основном заимствована из американской нефтяной терминологии, которая, в свою очередь, представляет собой некоторый феномен. Дело в том, что в целом нефтетехническая терминология состоит из терминов иноязычного и античного происхождения. А в составе американской же терминологии процент иноязычных слов ничтожно мал по сравнению с другими отраслевыми терминологиями, включая родственную ей терминологию по химии и переработке нефти. Американская нефтепромысловая терминология изначально не пошла по прямой дороге иноязычных заимствований и использования «ничейного» античного наследия, по которой шло и идет большинство отраслевых терминологий [3].

На заре развития нефтяной промышленности в США использование зарубежного опыта в этой отрасли было практически мизерным и не могло, следовательно, повлечь за собой многочисленных иноязычных заимствований. Не наблюдается также и столь широкое, как в других отраслях науки и техники, использование элементов греческого и латинского языков, что частично объясняется общим культурным уровнем первых нефтяников, основная масса которых не знала ни латыни, ни греческого, никакого другого иностранного языка. Незнание иностранных языков компенсировалось тем, что можно назвать «языковой изобретательностью», заключающейся в образном переосмыслении общеупотребительных слов языка для обозначения тех новых объектов и явлений, окружающих первых нефтяников, с которыми им приходилось сталкиваться в процессе работы.

Изложение основного материала статьи. Первым крупным нефтяным районом США была Пенсильвания. Близость этого штата к морю способствовала тому, что среди первых нефтяников оказалось большое количество моряков, искавших работу на суше (аналогично в России: первым нефтяным районом были Баку и Каспийское море, где первыми нефтяниками также были бывшие моряки). Таким образом, вместе с моряками во вновь развивающуюся нефтяную промышленность пришли морское оборудование и морская терминология. Нефтепромысел стал как бы новым домом для моряков, и они, переселившись, стали по аналогии, путем переноса значения называть новые для них предметы и явления старыми, известными им именами.

Любую переходную площадку они называют «трапом», рабочую смену – вахтой, а сменный журнал (или буровой журнал) – вахтенным журналом. Крепление нефтяной вышки фундаментными болтами уподоблялось становлению корабля на якорь (Anker, anchoring), и фундаментный болт стал соответственно именоваться анкерным болтом. Постепенно путем переноса значения (а в данном случае перенос по функции) профессионализм анкер превратился в полисемантический термин и стал употребляться для обозначения приспособления против выброса в устьевой арматуре скважины, газового якоря и т.п. Буровую вышку бывшие моряки уподобили мачте корабля и стали называть ее буровой мачтой (A-Mast).

Среди первых нефтяников-специалистов были, несомненно, буровики соляных колодезь, которые принесли в нефтяную промышленность свое горное оборудование; его же они использовали для бурения первых нефтяных скважин. Им мы обязаны таким терминам, как например ствол, штрек, штольня, буровик, бурильщик, выгребание, забой [2].

Указанные источники заимствований, конечно, не могли полностью удовлетворить бурно развивающуюся молодую отрасль, которая настоятельно требовала все новых и новых наименований для непрерывно пополняющегося арсенала оборудования и технологических процессов. В силу незначительного использования зарубежного опыта и общего культурного уровня первых нефтяников основным источником пополнения нефтепромысловой терминологии мог стать только родной язык занятых в этой отрасли людей. Образование нефтепромысловых терминов на базе русского языка шло обычными путями словообразования: аффиксальное словообразование, словосложение, конверсия, сокращение и т.д.

Лексикосемантический анализ указывает на то, что образование новых терминов происходит в результате переноса (или изменения) значения слова. Под переносом значения понимают образное переосмысление общеупотребительного слова. Перенос значения сыграл важную роль в становлении российской нефтепромысловой терминологии, в приобретении ею особых характерных черт, отличающих её от других отраслевых терминологий, т.е. в восполнении языковой единицы, национально-культурным компонентом семантики, а в данном случае это так называемый регионально-профессиональный компонент семантики.

В качестве основных видов переноса значения обычно выделяют метафору (перенос, основанный на ассоциации по сходству) и метонимию (перенос, основанный на ассоциации по смежности). Метафоризация и метонимизация прослеживаются во всей системе нефтепромысловых терминов. В той или иной степени они имели место в становлении терминологической и профессиональной лексики всех технологических процессов и видов оборудования нефтепромыслового дела. Особенно интенсивно метафоризация и метонимизация происходили там, где технологический процесс и разнообразие оборудования затрагивали интересы и знания самих нефтяников.

Одним из самых трудоёмких процессов в бурении нефтяных скважин являются ловильные работы и спуско-подъёмные операции. Терминология ловильных работ содержит огромное количество метафор. Наименование самого процесса – ловильные работы – особенно точно и образно отражает суть и специфику данного процесса, требующего от нефтяников долготерпения и сообразительности, т.е. тех качеств, которыми должен обладать рыбак. Неудача, частый спутник ловильных работ, образно именуется «пустой улов», а оборудование, используемое при этих работах, напоминает рыболовные снасти: крюк (рыболовный крючок), ловильные колокола, захват, трубуловка, клещи и прочее.

Кроме того имела место практика дифференциального обозначения однотипного оборудования путём метафорического переосмысления названий животного мира или частей тела человека. Процесс образования и функционирования подобных терминологических единиц подтверждает общее положение о системности терминологии, о зависимости значения термина от всей лексико-семантической системы языка в целом, т.е. о коррелятивной связи языковых единиц.

Процессы метафоризации и метонимизации захватывают не только отдельные слова языка специальности, но и целые семантически связанные лексические группы, образующие семантические поля или лексико-семантические системы. К таким семантическим системам относятся, например, лексические группы, обозначающие названия одежды: башмак – нижний конец обсадной трубы; фартук – устройство для очистки труб при спуско-подъёмных операциях; юбка – защитное устройство от разбрызгивания глинистого раствора; рукав – грязевой шланг; манжета – сальник для разъединения цементного раствора от продавливаемой жидкости; рубашка – часть компрессора для охлаждения; косынка – укосина, приваренная для жёсткости соединяемых конструкций. Метафорическими терминами, которые своим происхождением обязаны названиям животных или частей тела, являются: собачка (защёлка), козел (подъёмник), головка, щека, нога, подошва, хвостовик, челюсть и т.д.

Необходимо отметить, что большинство приведённых терминов являются общими для ряда терминосистем, т.е. являются общетехническими терминами, а сама тенденция использования названий частей тела и одежды для обозначения элементов оборудования и отдельных инструментов является интернациональной, поскольку может быть прослежена в ряде языков. Однако и здесь сказываются национальная специфика языка и особенности данной отраслевой терминологии.

Это можно видеть в особом морфологическом оформлении некоторых метафорических терминов, в специфичности группировки круга понятий, закреплённых за данным термином, и в разном для различных языков круге лексической сочетаемости термина. Для примера: русское «головка» (с суффиксом «-ка») и английское «head» – голова (та же морфологическая форма, что и в общеупотребительной лексической единице); русский термин с суффиксом «-ка» здесь теряет свою эмоциональную окраску ласкательности и семантический оттенок уменьшительности, и приобретает признак терминологического употребления (трубная головка, обсадная головка, бурголовка).

С другой стороны, русский термин «головка» и соответствующий, например, английский термин «head» имеют разный круг закреплённых за ними понятий: русский термин обозначает лишь «верхнюю или переднюю часть какого-либо оборудования или инструмента», в то время как «head» помимо упомянутого значения обозначает «напор, давление столба жидкости» и «пульсирующий напор или выброс скважины».

В нефтепромышленной терминологии большая доля терминов появилась путём переноса значения общеупотребительных слов класса орудия действия, предметов быта, хозяйственных сооружений, но со значительным расширением семантики языковой единицы: ключ (это сложный механизм для закрепления труб), замок (устройство для закрепления насоса), доска (это не кусок дерева, а приспособление для захвата буровой трубы при спуско-подъёмных операциях), спайдер (это не паук, а инструмент). Как видно, оба механизма используются для закрепления (однофункциональность). Свеча – соединённые вместе трубы; подсвечник – установка для свечей; сито – устройство для отделения выбуренной породы; полати или люлька – отгороженная площадка для работы верхового (рабочего) на буровой.

Лексические единицы, потерявшие полную связь со своей первичной семантикой, также часто встречаются в нефтепромышленной терминологии: суфлёр – устройство для определения давления у приёма центробежного насоса; амбар – ёмкость для очистки промысловой жидкости; штанга – металлический стержень для привода глубинного насоса; лифт – это не механизм, а среда, при помощи которой поднимают флюиды (например, путём нагнетания газа поднимают нефть – «газлифтный способ»); кондуктор – один из видов буровых труб; квадрат – квадратная труба (эллиптический способ образования термина). Разумеется, основную долю терминологии составляют сами собственно термины: пакер, кронблок, полиспаг, ферма, шланг, штропы и ряд других.

Перечисленные способы образования терминов и терминосочетаний, как и источники их появления, стали основой расчленения терминологии в нефтедобыче и бурении на собственно термины, профессионализмы и так называемые сленгизмы. Под собственно термином понимается слово или словосочетание, являющееся официальным, общепринятым наименованием какого-либо орудия труда, технологического процесса или научного понятия, в отличие от профессионализма – неофициального разговорного синонима соответствующего термина, например, «буровая вышка → мачта → фонарь»; «площадка верхового → полати → люлька». Под сленгизмами подразумеваются специальные слова или словосочетания с узкоограниченным кругом употребления, ещё не известные большинству специалистов данной отрасли или употребляемые лишь в определённой местности (так называемые «местные названия»).

Собственно термины, профессионализмы и сленгизмы, являясь стилистическими слоями нефтепромышленной терминологии, закрепляются за определёнными функциональными стилями речи. Последние и служат мотивами критериев отбора языковых единиц учебно-профессиональной сферы. Термины, как правило, лишены эмоционально-оценочной окраски. Профессионализмы и сленгизмы, вернее регионально-профессиональный компонент семантики общих терминов, – это слова и словосочетания с ярко-выраженной эмоциональной окраской, иногда шуточной, но всегда образной. Например, верховой → «чердачный»; предохранительный пояс → «подпруга»; защитная каска → «консервная банка» и т.д.

Особенности этимологии, усвоение, запоминание и грамотное использование нефтепромышленных терминов, профессионализмов и сленгизмов является источником трудностей, как для студентов-иностранцев, так и для русскоязычных обучающихся. Особую роль в усвоении терминологической лексики, в том числе нефтепромышленной, встречающейся и в дисциплинах инженерного или механического циклов, играют тексты по специальности и терминологические словари [5, 6]. Занятия с использованием текстов необходимо планировать с учётом своеобразия нефтепромышленной терминологии и исходя из критериев профессиональной ценности и общезвестности, сопровождать постоянным объяснением этимологии термина, ассоциаций, с мотивированием обучающихся на достижение высоких уровней сформированности развивающихся знаний – саморефлексии и самооценки [4]. В концепции непрерывного образования ознакомление обучающихся технических вузов с терминосистемой, предваряющей изучение дисциплин профессионального цикла, происходит ещё на занятиях по теоретической механике, сопротивлению материалов, теории механизмов и машин, деталям машин.

На этапе обучения дисциплинам общемеханического цикла язык науки (терминосистема) служит источником информации, накопления фактов и знаний для грамотного ориентирования при переходе к дисциплинам профессионального цикла. На занятиях по «Теоретической и прикладной механике», «Деталям машин» подбираются информативно насыщенные тексты, содержательное наполнение которых отвечает учебно-профессиональной сфере; предусматривается формирование несколько осложнённых коммуникативных умений – это, прежде всего, умение выделять смысловые опорные точки в тексте и обозначать их ключевыми словами-терминами (понятиями).

Работа над текстом подразумевает, что обучающиеся начнут самостоятельно переводить учебно-речевое общение в реальную коммуникацию на основе текстов учебно-профессиональной сферы. Для усвоения новых речевых образцов последние должны вводиться преподавателем в наиболее типичной ситуации, по возможности с использованием

наглядности (обычно демонстрируется макет детали машины или оборудования). Закрепление речевого образца достигает желаемого эффекта при его использовании в новых предложениях (отсылки к профессиональным дисциплинам). Полное усвоение нового речевого образца демонстрирует способность обучающихся выразить собственные интенции в определенных ситуациях.

Выводы. Таким образом, обучение речевому общению в учебно-профессиональной среде, которое предполагает передачу или получение информации и взаимодействие собеседников, требует особого подхода. Усвоенная терминологическая лексика дисциплин общемеханического цикла позволит осознанно и рефлексивно перейти к запоминанию, пониманию и грамотному использованию нефтепромысловых и специализированных инженерных терминов при изучении общепрофессиональных дисциплин, таких, как «Методология проектирования в нефтегазовой отрасли», «Прототипирование и реверсивный инжиниринг оборудования», «Основы разработки нефтяных и газовых месторождений», «Машины и агрегаты нефтегазовых месторождений», «Ремонт и эксплуатация нефтегазопромыслового оборудования» и других.

Литература:

1. Вильданова, Н.Г. Лингвистическая культура в профессиональной коммуникации: учеб. пособие / Н.Г. Вильданова, Э.Ш. Имаева, Н.Э. Валитова. – Уфа: ООО Первая типография, 2018. – 223 с.
2. Вильданова, Н.Г. Нефтегазовое дело по-русски: учеб. пособие / Н.Г. Вильданова, Э.Ш. Имаева. – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2015. – 212 с.
3. Имаева, Э.Ш. Особенности магистерской подготовки в поликультурной среде / Э.Ш. Имаева, Н.Г. Вильданова // Материалы Междунар. науч.-практич. конф-ции «Русский язык в поликультурной среде: лингводидактические и социокультурные проблемы высшего образования». – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2007. – С. 63-68
4. Имаева, Э.Ш. Становление и развитие самообразовательного процесса студентов технического вуза средствами разнофункциональных задач по теоретической механике / Э.Ш. Имаева, А.Г. Ряхова, О.Г. Ряхова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Изд-во ГПА ФГОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», 2022. – №75-4. – С. 252-255
5. Имаева, Э.Ш. Учебный терминологический словарь по машинам и оборудованию нефтяных и газовых промыслов: словарь / Э.Ш. Имаева, А.К. Сулейманова. – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2001. – 81 с.
6. Имаева, Э.Ш. Теоретическая и прикладная механика в нефтегазовом деле: учебное пособие / Э.Ш. Имаева, О.Е. Зубкова. – Уфа: Изд-во УГНТУ, 2015. – 178 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент Качанова Лариса Александровна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

кандидат филологических наук, доцент Шатохина Ольга Алексеевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

кандидат педагогических наук, доцент Богданова Марина Владимировна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования ценностных ориентаций младшего школьника в процессе работы с художественным текстом. Авторы доказывают эффективность обучения ребенка филологическому анализу текста на уроках литературы в начальной школе. Теоретический анализ проблемы помогает авторам определить, что в настоящее внимание обращено на приобщение ребенка к определенным группам ценностей через художественный текст. Но использование анализа текста затруднено тем, что младший школьник им не владеет, способность к образному анализу художественного текста сама собой не формируется. Исследователи указывают на то, что у ребенка может сформироваться примитивный механизм восприятия подлинно художественных произведений, при котором школьник усваивает только его сюжетную схему, формируется схематическое представление об образах героев. По мнению ученых смысла от такого литературного чтения нет. Диагностический срез, проведенный в начальной школе, показал, что у половины обследуемых детей 1-3 классов низкий уровень умений анализировать художественный текст. Для эффективного формирования ценностных ориентаций младших школьников в процессе обучения русскому языку авторами предложена и апробирована система ценностно-ориентационных текстов и заданий. При отборе экспериментальных заданий авторы ориентировались на ценностно-ориентационные микро- и макротексты. Эти тексты содержат непосредственную оценку культивируемых в народе ценностей, актуализируют эмоциональное восприятие ценностей, способствуют ценностному внушению и убеждению, расширению представлений ребенка о мире ценностей. Авторами сделаны обоснованные выводы об эффективности использования художественных текстов и предложенных групп заданий, направленных на усвоение ценностного потенциала художественного текста. В этих заданиях был разработан алгоритм анализа художественного текста, объединяющий анализ формы, содержания, выявления ценностного смысла произведения. Предложенная программа была апробирована в четырех школах, охвачены более ста учащихся разного возраста, обучающиеся в начальной школе. Эффективность предложенной программы была доказана результатами контрольного среза, на 35% повысился уровень умений учеников анализировать художественный текст.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценностный смысл произведения, филологический анализ текста, ценностно-ориентационные тексты и задания, текстотека, когнитивная лингвистика, лексическое значение знака, эмоциональное восприятие текста.

Annotation. The article raises the problem of the formation of value orientations of a younger student in the process of working with a literary text. The authors prove the effectiveness of teaching a child the philological analysis of the text in literature lessons in elementary school. The theoretical analysis of the problem helps the authors to determine that attention is currently focused on introducing the child to certain groups of values through a literary text. But the use of text analysis is complicated by the fact that the younger student does not own it, the ability to figuratively analyze a literary text does not form by itself. The researchers point out that a child can form a primitive mechanism of perception of truly artistic works, in which the student learns only his plot scheme, a

schematic representation of the characters' images is formed. According to scientists, there is no sense from such literary reading. A diagnostic cross-section conducted in elementary school showed that half of the examined children have a low level of ability to analyze a literary text. For the effective formation of value orientations of younger schoolchildren in the process of teaching the Russian language, the authors proposed and tested a system of value-orientation texts and tasks. When selecting experimental tasks, the authors focused on value-oriented micro- and macrotasks. These texts contain a direct assessment of the values cultivated by the people, actualize the emotional perception of values, contribute to value suggestion and persuasion, and expand the child's ideas about the world of values. The authors have made reasonable conclusions about the effectiveness of the use of literary texts and the proposed groups of tasks aimed at the effective assimilation of the value potential of a literary text. In these tasks, an algorithm for the analysis of a literary text was developed, combining the analysis of form, content, in identification of the value meaning of the work. The proposed program was tested in four schools, covering more than a hundred students of different ages studying in primary school. The effectiveness of the proposed program was proved by the results of the control cut, the level of students' skills to analyze artistic text increased by 35%.

Key words: value orientations, value meaning of the work, philological analysis of the text, value-orientation texts and tasks, textotec, cognitive linguistics, lexical meaning of the sign, emotional perception of the text.

Введение. В последние годы особенно актуальной признана проблема осознания детьми и подростками истинно российских этических ценностей, которые возможно транслировать средствами русского языка. Именно родной язык представляет духовную ценность, хранит культуру нации, мудрость народа. В государственных документах, которые определяют содержание курса русского языка, начиная с его преподавания в начальной школе, отмечено, что у младших школьников необходимо сформировать систему знаний о языке, развить языковую интуицию, помочь детям стать сопричастными к богатству родного языка, его могуществу и чистоте [6].

Нами проанализированы современные исследования, в которых изучено влиянием родного языка на формирование ценностных ориентаций у детей младшего школьного возраста, который показал, что в большей мере исследователи уделяют внимание частным составляющим методики обучения русскому языку, что обедняет возможности уроков русского языка. Таким образом у Е.Л. Николаевой уникальна раскрыты возможности влияния внеклассного чтения, у З.М. Магияровой исследования по развитию у детей связной речи, Г.А. Гучене, А.М.Г. Гасанова раскрыли влияние детской литературы. В упомянутых исследованиях внимание обращено на приобщение ребенка к определенным группам ценностей: Е.Л. Николаева, З.М. Магиярова, А.М.Г. Гасанов раскрывают механизмы формирования нравственных ценностей, Г.Л. Русакова – интеллектуальных ценностей [1].

Изложение основного материала статьи. Многие авторы признают, что сформировать ценностные ориентации младшего школьника возможно в процессе работы с художественным текстом, научив ребенка анализу текста на уроках литературы в начальной школе [2]. Но использование анализа текста затруднено тем, что младший школьник им не владеет и способность к образному анализу художественного текста сама собой не формируется. Если у ребенка формируется примитивный механизм восприятия подлинно художественных произведений, при котором он усваивает только его сюжетную схему и формируется схематическое представление об образах героев, то смысла от литературного чтения нет. Встает задача, как сформировать «обдумывающее» восприятие текста, умения размышлять в ходе чтения художественного произведения, развить естественную потребность самостоятельно разбираться в прочитанном. Эту задачу необходимо решить на начальном этапе обучения – помочь ребенку овладеть приемами анализа художественного текста. Такой анализ предполагает развитие умений у ребенка наблюдать и размышлять над тем, как автор развивает свою мысль в тексте. Анализ художественного текста на этапе начального образования предполагает разбор текста с целью понимания основной авторской идеи, метода подачи идеи в соответствии с определенным жанром. Задачей учителя является донесение идеи автора, используя траекторию анализа таким образом, чтобы ребенок смог сделать собственное открытие. Миссия учителя в том, чтобы он помог ребенку самостоятельно сделать открытие «смыслов» произведения, научить учащихся всмотреться и вслушаться в каждое высказывание, слово в тексте, и, затем от общего представления всего текста прийти к его деталям. Научить ребенка быть исследователем текста, владеть инструментом его анализа, наметить горизонт поиска ответов на поставленные детские вопросы – это огромный труд и профессионализм педагога. Работа с текстом исходит из природы литературного произведения, но путь выделения нравочувствий не совсем оправдан. Информация о пороках или добродетелях затронет ум, сердце ребенка, но мы обращаем внимание на образную форму текста, которая активизирует эмоциональную сферу ребенка, глубоко изменяет его психику, делая его добрым, отзывчивым, позволяя глубоко вникать в смысл художественного текста.

Мы предположили, что сформировать ценностные ориентации младших школьников возможно в процессе обучения русскому языку, если разработать и апробировать в процессе преподавания предметов языкового цикла ценностно-ориентационные тексты и задания, при отборе которых ориентироваться на ценность русского языка, черпать из него непосредственные знания, относится бережно к языку как хранилищу информации, к средству общения; сформировать любовь к чтению как источнику познания. К ценностно-ориентационным микро- и макротекстам отнесены тексты, которые содержат непосредственную оценку культивируемых народных ценностей, способствующих актуальному эмоциональному восприятию информации, внушению и убеждению этических норм, формированию представлений ребенка о мире ценностей.

Методические подходы в преподавании русского языка в общеобразовательных школах в большинстве случаев обращают внимание на возможности русского языка в привитии ценностных смыслов в среднем и старшем школьном возрасте [3]. Нами проанализированы экспериментальные исследования возможностей формирования ценностных представлений и понятий о языке в младшем школьном возрасте, изучены современные методики, подходы в возрастной психологии, психолингвистике, когнитивной лингвистике, педагогике. Анализ актуальных программ и учебно-методических материалов по преподаванию русского языка в начальной школе раскрыл имеющийся потенциал возможностей овладеть основными функциями родного языка младшими школьниками.

Педагог начальных классов, владеющий эффективными методами формирования ценностных представлений и понятий о языке, имеет возможность профессионально подбирать дидактический материал, строить методически грамотную работу с текстом, способствовать отражению чувственного детского опыта, формировать способность эмпатийного отношения ребенка к миру людей, вещей, к самому себе.

В нашем исследовании поднята проблема обогащения содержания ценностного концепта родной речи. Нами поставлена дидактическая задача – дать представления ребенку о том, что родной язык является непосредственной ценностью, он приобщает каждого из нас с детства к великому и могуществу народу. В разработанной нами программе развития речи для детей начальной школы, в системе предложенных упражнений дан комплект иллюстративных материалов, материал по лингводиагностике, контролю. Целью этого пакета дидактических материалов стало развитие

языковой способности младших школьников, формирование ценностных представлений и понятий о родном языке. Важным для осознания языка как ценности у детей стала работа над текстами.

Разработанная нами методическая система развития речи младших школьников прошла апробацию в общеобразовательных школах города. В программу вошел лексический минимум для обогащения словаря, текстотека, которые должны были способствовать формированию у детей ценностного отношения к родному языку.

Мы приняли во внимание представление языкознания о том, что для развитие языковых способностей ребенку необходимо овладеть лексическим значением слова, пониманием содержания слова. У каждого человека значение слова преломляется через индивидуальное сознание, которое формируется в индивидуальном опыте [2]. Формирование ценностных представлений и понятий о языке связано с эмотивными, когнитивными, коммуникативными функциями, уровнем чувственного и эмоционального восприятия. В когнитивной лингвистике выделены макрокомпоненты лексического значения знака, которые включают денотативный компонент, в основе которого лежит понятие; коннотативный компонент, включающий характеристику условия общения, эмоциональное, оценочное, экспрессивное, стилистическое, гонорифическое отношение продуцента к процессу общения; эмпирический компонент, включающий чувственные образы, обобщенные представления о предмете [5].

Нам были важны знания, концепты, представления когнитивной лингвистики, которые предлагали рассматривать компоненты языковой способности через языковые представления, сформированные в индивидуальном сознании ребенка, которые углубляются и накапливаются в процессе развития и обучения. Интересными для нас предстали подходы к сознанию и языку в когнитивной психологии. Когнитивные психологи рассматривают чувственное познание ребенка через трансформацию ощущений в осмысленные образы, при этом придают большое значение родному языку. Уместно вспомнить, что ведущим типом мышления в младшем школьном возрасте является наглядно-образное мышление. Этот тип мышления, как отмечал А.А. Леонтьев, дает чувственную опору ребенку в процессе формирования представлений и понятий [4]. В отечественной науке признано, что развитию восприятия и мышления младшего школьника способствует речь, поэтому так важно правильное речевое развитие ребенка, сохранение лингвистических понятий в долговременной памяти, развитие образной речи. Лингвистические представления ребенка вторичны по отношению к чувственным образам, поэтому мы возлагали надежды на изучение текста [4], методически переосмысливали содержание и средства обучения родному языку.

Мы работали в двух взаимосвязанных направлениях. Первое направление было нацелено на создание условий, которые помогли ребенку осознать богатство языка, сформировать отношение к языку через чтение, анализ текстов, почувствовать выразительность речи. Нами было обновлено содержание обучения, отобраны тексты о языке, речи, подобраны содержательные материалы об истории слов. Во втором направлении мы наметили усвоение языковой системы через эмоциональное восприятие текстов, сделав акценты на эмотивной функции текста.

Анализ учебной литературы для начальной школы показал, что в традиционном обучении оптимально соотносятся репродуктивные и продуктивные методы обучения, но во многих учебниках доминируют репродуктивные методы. Привлекли внимание красочное оформление материалов в пособиях Т.Г. Рамзаевой, колоритные иллюстрации в книге В.В. Репкина, Е.В. Восторговой, в пособии А.В. Поляковой даны произведения классиков художественного слова, интересный материал народной педагогики, отражающие языковую культуру русского народа.

Анализ имеющейся методической литературы позволил нам продумать систему работы, направленную на обогащение эмоционального опыта ребенка, способствующего активному усвоению словаря благодаря использованию творческих методов. Вначале проведен констатирующий срез оценки уровня состояния речевого развития детей начальных классов. Результаты диагностического среза показали удовлетворительный уровень фонетических, лексических, грамматических умений обследуемых детей. Из более 120 учеников лишь 17% детей показали высокий возрастной уровень развития, средний уровень выявлен у 38%, низкий у 45%.

Данные констатирующего среза помогли составить обучающую программу, ориентирующую нас на формирование ценностных представлений и понятий о языке у младших школьников. В программу вошли система упражнений, нацеленная на формирование у детей эмоционально-ценностного отношения к русскому языку. В процессе обучения сделан акцент на опыт эмоционального отношения к познанию мира ребенком, актуализацию чувственных представлений в работе над словом и текстом. При отборе текстов мы учитывали концепты, которые отражают величие русского народа, включающие ценности родного языка, семьи, родной природы и др. В текстах были подобраны языковые явления, которые содержали значимый ценный материал. Разработанная система специальных упражнений опиралась на объем усвоенных ребенком знаний, степень развития коммуникативных способностей.

В разработанные ценностно-ориентационные задания для работы с художественными текстами, были включены языковые упражнения, стимулирующие процесс языкового творчества. Эффективному усвоению содержания художественного текста способствовали приемы, пробуждающие сильные эмоции к ценностному содержанию текста. В ходе исследования нами был подведен результат проведенной работы, выявлена высокая эффективность влияния разработанных текстов и заданий на формирование эмоционально-ценностного отношения ребенка к языку, ценностных ориентаций у младших школьников, сформированных средствами русского языка и приобщением к литературному чтению.

Таким образом, нами подтвержден огромный ценностный потенциал художественных текстов для формирования ценностей у младших школьников. В подборе экспериментального материала из многообразия художественных текстов мы особо выделили ценностно-ориентирующие, в которых сделан акцент на эмоциональный аспект. К ним можно отнести тексты, в которых прослеживается непосредственная оценка принимаемых или отрицаемых ценностей. Примером служат большинство народных сказок, большое количество басен, пословиц, поговорок и др. В подборе художественных произведений мы опирались на содержание ценностей и эмоциональность текстов, силу эмоционального влияния на чувственное восприятие детей младшего школьного возраста, эмоциональную насыщенность и лиричность произведения, среди которых яркими примерами являются стихотворение В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо», повести Г. Троепольского «Белый Бим Черное ухо», И. Метгера «Мухтар», В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница», «Сказка о жабе и розе». Особое предпочтение было отдано текстам, в которых прослеживаются осознание ценности жизни, ориентация автора на социально значимую систему человеческих ценностей и приоритетов, ярко выражен пример героических поступков героев произведений, позитивная позиция автора. К таким текстам можно смело отнести рассказы из Азбуки Л.Н. Толстого, Д.Н. Мамина-Сибиряка «Сказку про храброго Зайца – Длинные Уши, Косые Глаза, Короткий Хвост» и др. Дидактически привлекательны тексты, в которых прослежено соотношение ценностных контрастов образов героев произведений, которые провоцируют ребенка на выбор предпочтений при наличии противоречия в поведении героев. Такое ценностное противоречие можно заметить в рассказах А.П. Чехова «Каникулярные работы институтки Наденьки», «Мальчики», «Хамелеон», «Беззащитное существо», «Жалобная книга» и др. авторов. Расширить представления младших школьников о мире ценностей возможно через чтение произведений, в которых обогащается социальный опыт

детей. Яркими примерами являются сказки Х.К. Андерсена «Снежная королева», «Свинопас», «Стойкий оловянный солдатик», «Новое платье короля», «Гадкий утёнок».

Вставала задача: как организовать процесс обучения в начальной школе, чтобы сформировать ценностные ориентации у младших школьников? В помощь учителю были предложены комплекты ценностно-ориентирующих заданий, в которых акцентирующее внимание сделано на ценностные ориентации. Задания в работе с художественными текстами были направлены на усвоение ценностного потенциала художественного текста. В этих заданиях разработан алгоритм, помогающий ребенку анализировать художественный текст. В этом алгоритме синтезировались форма, содержание и ценностный смысл произведения. Ребенку предлагались наводящие прямые и опосредованные вопросы, алгоритм сопоставительного наблюдения. Предложенная нами программа была апробирована в четырех школах, охвачены более ста учеников разного возраста, обучающиеся в начальной школе.

Целью разработанных заданий стало развитие эмоционального отношения к содержанию произведения, воздействие на аффективное восприятие текста. Детям предлагался круг с изображением эмоций, они выбирали те эмоции, которые испытывали в процессе работы с текстом: радость, любовь, восторг, интерес, удивление, сочувствие, доброту, нежность, теплоту, гнев, страх, стыд, грусть и др. Включение заданий, в которых ребенок оценивает эмоциональный потенциал текста, помогало сформировать способность младшего школьника к оценке значимости произведения в его эмоциональном опыте. В этих заданиях ребенку предлагалось оценивать поступки героев, обосновывать позицию автора и свою собственную. Комплекс заданий продвигал к самостоятельному поиску этических ценностей в произведениях, к оценке эмоционально-ценностного контраста в поступках героев и их личностных особенностях, выясняя различные представления о том, какие персонажи произведений в своих поступках правы или не правы. Важным моментом обсуждения представлено обоснование собственного поведения в подобных ситуациях. Особую группу заданий представлял комплект творческих заданий, стимулирующий творческую деятельность. Детям предлагалось составить пересказ от имени определенного героя, обосновав свой выбор персонажа, иллюстрируя понравившиеся эпизоды.

Основной особенностью работы с литературно-художественным произведением в учебниках «Литературное чтение» по современным образовательным стандартам является акцент на том, что чтение предполагает процесс общения с автором книги и ее героями [6]. Такое общение с писателем и героями произведений носит, естественно, условный характер, но способствует оживлению чтения, ведению воображаемого диалога с героями, обсуждению художественно-эстетических и нравственных проблем, высказываниям собственного мнения. Восприятие художественных текстов проходило от общего к частному новому обобщению: от общего впечатления от произведения – к детальному рассмотрению текста, а затем к целостному восприятию более высокого уровня. Такая особенность восприятия искусства носит названия «первичный синтез», анализ, «вторичный синтез». Важным компонентом анализа текста является развитие целостного взгляда на произведение, ведение основной линии анализа, что поможет у ребенка развить вдумчивое восприятие текста, двигаться от событийной стороны произведения к пониманию его смысла. Ребенку необходимо научиться анализировать сюжет, поступки героев и отношение автора к своим героям, смысл прочитанного. На этапе усвоения анализа текста ребенок начинал понимать, что писатель не ставит цель дать читателю познавательную информацию. Автор не стремится поучать читателя, а завязывает с ним воображаемый диалог, пытается поделиться эстетическими переживаниями, открытиями, приобщает его к собственным убеждениям, нравственным ценностям.

Выводы. Эффективность предложенной программы была доказана результатами контрольного среза, на 35% повысился уровень умений учеников анализировать художественный текст. Работа по обучению младших школьников приемам работы с художественным текстом позволило каждому учителю максимально успешно развивать мыслительные способности ребят, их учебную самостоятельность.

Надеемся, что ключевые читательские компетенции, сформированные в начальной школе, создадут хорошую основу для самообучения и самообразования в основной и полной средней школе.

Литература:

1. Качанова, Л.А. Особенности формирования ценностных ориентаций как ключевых составляющих личности обучающегося младшего школьного возраста / Л.А. Качанова // Кавказский диалог. Материалы 13-ой Международной научно-практической конференции. – Невинномысск, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, 2022. – С. 188-192
2. Качанова, Л.А. Текст как лингводидактическая единица обучения русскому языку / Л.А. Качанова // Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития участников образовательного процесса. Материалы Международной научно-практической конференции. Под общ. ред. К.В. Булах, Н.Ю. Демченко, И.П. Макаренко. – Невинномысск, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, 2022. – С. 135-142
3. Липина, О.И. Формирование ценностных ориентаций учащихся на уроках русского языка в 5-9 классах: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Липина Ольга Игоревна. – Рязань, 2006. – 24 с.
4. Леонтьев, А.А. Языковое сознание и образ мира / А.А. Леонтьев // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. – М., 1993. – С. 16-21
5. Кирьякова, Т.Б. Формирование ценностных представлений и понятий о языке в процессе речевого развития младших школьников: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Кирьякова Татьяна Борисовна. – Рязань, 2006. – 24 с.
6. ФГОС Начальное общее образование / Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020). // <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo>

УДК 378

старший преподаватель, кандидат искусствоведения Кислова Оксана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

доцент, кандидат педагогических наук Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

доцент, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра всеобщей**истории, классических дисциплин и права Карпукова Альбина Анатольевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ТРАДИЦИОННЫХ СВАДЕБНЫХ ПЕСЕН

Аннотация. Обряды являются мощным средством сплочения людей. Патриотическое воспитание всегда было одним из приоритетных направлений в становлении будущего члена общества в нашей стране, а сейчас особенно. Обладая колоссальным воздействием на человека, обряды помогают почувствовать единство и могущество духовно и культурно просвещенного народа. Обряды семейного цикла сопровождают основные этапы жизни человека, повторяясь из поколения в поколение они не утрачивают своей актуальности, а лишь приобретают современное воплощение в молодежной среде. Большая роль с педагогической точки зрения прослеживается в свадебных песнях при ансамблировании, многоголосном исполнении произведений. Фольклор отличается своей импровизационной природой. Научить в классе этому непросто. Помогает практика исполнения с носителями традиционного пения. Студенты постепенно включаются в этот захватывающий творческий импровизационный процесс. Анализ педагогического потенциала традиционных свадебных песен позволил выявить значительные возможности включения их в содержание учебного материала различных дисциплин в музыкально-образовательных учреждениях разного уровня.

Ключевые слова: традиции, традиционное пение, свадебные песни, семейные обряды, педагогический потенциал, этномусикология.

Annotation. Rituals are a powerful means of uniting people. Patriotic education has always been one of the priorities in the formation of a future member of society in our country, and now especially. Having a tremendous impact on a person, rituals help to feel the unity and power of a spiritually and culturally enlightened people. The rituals of the family cycle accompany the main stages of a person's life, repeating from generation to generation, they do not lose their relevance, but only acquire a modern embodiment in the youth environment. A great role from a pedagogical point of view can be traced in wedding songs with ensembling, polyphonic performance of works. Folklore is distinguished by its improvisational nature. It's not easy to teach this in class. The practice of performing with native speakers of traditional singing helps. Students are gradually involved in this exciting creative improvisational process. The analysis of the pedagogical potential of traditional wedding songs revealed significant opportunities for their inclusion in the content of educational material of various disciplines in musical educational institutions of different levels.

Key words: traditions, traditional singing, wedding songs, family rituals, pedagogical potential, ethnomusicology.

Введение. Вопросом педагогического потенциала народной культуры занимались многие ученые XX в. и продолжают современные исследователи: А.Ю. Аксенова, А.О. Гаврилова, Н.В. Еремина, В.А. Митрахович, О.М. Позднякова, М.Т. Шафиков и др. Понятие «потенциал» в педагогическом плане подразумевает прежде всего воспитательную направленность; развитие творческих способностей в процессе вхождения в этнокультурную и образовательную среду. Проводником в данном случае является педагог, транслирующий образцы календарно-обрядового, музыкального и поэтического фольклора. Самым известным исследователем свадебной обрядности на территории Нижегородской области на стыке XX – XXI вв. была Н.Д. Бордюг – профессор кафедры теории музыки Нижегородской консерватории, композитор, фольклорист. Материалы, собранные в ходе фольклорно-этнографических экспедиций, включались ею в концертный репертуар ансамбля «Истоки» и образовательную программу «Народное творчество». Нина Дмитриевна написала несколько научных трудов по традициям и обычаям Нижегородского региона: «Традиционный фольклор юга Нижегородской области», «О специфике ладо-интонационного строения русской народной песни» и др.

Изучение локальной традиции дает возможность грамотного ориентирования в календарной и семейной обрядовой сферах, в конкретном случае исследовании обрядов свадебного комплекса. А в последствии включения представленных для работы материалов в условия учебного процесса ВУЗа.

Изложение основного материала статьи. Свадебные обряды являются массовыми, зрелищными, яркими и их педагогический потенциал, в данном случае говоря о воспитательной стороне, проявляется в эстетическом плане, в который включены:

1. Традиционные народные костюмы, впитавшие энергетику людей.
2. Поэтика свадебных песен, в которой главные герои сравниваются с прекрасными птицами (голубь и голубка, утка и селезень и др.).
3. Разнообразие песенных жанров, входящих в свадебный обряд (лирические, протяжные, плачи, плясовые).
4. Модель поведения мужчины и женщины, а также всех приглашенных на свадебный обряд. Уже на первоначальных этапах свадебного обряда, к которым относится выбор пары, молодежи прививается особая культура общения друг с другом.

Можно говорить о всестороннем развитии участников свадебного действа: в культурном, этическом, народно-певческом становлении. Молодежь познает изнутри поведенческие аспекты будущей семейной жизни, роли родственников во время и после свадьбы, принимает советы и наставления старших, которые наделяются новыми социальными ролями и выстраивают семейные взаимоотношения.



Фото 1, 2. Мордовская свадьба



Фото 3. Реконструкция свадебного обряда в Володарском районе Нижегородской области

Обряды являются также мощным средством сплочения людей. Патриотическое воспитание всегда было одним из приоритетных направлений в становлении будущего члена общества в нашей стране, а сейчас особенно. Обладая колоссальным воздействием на человека, обряды помогают почувствовать единство и могущество духовно и культурно просвещенного народа. Обряды семейного цикла сопровождают основные этапы жизни человека, повторяясь из поколения в поколение они не утрачивают своей актуальности, а лишь приобретают современное воплощение в молодежной среде.

В учреждениях высшего профессионального образования представленные в работе народные песни можно использовать в программе учебной практики, поскольку эта работа будет способствовать формированию целого ряда профессиональных умений и навыков будущего руководителя учебного и самодеятельного народно-певческого коллектива. Работая над освоением народных песен, обучающимся необходимо овладеть комплексом специальных народно-певческих методов и приемов. В ходе фольклорно-этнографической практики студенты осваивают традиционную манеру звукоизвлечения определенной локальной зоны. И на выпуске из ВУЗа они должны уметь исполнять народные и авторские песни не только в полуприкрытой (академической) народной манере, но и в фольклорной. Аутентичной манерой довольно сложно овладеть во временных рамках учебного процесса, поэтому манера традиционного пения студентов чаще приближенная к подлинной, иначе называемая сценической.

Одной из важных задач, реализуемых в фольклорной практике, является и расширение, пополнение и обогащение учебного репертуара, который впоследствии переносится выпускниками в свои коллективы. Тем самым происходит сохранение и популяризация народного творчества в современном обществе. Так же полученные материалы можно использовать в рамках изучения различных дисциплин: «Расшифровка и аранжировка народной песни», «Режиссура народной песни», «Гармония», «Анализ музыкального произведения», «Народное творчество», «Этнография», «Методика работы с народно-певческим коллективом», «Ансамблевое пение», «Сольное пение».

В системе высшего образования примеров достаточно много, в особенности в части деятельности по направлению освоения материалом народного музыкального творчества, которое нашло проявление в открытии образовательных направлений и в кафедрах этномузыкологии в образовательных организациях профессионального образования. В связи с этим представляется важным подчеркнуть высокую актуальность развития освоения и изучения народного творчества и фольклора в современности. В ВУЗах студенты овладевают не только теоретическими знаниями по народным традициям и обычаям в рамках дисциплины «Народное творчество», но и практическими навыками, выезжая в фольклорно-этнографические экспедиции по различным областям и республикам России. Фиксация образцов музыкального и поэтического фольклора является прекрасным материалом для включения его в учебные и методические пособия, в сборники упражнений в классе сольного и ансамблевого пения, в практическое руководство по работе с народным хором и фольклорным ансамблем.

В процессе записи студенты перенимают манеру исполнения произведений от носителей традиции, овладевают манерой определенного локуса в процессе совместного пения. Собранные материалы включаются в учебный репертуар

иногда в аутентичном виде, но все чаще подвергаются обработке и аранжировке. Чтобы фольклор был интересен молодежи, его сценически воплощают при помощи синтеза современных направлений и стилей музыки. Появляется много произведений фольклорных жанров в роковых обработках, джазовых, свинге и т.д. В профессиональных конкурсах современная интерпретация фольклора вынесена в отдельную номинацию. Наблюдается увеличение сольных исполнителей, синтезирующих фольклор с зарубежными музыкальными стилями. В данном случае можно говорить о сохранении, преемственности культурного наследия и популяризации народного творчества.

За последние годы увеличилось число открытых кафедр этномузыкологии в вузах нашей страны (РАМ им. Гнесиных, Казанской консерватории, МГИК, и т.д.). Образовательные программы носят комплексный характер, который определяется сочетанием научно-теоретического, исполнительского и педагогического профилей обучения, что способствует универсальной профессиональной подготовке выпускников.

В программу включены следующие общепрофессиональные и специальные дисциплины:

1) Общепрофессиональная подготовка (дисциплины, связанные общей историко-этнологической подготовкой): «История фольклористики и этномузыкологии», «Этнология»; «Музыкальная регионалистика и ареалогия», «История неевропейских музыкальных культур», «Основы этноорганологии», «История восточных славян»; «Этнография восточных славян»; «Этнолингвистика и диалектология» и т.д.

2) Специальная подготовка (дисциплины, направленные на усвоение основных теоретических положений этномузыкологии): «Теория музыкального фольклора», «Основы этномузыкологии», «Поэтика фольклора», «Расшифровка и анализ образцов музыкального фольклора» «Народное музыкальное творчество», «Аранжировка народной песни», «Фольклорно-этнографическая практика» и т.д.

Выводы. Вышеизложенное свидетельствует о том, как и в каком формате организована работа с фольклорным материалом в системе высшего профессионального музыкального образования.

Большая роль с педагогической точки зрения прослеживается в свадебных песнях при ансамблировании, многоголосном исполнении произведений. Фольклор отличается своей импровизационной природой. Научить в классе этому непросто. Помогает практика исполнения с носителями традиционного пения. Студенты постепенно включаются в этот захватывающий творческий импровизационный процесс. История народно-певческого искусства опирается на многовековую практику ансамблевого (артельного) с элементами импровизации пения без сопровождения.

Таким образом, проведенный нами анализ педагогического потенциала традиционных свадебных песен позволил выявить значительные возможности включения их в содержание учебного материала различных дисциплин в музыкально-образовательных учреждениях разного уровня.

Литература:

1. Бордюг, Н.Д. Русские народные игры. Игры в обрядах Нижегородской области / Н.Д. Бордюг. – Н. Новгород: ОНМЦ, 1992. – 22 с.

2. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-3-5. – EDN GMQNMV

3. Кислова, О.Н. Детский музыкальный фольклор в культуре России: XVIII-XXI вв.: диссертация ... кандидата искусствоведения: 5.10.1. / Кислова Оксана Николаевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва»]; Диссовет 24.2.338.03 (24.2.338.03)]. – Саранск, 2022. – 181 с.

4. Кислова, О.Н. Современные формы работы с фольклорным материалом в системе высшего образования / О.Н. Кислова, О.А. Сизова, В.А. Карнаухова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 136-138. – EDN DHXUZJ

5. Кислова, О.Н. Детский фольклор в системе современного музыкального образования / О.Н. Кислова, Е.А. Гусева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 158-163. – EDN RKIVJB

6. Кислова, О.Н. Народное творчество и фольклорные традиции: учебно-методическое пособие: [12+] / О.Н. Кислова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 61 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=594529> (дата обращения: 06.04.2023). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-4499-1480-4. – DOI 10.23681/594529. – Текст. Музыка: электронные.

7. Кислова, О.Н. Трансляция фольклорных традиций в системе современного музыкального образования / О.Н. Кислова, О.А. Сизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 188-192. – EDN QPEONY

8. Лобкова, Г.В. Методы освоения народных певческих традиций в современных условиях (из опыта работы фольклорного ансамбля Санкт-Петербургской государственной консерватории) / Г.В. Лобкова // Фольклорное движение в современном мире: Сборник статей. – М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 2016. – 232 с.

9. Мехнецов А.М. Музыкально-этнографическое отделение консерватории: программа подготовки фольклористов / А.М. Мехнецов, Е.А. Валевская // Сохранение и возрождение фольклорных традиций: Сб. науч. тр. – М., 1990. – С. 105-134

10. 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). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-2

11. Путилов, Б.Н. Фольклор и народная культура / Б.Н. Путилов. – СПб.: Наука, 1994. – 433 с.

Педагогика

УДК 378.147

заместитель начальника кафедры Клещев Сергей Вячеславович

Тверской филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя (г. Тверь)

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У СЛУШАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ МВД

Аннотация. Вопросы развития навыков самостоятельной работы у слушателей в системе МВД приобретают прикладное значение, поскольку оказывают существенное влияние на характер будущей профессиональной деятельности. Важнейшим инструментом обеспечения готовности к самостоятельной работе является проектное обучение. Технология проектного обучения связана с целеполаганием, планированием, самоорганизацией, мотивацией, поиском информации, анализом, применением в практической деятельности, становится важным элементом развития критического мышления, способствует готовности к решению проблем в профессиональной практике, развивает аналитические способности,

обеспечивает рост скорости принятия решений. Именно поэтому технология проектного обучения все чаще находит применение в цикле профессиональной подготовки слушателей системы МВД России.

Ключевые слова: навыки самостоятельной работы, проектное обучение, МВД России, обучение курсантов, технология проектного обучения, стрессоустойчивость, критическое мышление.

Annotation. The issues of developing students' independent work skills in the system of the Ministry of Internal Affairs acquire applied significance, since they have a significant impact on the nature of future professional activity. The most important tool for ensuring readiness for independent work is project training. The technology of project-based learning is associated with goal-setting, planning, self-organization, motivation, information retrieval, analysis, application in practice, becomes an important element of the development of critical thinking, promotes readiness to solve problems in professional practice, develops analytical abilities, provides an increase in the speed of decision-making. That is why the technology of project training is increasingly being used in the cycle of professional training of students of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Key words: independent work skills, project training, the Ministry of Internal Affairs of Russia, cadet training, project training technology, stress tolerance, critical thinking.

Введение. Тенденции технологизации системы профессионального и высшего профессионального образования пронизывают все без исключения направления подготовки, предоставляя новые возможности в организации учебно-воспитательной работы. Обучение слушателей и курсантов в системе Министерства Внутренних Дел Российской Федерации (далее – МВД) сопровождается освоением значительного числа как теоретических, так и прикладных дисциплин, важнейшее место в структуре которых занимает самостоятельная работа. С учетом становления концепции непрерывного образования, самостоятельная работа приобретает значение не только в период формального образования, но и неформального, становясь важнейшей частью профессионального становления и интеграции специалиста, его актуализации. В связи с этим задачи развития навыков самостоятельной работы у слушателей в системе МВД приобретает прикладной характер, поскольку определяют дальнейший профессиональный рост слушателей вне зависимости от характера их профессионально-трудовых функций на службе.

Актуальность исследования возможностей применения технологии проектного обучения в системе МВД сопряжена с высоким значением технологии для организации самостоятельной работы курсантов. При этом всем, в целом, аспекты применения технологии проектного обучения в системе МВД остаются малоизученными в научной среде. На наш взгляд, технология проектного обучения обладает значительным потенциалом развития навыков самостоятельной работы, поскольку предполагает реализацию работы по постановке целей и задач деятельности, планированию, распределению обязанностей, обуславливает развитие информационной и коммуникативной составляющих. Все это находит свое отражение в практической деятельности слушателя МВД, определяя перспективы организации проектного обучения для решения комплекса образовательных задач.

Цель статьи – описать особенности развития навыков самостоятельной работы слушателей в системе МВД посредством технологии проектного обучения.

Изложение основного материала статьи. В системе подготовки МВД активные методы обучения приобретают высокое значение, поскольку определяют систему перспектив ускоренного формирования ключевых профессиональных компетенций курсантов. Активные методы по мнению А.Е. Веретенниковой позволяют не только формировать профессиональные компетенции, но и обеспечивать ресурсы для проверки степени развития компетенций специалистов. Автор считает, что в системе МВД важнейшими аспектами подготовки курсантов становятся: развитие критического мышления, формирование коммуникативной компетенции, умение работать с множеством источников информации и др. [3]. Так, учитывая актуальность задач развития данных навыков, отметим, что не меньшее значение отводится аспектам самостоятельной работы слушателей в системе МВД, которая является подкрепляющей на протяжении всей карьеры полицейского.

Самостоятельная работа определяет как возможность успешного прохождения курса обучения в образовательных организациях МВД России, так и задает перспективы последующего профессионального становления специалиста, его продвижения по карьерной лестнице. Самостоятельная работа приобретает ключевое значение ввиду того, что обеспечивает актуализацию внутренних ресурсов личности для решения целей постановки и реализации профессиональных задач. В связи с этим, поиск эффективных инструментов формирования навыков самостоятельной работы и их применение, развитие волевых качеств слушателей, приобретают весомое значение, обеспечивая формирование профессиональных компетенций слушателей системы МВД России.

Как отмечалось нами ранее, технологии проектного обучения демонстрируют высокий потенциал и применимость в образовательной подготовке в системе МВД. Е.В. Филипенко в этом контексте считает, что проектные технологии обеспечивают развитие когнитивных и рефлексивных способностей, позволяя курсанту постоянно актуализировать полученный опыт [10]. Не менее значимой стороной проектного обучения является самоорганизующийся характер, который предполагает превалирование самостоятельной и продуктивной работы (с высокой степенью активности) над репродуктивной, которая характеризуется пассивным участием в образовательных процессах. При этом всем, применение проектного обучения требует предварительной теоретической и практической подготовки слушателей, что заключается в знакомстве с общими требованиями, формировании проектных групп (или распределении направлений проектов), раскрытии общих условий организации проектной деятельности, мотивации и др. Все это в конечном счете сказывается на степени успешности развития навыков самостоятельной работы слушателей.

Т.В. Малкова и соавторы в контексте организации проектного обучения в системе МВД отмечают, что за счет превалирования самостоятельной работы проектное обучение стимулирует применение коммуникативных практик при межличностном взаимодействии. Это положительно сказывается на формировании коммуникативной компетенции курсантов МВД, обуславливая применение стратегий общения, способов построения межличностной коммуникации, а также определяя характер субординации во взаимодействии со старшими по званию в деятельности, приближенной к реальным трудовым условиям [7]. Отметим, что в дальнейшей профессиональной деятельности (на службе) перечисленные аспекты становятся неотъемлемой частью рутинных рабочих задач. В связи с этим, чтобы обеспечить эффективное погружение слушателя МВД в профессиональную деятельность, необходимо заранее формировать соответствующие умения и компетенции, которые позволят эффективно исполнять поставленные задачи. Поддерживающим в этом вопросе инструментом становятся навыки самостоятельной работы, которые результативно формируются в процессе проектной деятельности [5].

Согласимся с мнением А.С. Душкина и соавторов, которые придерживаются позиции о том, что проектные технологии, наряду с проблемно-ориентированным образованием, позволяют в полной мере реализовывать поставленные цели образовательной подготовки вне зависимости от рассматриваемых категорий слушателей [4]. Тем не менее, на наш взгляд, применение технологии проектного обучения требует адаптации условий под категории конкретных слушателей, что

сказывается на аспектах реализации проектного обучения в системе МВД. Адаптация технологии в таком случае проявляется в том, что формулируются сценарии применения технологии проектного обучения для развития навыков самостоятельной работы при решении поставленных целей образования.

Учитывая высокую значимость самостоятельной работы слушателей в системе МВД, как основного инструмента теоретического обучения, формирование соответствующих навыков входит в спектр задач, которые решаются в ходе образовательного процесса. Н.А. Артеменко и А.А. Астахова считают, что самостоятельная работа в системе МВД должна организовываться с учетом конкретного направления образовательной подготовки и соответствовать будущим целям профессиональной деятельности. В этом вопросе самостоятельная работа, несмотря на её универсальное значение для личности, выстраивается с ориентиром на решение конкретных задач [1]. Этот аспект обуславливает необходимость выделения типов проектных работ в зависимости от рассматриваемых учебных дисциплин общего и профессионального (специального) цикла. Профессиональные дисциплины в системе МВД играют ключевую роль в развитии профессиональных компетенций специалиста и для их эффективного освоения требуется крайне высокая степень самостоятельности слушателей. Сопряжено это с тем, что курсантам в системе МВД приходится совмещать деятельность по освоению огромных объемов теоретической информации при параллельном прохождении службы на базе образовательной организации. В такой системе, чтобы обучение было действительно эффективным, требуется рационально выстраивать образовательную траекторию, в чем незаменимым инструментом становится развития самостоятельная работа.

О.И. Ваганова, проводя общий обзор современных образовательных технологий, которые способствуют организации самостоятельной работы обучающихся, отмечает систему этапов, прохождение которых соответствует этапам самостоятельной работы. Среди этих этапов: ознакомление и ориентация, исполнение, поиск, творчество [2]. Отметим, что творческий этап в профессиональной деятельности слушателей МВД направлен на решение прикладной проблемы и зависит от характера и специфических особенностей преподаваемой дисциплины. Это указывает на необходимость создания конкретных условий применения проектного обучения таким образом, чтобы технология позволяла:

- решать задачи освоения конкретной учебной дисциплины (теоретические); проектная деятельность в данном случае включает в себя: работу с информацией (источниками информации), сбор данных, выявление закономерностей, причинно-следственных связей и т.д.;
- реализовывать потенциал развития самостоятельной работы; проектная деятельность в данном случае основана на: самостоятельном выборе тематики / направления проектной деятельности, организации планирования с учетом имеющегося запаса времени, оптимизации взаимодействия при работе в проектных группах (распределение ролей, назначение ответственных, несение ответственности перед другими членами команды (товарищами) и др.), выборе способов презентации результатов и др.;
- воспроизводить элементы будущей профессиональной деятельности на уровне практики; в таком случае проектная деятельность предполагает создание прикладного продукта, или получение ценного с позиции практики образовательного результата, решение прикладной образовательной задачи и др.

Отметим, что значимыми в контексте формирования самостоятельной работы слушателей МВД становятся развитие мотивации к самостоятельному обучению, формирование должного уровня познавательного потенциала к обучению, становление умений самоорганизации. Все эти аспекты в деятельности курсанта находят отражение на протяжении всего процесса образовательной подготовки. Как итог, самостоятельная работа может проявляться как в системе теоретического обучения, так и при решении прикладных задач образования, на что указывают описанные выше сценарии организации проектной деятельности. Если в случае теоретического обучения объектом самостоятельной работы является работа с информацией в определенной предметной области, как правило, сопряженной с учебной дисциплиной на текущем курсе подготовки, то в случае практического обучения, навыки самостоятельной работы приобретают более сложный характер, т.к. требуют готовности не только решать теоретические задачи, но и воплощать их на практике [6].

По мнению О.С. Пановой важной стороной самостоятельной деятельности слушателей в системе МВД является организация физической подготовки, что непосредственно связано со спецификой профессиональной деятельности [8]. Аналогичных позиций придерживаются и А.П. Симонтовский и Д.А. Ермоленко, которые указывают на высокую роль самостоятельной физической подготовки слушателей МВД России, что решает важные задачи профессионального развития специалиста [9]. Перечисленные задачи обусловлены прикладным характером самостоятельной работы, навыки которой формируются в процессе обучения. Данная сторона значения самостоятельной работы в профессиональной подготовке слушателей системы МВД демонстрирует, что самостоятельная работа и соответствующие ей навыки действительно пронизывают все процессы образования курсантов в системе МВД. В связи с этим, задачи привлечения к самостоятельной работе, развития навыков организации и самоорганизации, коммуникативных практик и др. становятся все более значительными.

Учитывая вышесказанное, отметим, что применение проектного обучения для развития навыков самостоятельной работы слушателей системы МВД характеризуется рядом особенностей, среди которых:

Во-первых, превалирование теоретических аспектов над практическими с привязкой к конкретной учебной дисциплине. В таком случае тематика и цели проектного обучения приобретают теоретический характер, связываются с задачами конкретной учебной дисциплины (исследование нормативно-правовых актов для решения определенной проблемы, поиск информации по теме проекта, сбор актуальных статистических данных о преступлениях, выявление проблем и предложение путей решения и т.д.).

Во-вторых, поддерживающий характер в структуре образовательной подготовки. Проектное обучение становится эффективным дополняющим традиционно сложившуюся практику обучения в системе МВД инструментом, подкрепляя процессы формирования профессиональных компетенций. Более того, в ряде дисциплин профессионального цикла применение проектного обучения становится практически невозможным.

В-третьих, необходимость включения ситуативных и сложных задач, связанных с неопределенными условиями работы. Данный аспект связан с моделированием будущей профессиональной практики, что требует поиска таких тем учебных проектов, в рамках которых слушателям придется проявить высокий уровень находчивости, навыки критического мышления, принимать быстрые решения и др.

В-четвертых, ориентация на командный тип проектной деятельности и самостоятельной работы. Обусловлена спецификой будущей профессиональной деятельности слушателя МВД, которая характеризуется превалированием командного (коллективного) труда над индивидуальным. Курсант в системе МВД должен быть готов коммуницировать в команде, эффективно выполнять собственную роль, соблюдать субординацию.

В-пятых, решение задач повышения уровня стрессоустойчивости слушателей системы МВД. Данный фактор, как правило, проявляется в процессе прямого взаимодействия преподавателя и слушателей в системе МВД, что возможно в процессе консультаций или презентации проекта. Задачей преподавателя в таком случае является стимулирование внезапных ситуаций, повышение стрессовой нагрузки для обеспечения эмоциональной стабильности в будущем.

Выводы. По результатам проведенного исследования можно сделать ряд выводов:

1. Технология проектного обучения становится эффективным дополняющим инструментом в формировании навыков самостоятельной работы слушателей МВД, реализация которой связана с целеполаганием, планированием, самоорганизацией, мотивацией, поиском информации, анализом, применением в практической деятельности и др. Проектное обучение становится важным элементом развития критического мышления, способствует готовности к решению проблем в профессиональной практике, развивает аналитические способности, обеспечивает скорость принятия решений.

2. Самостоятельная работа определяет как возможность успешного прохождения курса обучения в образовательных организациях МВД России, так и задает перспективы последующего профессионального становления специалиста, его продвижения по карьерной лестнице. Самостоятельная работа приобретает ключевое значение ввиду того, что обеспечивает актуализацию внутренних ресурсов личности для решения целей постановки и реализации профессиональных задач.

3. Реализация проектного обучения в системе МВД осуществляется, как правило, на базе теоретических дисциплин, в командной форме работы, при условии создания сложных задач, требующих проявления высокого уровня стрессоустойчивости, находчивости, творческих аспектов и др. моментов. Все это обуславливает повышение степени готовности слушателя МВД к реальной трудовой практике с применением навыков самостоятельной работы.

Литература:

1. Артеменко, Н.А. Методы и приемы формирования готовности курсантов и слушателей вузов системы МВД к самостоятельной подготовке / Н.А. Артеменко, А.А. Астахова // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 2(24). – С. 117-122. – DOI 10.23951/2307-6127-2019-2-117-122

2. Ваганова, О.И. Образовательные технологии в организации самостоятельной работы студентов / О.И. Ваганова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, № 5. – С. 2.

3. Веретенникова, А.Е. Современные активные методы обучения как средство оценки профессиональных компетенций / А.Е. Веретенникова // *Stede Experto: транспорт, общество, образование, язык.* – 2017. – № 1. – С. 203-212

4. Душкин, А.С. Реализация проблемно-ориентированного и проектно-ориентированного обучения в профессиональной переподготовке начинающих преподавателей образовательных организаций МВД России / А.С. Душкин, Т.Л. Журавлева, Ю.К. Нимировская // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2022. – № 1(95). – С. 148-155

5. К проблеме проектного обучения в современном российском высшем образовании / С.В. Шалагина, С.Д. Галиулина, Д.И. Герасимова, Е.А. Сафина // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2023. – № 1(43). – С. 156-165. – DOI 10.17122/2541-8904-2023-1-43-156-162

6. Левченко, А.А. Особенности реализации учебной деятельности академического типа при обучении личной безопасности курсантов и слушателей в образовательных организациях МВД России / А.А. Левченко // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2022. – № 22-2. – С. 226-227

7. Малкова, Т.В. Влияние проектного обучения на развитие коммуникативной компетенции у будущих сотрудников полиции / Т.В. Малкова, Н.В. Хисматулина, С.А. Пугачева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 5(207). – С. 270-274. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2022.5.p270-274

8. Панова, О.С. Особенности самостоятельной физической подготовки курсантов женского пола образовательных организаций МВД России / О.С. Панова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 5(159). – С. 201-205

9. Симонтовский, А.П. Особенности организации самостоятельной физической подготовки слушателей МВД России / А.П. Симонтовский, Д.А. Ермоленко // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2022. – Т. 3, № 9. – С. 42-46

10. Филипенко, Е.В. Проектные технологии в образовательном пространстве образовательных организаций МВД России / Е.В. Филипенко // Инновации в образовании. – 2023. – № 1. – С. 67-79

Педагогика

УДК 376.3

магистрант Климова Надежда Игоревна

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

кандидат психологических наук, доцент Медведова Елена Юрьевна

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

ТРУДНОСТИ СТРУКТУРИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме трудностей, возникающих при структурировании связного высказывания дошкольников. Представленное в статье исследование ориентировано на старших дошкольников с общим недоразвитием речи. В теоретическом анализе раскрывается терминология общего недоразвития речи. В проведенном исследовании под ОНР понимается сложное нарушение речи. Дается характеристика дефектов смысловой стороны речи детей с ОНР. Выделяются нарушения на уровне программирования речевого высказывания. Материал статьи включает в себя описание диагностического этапа исследования. Описаны уровни, определяющие трудности структурирования связного высказывания детей с ОНР. Получены достоверные данные, характеризующие связную речь дошкольника с общим недоразвитием речи. Доказана необходимость создания коррекционно-логопедической технологии основанной на главных принципах педагогической коррекционной работы.

Ключевые слова: общее нарушение речи, структурирование, связная речь, дети старшего дошкольного возраста.

Annotation. The article is devoted to the problem of difficulties arising in structuring a coherent statement of preschoolers. The research presented in the article is focused on older preschoolers with general speech underdevelopment. In the theoretical analysis, the terminology of the general underdevelopment of speech is revealed. In the conducted study, ONR is understood as a complex speech disorder. The characteristic of the defects of the semantic side of the speech of children with ONR is given. Violations at the level of programming of speech utterance are highlighted. The material of the article includes a description of the diagnostic stage of the study. The levels determining the difficulties of structuring a coherent utterance of children with ONR are described. Reliable data characterizing the coherent speech of a preschooler with general speech underdevelopment have been obtained. The necessity of creating a correctional speech therapy technology based on the main principles of pedagogical correctional work is proved.

Key words: general speech disorder, structuring, coherent speech, older preschool children.

Введение. Данные многих исследований демонстрируют увеличение количества детей с различной речевой патологией в современном Российском обществе, в то же время речь является не только средством общения и коммуникации между людьми, но и инструментом познания и понимания происходящего вокруг ребенка, что позволяет ему успешно социализироваться в окружающей среде. Полноценное обучение ребенка невозможно без овладения им родной речью. Поэтому ее правильное и гармоничное развитие становится приоритетной задачей как для родителей, так и для специалистов, и в особенности, когда мы говорим о формировании навыка устной речи на этапе дошкольного возраста, ведь именно он становится той ступенью, без которой развитие в будущем умения письменной речи, а значит, способности к обучению у школьника оказываются недостижимыми [2, 3, 8].

Дефекты речи, объединенные в такое понятие, как общее недоразвитие речи (ОНР), занимают значительную долю известных речевых нарушений, имеющих различные характеристики, и представляют комплекс недоразвитий фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон. У ребенка это проявляется нарушениями произносительного компонента, однако на первый план выступает дефект смыслового оформления того, что дошкольник хочет сообщить.

Недоразвитие всех составляющих родного языка выражается в несформированности связной речи, являющийся самой сложной формой речевой деятельности, так как представляет собой цельную, единую законченную систему, состоящую из отдельных взаимосвязанных звеньев [9].

Совершенство связной речи у ребенка является отражением как его речевого, так и интеллектуального, а также психического развития. Ее состояние сказывается на особенностях личности, ее характера. Бесспорно, что как раз предложение (не слово), состоящее из нескольких слов, связанных грамматически, представляет единицу речи, поэтому работа над умением ребенка конструировать свое связное высказывание должна быть ключевой.

По статистике, дефекты речи современных детей выявляют более сложную структуру, чаще встречается задержка речевого развития. Как показывают современные источники, на сегодняшний день, в эпоху всеобщей компьютеризации, даже дети с речевым развитием, соответствующим норме, выявляют сложности при построении самостоятельного развернутого текста. Тем не менее, связная речь детей с ОНР отличается стойкостью нарушений логики и последовательности построения высказывания, и объясняются аномалиями в развитии всех речевых компонентов языка. Речевое развитие происходит замедленно и имеет характерные особенности. Пробелы в речевой деятельности ребенка порождают недостаточное формирование познавательных процессов дошкольника, сочетаются с низкой речевой активностью, психической инертностью. Дети с ОНР отличаются недостаточным развитием словесно-логического мышления, его негибкостью и динамичностью, снижением способности запоминания вербального материала и сужением наблюдательности к различным языковым явлениям, а также слабой способностью к самоконтролю [6]. Поэтому те или иные явления и закономерности усваиваются детьми сложнее и медленнее.

Поэтому для гармоничного и полноценного речевого развития ребенку с ОНР III уровня недостаточно одного речевого взаимодействия с окружающими людьми, необходимо целенаправленное, систематически организованное и структурированное коррекционно-логопедическое обучение, в котором первостепенное значение приобретает работа над формированием у дошкольника способности строить развернутое, последовательное и логичное связное высказывание.

Изложение основного материала статьи. Изучению вопросов становления речи посвящали свои исследования ведущие отечественные ученые – исследователи в области педагогики и психологии, философии и логопедии: Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.П. Глухов, А.Н. Гвоздев, Е.И. Тихеева, Т.Б. Филичева, Н.В. Нищева, Т.А. Ткаченко и др.

Л.С. Выготский и А.А. Леонтьев, изучая процессы языкового развития детей с раннего возраста, обращали внимание на взаимозависимость мыслительного и речевого развития в онтогенезе, выдвинув теорию порождения речевого высказывания, главным толчком для которого становится мотив. Л.С. Выготский говорил о стимулирующем влиянии речедвигательных процессов относительно мыслительных процессов, а также формирование процессов анализа и понимания благодаря свернутой внутренней речи [2]. Его идею о мотиве, который является катализатором речевой деятельности, поддержал и развил Р.А. Лурия, который также отмечал первостепенным именно внутреннее порождение речевого высказывания, также выделив несколько его последовательных этапов: мотив, замысел, семантическая запись, мысленное построение схемы высказывания. Мотивом всегда выступает стремление к общению, осознанная необходимость повлиять на кого-то или на что-то, быть услышанным, понятым, и понять самому.

Идею о предряющем высказывание внутреннем намерении продолжил А.А. Леонтьев, обозначив этот процесс «внутренним программированием». В ходе него формируются важные последовательные структурные звенья и определяется очередность их выражения, с переходом на этап внешнего развертывания с помощью грамматических и синтаксических законов родного языка [4].

Вопросу становления развернутой речи у детей в норме и с речевыми аномалиями ученые посвящали множество своих трудов, в которых чаще говорится об общем недоразвитии речи (ОНР). В их числе основоположник педагогической логопедии Р.Е. Левина, а позже и Т.Б. Филичева, отмечая основные причины возникновения, подробно описали характерные особенности детской речи на всех уровнях ОНР. Данный подход позволил рассматривать речевые дефекты не обособленно, а в общей системе нарушенных проявлений и признаков. Следует отметить, что Р.Е. Левина указывала на появление развернутой речи именно на III уровне речевого недоразвития, однако она несовершенна, наполнена фонетико-фонематическими и лексико-грамматическими нарушениями, требующими обязательной специализированной коррекции. Т.Б. Филичева выделила четвертый уровень недоразвития речи, рассматривая высказывания детей как развернутые и целостные, с сохранением невыраженных остаточных проявлений фонетико-фонематического недоразвития и пробелов лексики и грамматики [5, 10].

Рассматривая речь детей с ОНР, В.К. Воробьева, С.Н. Шаховская указывают на сложности в структурно-семантическом конструировании высказывания у дошкольников с ОНР по причине несформированности тех операций, какие возникают на уровне смыслового программирования будущего текста [1]. Это выражается в сложностях выстраивания предложения, его распространении с правильным отбором лексического материала и в грамматическом согласовании его содержания. Речь детей с этой речевой патологией отличается избытком аграмматизмов, возникающих по причине сниженного усвоения грамматических форм и категорий, непоследовательностью и отрывочностью высказываний, недостаточным объемом словарного запаса, неумением вербально выразить задуманное в полной мере. С.Н. Шаховская указывала на неумение детей с ОНР оперировать языковыми единицами, сложности отбора соответствующего языкового материала. Их речь фрагментарна, однообразна и малоинформативна, а взаимосвязь составляющих частей текста нелогична.

Неумение правильно оформлять языковые высказывания приводит к низкой речевой активности и безынициативности детей с ОНР III уровня, что влияет не только на развитие его познавательной сферы, но и на эмоциональное состояние в целом, акцентирует внимание на речевом дефекте, способствует возникновению у ребенка чувства неполноценности. Такой ребенок часто инфантилен и нелюбознателен, склонен к уходу в «защитное торможение» [6].

Своеобразие формирования связной речи у детей с ОНР свидетельствует о возникнувшей необходимости изучения

данной специфики с целью тщательного подбора соответствующих методов и приемов, а также поиска новых форм логопедической работы.

Для изучения навыков структурирования связного высказывания у детей старшего дошкольного возраста с ОНР нами было проведено исследование на базе ДДУ № 77 «Василек» г. Нижнего Новгорода. С этой целью была отобрана контрольная и экспериментальная группа, состоящие из детей с нормальными речевым развитием (КГ) и детей с ОНР III уровня, установленным на ПМПК (ЭГ).

За основу исследования нами взята методика диагностики В.П. Глухова, включающая серию заданий, позволяющих изучить умение ребенка составить такие тексты, как описание и повествование, и балловую систему оценки результатов для каждого задания, а именно:

1. Выявление умения составить фразовое законченное высказывание по готовому изображению.
2. Выявление способности детей устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и выстроить их в законченную фразу.
3. Определение способности воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст популярной сказки.
4. Выявление умения составить связный сюжетный рассказ на основе последовательно изображенных фрагментов – эпизодов.
5. Изучение умения составления самостоятельного рассказа на основе личного опыта.
6. Изучение умения составления рассказа – описания с использованием модели и ее наглядного изображения.
7. Для изучения творческого подхода в процессе составления текстов ребенком, добавлено задание на возможность самостоятельного придумывания концовки рассказа, с опорой на наглядность.

Оценка результатов продемонстрировала, что старшие дошкольники из КГ справились лучше, чем дошкольники этой же возрастной группы, имеющие ОНР III уровня. Дети ЭГ давали ответы после неоднократных подсказок и наводящих вопросов, не с первого раза понимали словесную инструкцию, нарушали логичную расстановку слов в сказанном, меняли местами основные сюжетные действия и события, нарушали очередность появления в сказке основных героев (например, Кошка появилась вперед Жучки в сказке «Репка»), изложения были упрощенные, укороченные («В ней игрушки» - при описании группы детского сада). Также отмечалось неоднократное повторение элементов текста, возвращение к предыдущему действию.

Нами отмечено, что на уровне предложения, дети с ОНР дали более высокие результаты, чем при выполнении заданий, связанных с построением текста – пересказом и рассказом. Также воссоздание готового текста по образцу детям экспериментальной группы далась легче, чем работа по созданию связного рассказа без опоры на наглядность.

При составлении рассказа по сюжетным картинкам дошкольники сталкивались с трудностями при переходе с одной картинки на другую, замолкали при поиске подходящего слова, неправильно определяли логику действия (Ежик потерял мешочек – «Ежик потерялся», «кушает палки» – при описании медведя, «Внучка за Внучку» – в сказке «Репка»). При этом появлялись элементы текста, не соответствующие образцу («медленно бегает» – при описании медведя).

Описательные рассказы были зачастую малоинформативны, отмечались нарушения лексико-семантической стороны речи – бедный набор слов, вербальные парафазии («но ка», «песера» – берлога, «путистая» – мохнатая, «седый», «чедный» – коричневый, «баботька» – птица, «выжи» – санки), родо-видовые подмены («клубика» – ягода). Также отмечались грамматические ошибки, возникающие по причине недостаточного понимания ребенком морфологического состава слова («вытяная» – вытянутая), дефекты грамматического конструирования фразы и опускание слов («медведь шубу» – медведь носит шубу, «вырос репку» – выросил репку). Некоторые дети не знали, как начать рассказ, отмечались паузы неуверенности. Часто сказанное ограничивалось общей фразой («как у медведя» – при просьбе перечислить признаки), либо элементарным перечислением.

Самые большие сложности у детей с ОНР возникли при необходимости творческого рассказывания, поскольку именно эта работа предполагает наполненность словарного запаса, композиционных умений, таких, как навык передать основной замысел, придумать завязку, кульминацию и развязку. Никто из детей не смог справиться с заданием без указаний и подсказок педагога, концовки незаконченного рассказа были упрощенными и стереотипными, с отсутствием оригинальности и стремления к словотворчеству.

Выводы. Проведенное исследование способности структурирования связного высказывания детей с ОНР и детей без речевой патологии одной возрастной группы (старший дошкольный возраст), а также сравнительная оценка полученных результатов показало качественно разную степень сформированности навыка связного высказывания. Значительная часть (70%) детей с подтвержденным комиссией ОНР III уровня показали низкие результаты, что подтверждает глубину речевых дефектов. Не смотря на неоспоримую индивидуальность каждого ребенка, при такой патологии как ОНР наблюдаются общие характеристики при конструировании связного текста.

По результатам нашего эксперимента, дошкольникам с ОНР легче дались упражнения с ограничением текста до одной фразы, предложения, а наибольшую сложность для них представляли сочинение и составление рассказа по личному опыту. Отмечалось ограничение рассказанного двумя – тремя упрощенными предложениями, в которых была нарушена логичность конструкции, согласованность слов, отмечалась общая скудность и сложности в подборе лексического материала. Сложности возникают составление текстов, если задание требует включение ребенком навыков словотворчества.

Важно добавить, что для выполнения большинства заданий требовалась помощь взрослого, что также указывает на то, что, не смотря на достаточно хороший уровень понимания ребенком обращенной к нему речи, существует необходимость специализированной помощи педагога, центральной целью которой будет всестороннее развитие личности и полноценная социализация ребенка.

Проведенное экспериментальное исследование обнаружило важность создания, а также реализации коррекционно-логопедической технологии, основанной на главных принципах педагогической коррекционной работы, и направленной на совершенствование структурирования связного высказывания у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Литература:

1. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – Москва: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: «Питер», 2017. – 431 с.
3. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – Москва, 2004.
4. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи [Текст]: Кн. для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – 2-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 1985. – 112 с.
5. Нарушение речи у дошкольников / Под ред. Р.А. Беловой-Давид. – Москва, 1972. – С. 32-82
6. Основы теории и практики логопедии [Текст] / [Р.Е. Левина и др.]; под ред. Р.Е. Левиной. – Репр. изд. – Москва:

Альянс, 2013. – 366 с.

7. Психолого-педагогическая типология детей с недоразвитием речи / Г.С. Гуменная // Логопатофизиология: учеб. Пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – Москва, 2010. – С. 174-195

8. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1327/870>

9. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образований, учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

10. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи / Т.Б. Филичева // Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – Москва, 1999. – С. 87-98

Педагогика

УДК 370. 32

кандидат педагогических наук, доцент Колпакова Августина Петровна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

директор музея Копылов Евгений Власьевич

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

студент Баланов Артур Андреевич

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

РОЛЬ И.П. ЖЕГУСОВА В ОРГАНИЗАЦИИ И СТАНОВЛЕНИИ ПЕРВОГО ЯКУТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос, связанный с историей зарождения и становления первого высшего образовательного учреждения – педагогического института в Якутской Автономной Советской Социалистической республике. Автор описывает огромную роль первого директора Ивана Пудовича Жегусова (1898-1941) в организации и становлении первого якутского педагогического института. Вкратце раскрыта многогранная жизнь и педагогическая деятельность первооткрывателя высшего образования Якутии в сложнейших условиях северного края.

Ключевые слова: история образования, организация учебного заведения, директор И. П. Жегусов, учебное заведение в Якутии, науки республике, рабочий факультет.

Annotation. The article deals with the issue related to the history of the origin and formation of the first higher educational institution - the Pedagogical Institute in the Yakut Autonomous Soviet Socialist Republic. The author describes the huge role of the first director Ivan Pudovich Zhegusov (1898-1941) in the organization and formation of the first Yakut Pedagogical Institute. The multifaceted life and pedagogical activity of the discoverer of higher education in Yakutia in the most difficult conditions of the northern territory is briefly revealed.

Key words: history of education, organization of educational institution, director I.P. Zhegusov, educational institution in Yakutia, science of the republic, working faculty.

Введение. Развитие образования и науки в Якутии было мечтой лучших представителей народа саха. Институт открылся 4 октября 1934 года и это считается величайшим политическим событием, крупнейшей исторической датой в развитии национальной окраины России. Открытие педагогического института одной из самых отсталых и отдаленной, северной стороны страны знаменует собой величайшую победу и торжество национальной политики партии того времени. Развитие науки и техники, дальнейшее расширение сети полных средних школ, рабфаков и техникумов, предстоящие задачи социалистического строительства, предъявляющие огромный спрос на высококвалифицированные кадры для всего народного хозяйства, на преподавателей и научных работников. Институт ставил задачей подготовку для полных средних школ, рабфаков и техникумов высококвалифицированных преподавателей по основным дисциплинам преподавателей в школах (история, литература, язык, физика, математика и др.). Потребность такого рода преподавателей, знающих местные условия и быт, была огромной. Ежегодно различными ведомствами по республике тратились десятки тысяч рублей на приглашение специалистов извне республики. Педагогический институт обязан был оказать значительную помощь в практической программно-методической работе местного НКПроса (Народный комисариат просвещения РСФСР) и его районных отделов.

Изложение основного материала статьи. 8 октября 1934 года начал свою многогранную деятельность Якутский государственный педагогический институт (ЯГПИ). Официальное открытие ЯГПИ произошло позже – в декабре 1934 года. Директор – организатор Иван Пудович Жегусов был образованным человеком своего времени. К началу организации педагогического института ему было 36 лет.

Жегусов Иван Пудович – I родился 6 июня 1898 (по старому стилю 24 мая) в III-ем Дьохсонском (Дьэбэҕээнэ) наслеге, ныне Таттинском улусе в селе Октябрьская в семье Пуда Андреевича Жегусова (1873-1939) – Пуута Сохсоойук. В семье было шестеро детей Анастасия, 1895 г.р., Иван 1898 г.р., Елена 1901 г.р., Варвара 1909 г.р., Иван 1919 г.р., Настя 1918 г.р. В своей автобиографии о родителях он пишет: «Дедушка по линии матери поселенец, сосланный за уголовное преступление. Семья жила бедно и родом занятий родителей было – хлебопашество, скотоводство. Детские годы провел в тяжелых условиях. Терпел холод, голод и страдания». 1907 году местный учитель (по всей видимости, это был основатель строительства школы М.М. Сивцев – Маппыайабыс). После окончания Черкёской школы он в конце 1921 г. поступил учиться в Учительский техникум (так тогда называли Педагогическое училище) в Якутске. О своей жизни до этого Жегусов писал, что он в «1918 г. служил регистратором при Якутском Уездном Земской Управе», а затем до второй половины 1921 г. работал в хозяйстве своего отца «хлебопашцем», официально числясь в крестьянском сословии [2]. Одновременно он работал на общественных началах наследным писарем., так как был грамотным После окончания в 1922 г. поступил на школьный факультет Академии Коммунистического воспитания имени Надежды Крупской в Москве. Период обучения И.П. Жегусова в ней освещён совершенно недостаточно. В Академии молодой человек встретил дух свободомыслия, отрицания шаблонов и творческой свободы. Что и позволило ему, потом успешно применять в своей работе неординарные, но эффективные методы. Но при этом он, несомненно, остался сторонником классической педагогики. В 1929 г. Наркомпрос ЯАССР с участием И.П. Жегусова обратился в Иркутский агропедагогический институт с просьбой открыть «кафедру якутоведения». В 1930 г. в этом институте было открыто якутское отделение на 40 студентов [1]. Часть его выпускников потом сразу же стала работать в 1934 г. преподавателями якутского языка и литературы в ЯГПИ. Ещё в 1920-е гг., несмотря на сильную разруху после затянувшейся в Якутии Гражданской войны [2]. Якутская республика начала

отправлять молодых людей в Новосибирск, Ленинград и Москву для подготовки в рабфаках. Рабфак, рабочий факультет – система образования, когда учащийся, имеющий образование от 3 до 5-6 классов, должен закончить полный курс средней школы быстро – всего за 1,5-2 года, в крайнем случае – за 2,5-3 года, и потом уже поступить в ВУЗ.

После окончания Академии Коммунистического воспитания Жегусов в 1927 г. начал преподавать в Якутском педагогическом техникуме. Затем заведовал культурно-просветительским отделом Наркомата просвещения, здравоохранения и социального обеспечения Якутской АССР. К 1928 г. у него был также опыт преподавательской работы: он одновременно преподавал в «СПШ» (Совпартшколе) и Якутском педтехникуме, по 5 часов в неделю, в каждом учебном заведении [3]. В марте 1928 г. был назначен на пост Народного комиссара просвещения, здравоохранения и социального обеспечения («Наркомпросздравсобес») Якутии, проработав им с перерывами до 1932 г. Уже тогда Жегусов столкнулся с необходимостью решать финансовые вопросы, что позволило ему приобрести важный опыт при решении задач уже более высокого республиканского уровня. В декабре 1928 г. Иван Пудович назначен председателем комиссии по национализации первого в Якутии частного кинотеатра Василия Приютова. Выкупались только кинооборудование, динамо-машина и имевшиеся в наличии плёнки с фильмами. Афиши, мебель и рояль (для тапёра-пианиста, кино-то тогда было немым) Приютов отдал бесплатно.

Но вернёмся к работе Жегусова в «Наркомпросздравсобесе». Не удивляйтесь тому, что одно министерство (наркомат) тогда объединяло в себе задачи просвещения, здравоохранения и соцобеспечения. Во-первых, это объяснялось бедностью республики и неимением средств на содержание сразу трёх аппаратов трёх же наркоматов. Во-вторых, тогда справедливо считалось, что борьба с болезнями неразрывна с санитарным просвещением и распространением гигиенических правил. Именно тогда Жегусов пришёл к выводу, что Якутской АССР нужен свой собственный ВУЗ. Именно тогда и началась деятельность по созданию кадров первых его преподавателей. Иван Пудович Жегусов был не только первым директором первого ВУЗа в Якутии. Он вёл кропотливую работу по его открытию задолго до того, как Якутский Государственный Педагогический институт (далее – ЯГПИ) открыл свои двери для первых студентов. Таким образом, Жегусов является практически осуществившим идеи о создании первого в Якутии очага высшего образования. И в прямом смысле сделал немало, чтобы Пединститут стал для его студентов и сотрудников вторым домом и вторым домашним очагом. Но даже если не допускать никакой мысли о создании сусального образа Жегусова, при изучении беспристрастных документальных источников о его деятельности с первой минуты работы с ними возникает убеждение в том, что он был очень настойчивым человеком. При этом Иван Пудович не только умел буквально идти напролом, но и проявлял себя не только как находчивый руководитель, но и настоящий дипломат, умевший находить подход ко многим людям. Внешняя мягкость сочеталась у него с железной твёрдостью.

Учитывая современные требования о подходе к личным персональным данным объектов исторического исследования, рассказ об И.П. Жегусове будет в основном о его профессиональной деятельности. Тем более, что его жизнь в период работы на труднейшем посту первого директора ЯГПИ пока освещалась не совсем достаточно.

Вырисовывается многосторонний образ Жегусова, так как вся его деятельность была тесно связана и с историей нашей республики, и Якутска. Ведь он и возглавляемый им Пединститут не жили в каком-то вакууме. События республиканского, всесоюзного и даже отчасти зарубежного уровней рассказывают об этом. Иван Пудович Жегусов был не только первым директором первого ВУЗа в Якутии. Он вёл кропотливую работу по его открытию задолго до того, как Якутский Государственный Педагогический институт (далее – ЯГПИ) открыл свои двери для первых студентов. Таким образом, Жегусов является практически исполнителем идеи о создании первого в Якутии очага высшего образования. И в прямом смысле сделал немало, чтобы Пединститут стал для его студентов и сотрудников вторым домом и вторым домашним очагом.

Но даже если не допускать никакой мысли о создании сусального образа Жегусова, при изучении беспристрастных документальных источников о его деятельности с первой минуты работы с ними возникает убеждение в том, что он был очень настойчивым человеком. При этом Иван Пудович не только умел буквально идти напролом, но и проявлял себя не только как находчивый руководитель, но и настоящий дипломат, умевший находить подход ко многим людям. Внешняя мягкость сочеталась у него с железной твёрдостью.

Учитывая современные требования о подходе к личным персональным данным объектов исторического исследования, рассказ об И.П. Жегусове будет в основном о его профессиональной деятельности. Тем более, что его жизнь в период работы на труднейшем посту первого директора ЯГПИ пока освещалась не совсем достаточно.

После почти двухлетнего пребывания в статусе кандидата в члены партии 9 декабря 1927 г. постановлением Бюро Якутского горкома ВКП (б) Иван Пудович Жегусов был принят в члены ВКП (б) [4]. Во время учёбы в Москве он числился на партийном учёте при Хамовническом райкоме ВКП (б). 3 января 1933 г. Президиум ЯЦИК принял решение об открытии с осени 1933 г. первого в Якутии ВУЗа – Педагогического института в г. Якутске с набором 100 человек на физико-математическое, химико-биологическое, литературно-лингвистическое, историко-экономическое отделения. Чуть позже требуемое количество студентов было снижено на 10 человек.

Вся подготовительная и организационная работа была возложена на наркома просвещения Якутской АССР И.Н. Жиркова и его заместителя И.М. Романова. Институту выделили здания дореволюционного Реального училища по улице Ярославского, 47, Якутского педтехникума по Мегежекской улице 12, а также помещения, занимаемые трестами «Якдортранс», «Холбос», «Якутпушнина» и «Гус-Бальк». Директором института формально был назначен Иван Пудович Жегусов. Заместителем директора по учебной работе – И.А. Мельников.

Но почему Жегусов был назначен формально и только в документах республиканского уровня числился полноправным директором? Считалось, что должность руководителя регионального пединститута, т.е. первого ВУЗа в регионе, где прежде не было и намёка на существование высшего образования, изначально будет подвержена текучести. Ведь создавать ВУЗ на голом месте было очень тяжёлым делом, и его руководитель крайне редко заступал на свой пост, чтобы работать с уже готовой материальной базой – с полным обеспечением служебными помещениями, жильём, учебными пособиями. Поэтому директорам пединститутов приходилось работать ещё задолго до их фактического открытия, выполняя обязанности хозяйственника и снабженца. Не все это выдерживали. Именно поэтому Жегусов был утверждён «временно исполняющим ид. директора» ЯГПИ распоряжением Наркомпроса РСФСР ещё от 9 апреля 1934 г. [2].

Такое изначальное и заложенное в кадровую конструкцию первых региональных пединститутов недоверие к их директорам у нас едва не оказалось оправданным. Несмотря на все старания, к 1 сентября 1934 г. в ЯГПИ было набрано 52 человека, что было очень мало. Ведь количество мест обучаемых скорректировали и планировалось принять на 10 человек меньше – 90 студентов Жегусов даже признавал, что «Набор студентов в ЯПИ стоит под угрозой срыва». Его работа на посту директора ЯГПИ была признана Якутским обкомом ВКП (б) «неудовлетворительной».

Нужно понять, что даже на 12-м году Советской власти в Якутии социальная база для открытия в ней первого ВУЗа, несмотря на все усилия по ликбезу и по открытию школ, была ещё недостаточной. Молодых людей, получивших полное среднее образование, было ещё мало. Ведь обязательным тогда считалось лишь семиклассное образование, да и школ-

семилеток к 1931 г. на всю республику было всего 42. Школ с 9-10-м классами было ещё меньше. Рабфак же всё-таки давал мало выпускников. Свою роль играла и конкуренция других ВУЗов за пределами республики, имевших более развитую материальную базу, особенно в наличии общежитий. Это потом, в конце 1940-х гг. в Якутский пединститут стали приезжать поступать абитуриенты из Киренска, Бодайбо, Иркутска.

Иван Пудович Жегусов был не только первым директором первого ВУЗа в Якутии. Он вёл кропотливую работу по его открытию задолго до того, как Якутский Государственный Педагогический институт открыл свои двери для первых студентов. Таким образом, Жегусов является практически реализатором идеи о создании первого в Якутии очага высшего образования. И в прямом смысле сделал немало, чтобы Пединститут стал для его студентов и сотрудников вторым домом и вторым домашним очагом. Иван Пудович добился шефства с Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова, Иркутским госуниверситетом имени А.А. Жданова, Ленинградским пединститутом имени А.И. Герцена.

Выводы. Роль И.П. Жегусова значительно в культурно – просветительской работе, борьбе с безграмотностью взрослого населения и народном образовании Якутии конца 20-х и начала 30-х годов. Его научная статья «Культурная революция в Якутии» вполне могла стать основой кандидатской диссертации. Первый директор пединститута (1934-1937 гг.) впервые в Якутии реализовал идею многоуровневого и многоступенчатого связанного с реальной ситуацией середины 30-х годов прошлого столетия. И.П. Жегусов помог подготовке порядка 10 первых кандидатов наук Якутии. Около 3 тысяч учителей 2 институтов высоко подняли уровень образования в республике. Высокое качество подготовки первых выпускников института подтвердилось жизнью: ликвидирована безграмотность взрослого населения, достигнуто обязательное общее среднее образование населения, сотням выдающимся педагогам, выпускника ЯГПИ, УИ были присвоены почетные звания заслуженных учителей школ Якутии и РСФСР.

Литература:

1. Захарова, А.Е. Из летописи высшего образования Якутии / А.Е. Захарова. – Якутск: Бичик, 2004. – 134 с.
- 2.. Корякин, А.Г. Иван Пудович Жегусов: очерки, заметки о времени и жизни / А.Г. Корякин. – Якутск. – 2013. – С. 67-68
3. Национальный архив РС (Я), ф.Р-828, оп. 1, д. 10, лл. 2, 3.
4. Национальный архив РС (Я), ф.Р-828, оп. 1, д. 3, лл. 5-6.

Педагогика

УДК 379.83/.84

магистрант 2 курса направления подготовки социально-культурная деятельность Коноваленко Валерия Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПАРКА КУЛЬТУРЫ И ОТДЫХА КАК ОБЩЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА И УЧРЕЖДЕНИЯ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье обоснован социально-педагогический потенциал парка культуры и отдыха как общественного пространства и одного из наиболее популярных среди населения учреждений культуры. Определено, что парк культуры и отдыха – это центр организации досуга и развлечений, имеющий многомиллионную аудиторию в любое время года. Выделены основные социально-педагогические направления его деятельности. Сформулированы рекомендации, направленные на совершенствование управления реализацией социально-педагогического потенциала парка культуры и отдыха. Выявлено, что реализация социально-педагогического потенциала современного парка культуры и отдыха является трудоемким процессом. Данный процесс затруднен в силу недостаточности разработки его единой концепции на различных уровнях (муниципальном, региональном и федеральном).

Ключевые слова: парк культуры и отдыха, общественное пространство, учреждение культуры, социально-педагогический потенциал.

Annotation. The article substantiates the socio-pedagogical potential of the park of culture and recreation as a public space and one of the most popular cultural institutions among the population. It is determined that the Park of culture and recreation is a leisure and entertainment center with a multi-million audience at any time of the year. The main socio-pedagogical directions of his activity are highlighted. Recommendations aimed at improving the management of the implementation of the socio-pedagogical potential of the Park of culture and recreation are formulated. It is revealed that the realization of the socio-pedagogical potential of the modern park of culture and recreation is a labor-intensive process. This process is difficult due to the insufficient development of its unified concept at various levels (municipal, regional and federal).

Key words: culture and recreation park, public space, cultural institution, social and pedagogical potential.

Введение. Изменения социокультурной ситуации в России с особой остротой ставят проблему правильного определения концепции парка культуры и отдыха как общественного пространства и перспективного учреждения культуры с точки зрения характера комплексности обслуживания и разнообразия предоставляемых культурно-досуговых услуг населению с целью удовлетворения их духовно-нравственных, эстетических запросов, культурного досуга, отдыха и развлечений, укрепления здоровья, развития социальной и творческой активности и прочее, иными словами, проблему реализации его социально-педагогического потенциала по отношению к своим многочисленным посетителям.

Социально-педагогический потенциал парка культуры и отдыха неоспорим в аспекте удовлетворения естественных потребностей людей в совместном общении, отдыхе на свежем воздухе и развлечениях, организованной культурно-досуговой деятельности, что включает их, прежде всего, в определенную систему социокультурных отношений, помогает постигать новые социальные роли, воспитывает культуру досуга, стимулировать познавательную активность, и в итоге формировать всесторонне развитую личность.

В связи с вышесказанным, можно определить, что парк культуры и отдыха – это комплексное учреждение культуры, центр организации досуга и развлечений, имеющий многомиллионную аудиторию. Это одно из самых посещаемых, самых массовых и наиболее любимых общественных мест отдыха людей различного возраста, пола, социального положения, интеллектуальных возможностей в любое время года.

При этом, несмотря на приоритетность культурно-досуговой деятельности парков культуры и отдыха в составе общественно-воспроизводственных функций, проблема эффективной реализации его социально-педагогического потенциала как общественного пространства и учреждения культуры остается до сих пор недостаточно изученной. В этой связи актуальной представляется тематика настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. В рассмотрении парка культуры и отдыха как общественного пространства особое значение имеют работы М.В. Буданцевой, А.В. Викторова, В.Н. Воскобойниковой, В.Г. Гулеевой, Н.Н. Ивановой, М. Пахомовой, Е.М. Петаяна, В. Кононова, О.Н. Молибога, М. Пахомовой О.Н. Терлеевой, Х.А. Тимофеевой и др.

Значение парков культуры и отдыха в системе учреждений культуры нашли отражение в научных работах Н.Л. Девятовой, А. Мартовицкой, О. Новоселовой, Н.П. Решетниковой и др. Можно утверждать, что изучение концепции парка культуры и отдыха как учреждения культуры чаще построено по той же схеме, которая предложена для исследования роли парка в рекреационной системе и в системе учреждений отдыха и развлечений в социально-культурном, экологическом, экономическом, правовом и иных аспектах.

Следует отметить, что функциональные направления деятельности парка культуры и отдыха как общественного пространства и учреждения культуры отличаются разнообразием, а вопросы, которые надо решать в этой связи, настолько разнородны, что существующих на данный момент исследований по различным проблемным направлениям изучения возможностей парка огромное количество. Среди них можно особо выделить работы М.В. Буданцевой, В.А. Гнездилова, А.А. Дудина, Н.Н. Ивановой, С.В. Каруна, И.М. Родионова, Х.А. Тимофеевой, О.Н. Терлеевой и др.

Однако данные исследования требуют систематизации в проблемном поле влияния современных условий на управление потенциалом парков культуры и отдыха в России с целью их эффективного функционирования и реализации в социально-педагогическом аспекте.

Итак, современный парк культуры и отдыха – это общественное пространство и одно из наиболее популярных среди населения учреждений культуры.

За парками всегда остается преимущество в возможности обеспечить те виды отдыха, которые требуют психологического отрыва от городской среды, больших открытых пространств, водных поверхностей, зеленых массивов, то есть того, что принято называть зеленой средой.

Среди различных социально-педагогических направлений деятельности парков культуры и отдыха можно выделить основные:

- организация культурно-досуговых мероприятий для детей, подростков, молодежи, людей среднего возраста и старшего поколения;
- организация культурно-воспитательной работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья, подростками с девиантным поведением, детьми из многодетных и малообеспеченных семей;
- сооружение объектов культурно-массового назначения и объектов ландшафтного дизайна как объектов, влияющих на эстетическое воспитание посетителей парков;
- функционирование на базе парка кинолектория, танцевального и игрового павильонов и площадок, аттракционов и иных объектов для культурно-досугового обслуживания населения;
- создание и функционирование пространств для занятий физкультурой и спортом;
- организация работы кружков, секций, клубов по интересам, любительских объединений, художественных коллективов и др.;
- создание концертно-развлекательных, театрализованных, игровых, спортивных мероприятий и программ;
- проведение различных культурно-досуговых форм работы с населением (викторины, конкурсы, игры-импровизации, праздники и обряды, народные гуляния, спортивные праздники, эстафеты, соревнования, кроссы, мероприятия-беседы, встречи с работниками полиции, культуры и искусства, здравоохранения, интересными людьми, мастер-классы по спортивному ориентированию и др.);
- реализация районных, краевых, областных, российских, международных социально значимых акций, проектов, программ;
- устройство тематических выставок предметов декоративно-прикладного творчества, в том числе народного;
- организация концертно-гастрольной деятельности;
- подготовка и проведение выставочной деятельности и экскурсионной работы;
- организация (участие) фестивалей национальных культур, различных видов искусств, конкурсов, кинопоказов;
- систематическая и целенаправленная работа по формированию духовно-нравственной, эстетической, гражданско-правовой, досуговой культуры, ориентированию на здоровый образ жизни, патриотическое воспитание населения;
- предоставление платных социально-культурных услуг различного характера;
- пропаганда здорового образа жизни;
- популяризация традиций и ценностей народно-художественного творчества;
- составление и издание информационных, методических, а также рекламных материалов.

Нам близка позиция М.В. Буданцевой и Н.Н. Ивановой. Они в своей научной статье пишут об оперативности решаемых социально-педагогических задач в условиях деятельности парков культуры и отдыха, что они строятся «на основе событийности и динамики протекающих здесь социально-культурных процессов в природно-ландшафтной среде, которая образует богатейшее культурно-игровое пространство общения, творчества, воспитания культуры, нравственного и эстетического развития» [1].

Мы совершенно согласны с утверждением И.М. Родионова, который справедливо отмечает, что «система специализированного образования в парке направлена не только на подготовку подростка в качестве «продукта» и «потребителя» культуры, а на ее «исполнителя» и «творца» (разработчика новых форм)» [2]. Считаем, что данное утверждение относится не только к подростковому возрасту, но и к представителям любых возрастных групп населения.

Обоснование концепции парка культуры и отдыха как общественного пространства и учреждения культуры, а также конкретизация основных параметров влияния культурно-досуговой деятельности населения на повышение эффективности функционирования самого парка позволило нам сформулировать нижеприведенные рекомендации, направленные на совершенствование управления реализацией его социально-педагогического потенциала:

- совершенствование работы по привлечению посетителей парков культуры и отдыха, способствующей увеличению субъектов социально-педагогического влияния;
- представление аудитории парков культуры и отдыха комплексных информационных, методических, а также рекламных материалов «послойно», чтобы посетитель мог самостоятельно выбрать уровень, глубину получаемой информации, создавая пространство для реализации социально-педагогического потенциала данных учреждения культуры;
- создание позитивного имиджа парка культуры и отдыха с целью установления значимых связей населения и специалистов рассматриваемого учреждения культуры как мотивации их социально-педагогического взаимодействия;
- повышение профессионального уровня специалистов парков культуры и отдыха с учетом современных требований педагогической теории и практики, а также социально-культурной деятельности, в том числе, овладение ими инновационными технологиями социально-педагогического процесса как системы, приоритетно ориентированной на

воспитание культуры досуга и развлечений посетителей парков разных возрастных и социальных групп, удовлетворение их потребностей в развитии, самоактуализации, социокультурной активности и др.;

– систематическое участие парков культуры и отдыха и/или подготовка, проведение значимых культурно-досуговых программ, проектов, конкурсов, акций, праздников, фестивалей, направленных на поддержку социально-педагогической системы организации досуга и развлечений потребителей социокультурных услуг парков, предпочитающих различные типы досуговых предпочтений;

– инвестирование в деятельность парка культуры и отдыха: экономический фактор имеет огромное значение в реализации их социально-педагогического потенциала;

– модернизация материально-технической базы парков культуры и отдыха, которая соответствовала бы современным требованиям организации социально-педагогической и культурно-просветительной работы;

– регулярное проведение соответствующих социологических исследований для изучения степени удовлетворенности потребностей в досуге и развлечениях различных по возрастным, половым, социальным, интеллектуальным и другим признакам посетителей парков;

– оценка существующих трудностей, проблем в процессе реализации социально-педагогического потенциала парка культуры и отдыха, чтобы найти действенные способы их преодоления;

– изучение и использование руководителями и специалистами парков культуры и отдыха передового опыта по управлению социально-культурным потенциалом парков в России и за рубежом;

– проведение лекториев, мастер-классов, круглых столов, семинаров, конференций, собраний, литературных гостиных, танцевальных салонов, показов, конкурсов, турниров, обмен опытом по проблемным областям социально-педагогического функционирования парка культуры и отдыха, а также управления им в условиях современности.

Выводы. В парках культуры и отдыха преобразованная природа выступает как общественное пространство и как база для выполнения высоко ценимых и одобряемых обществом социально значимых функций, которые присущи учреждениям культуры. При этом, сочетая художественно-организованную общественную среду с социально-культурной деятельностью, парки культуры и отдыха отличает неповторимая специфика и привлекательность для посетителей в любой сезон, что определяет их высокую значимость в жизни общества с точки зрения их социально-педагогического потенциала.

Реализация социально-педагогического потенциала современного парка культуры и отдыха является трудоемким процессом и затрудненным в силу недостаточности разработки его единой концепции на различных уровнях (муниципальном, региональном и федеральном) как общественного пространства и учреждения культуры, а также спецификой управления его реализацией, что, отчасти, связано со сложностями обеспечения эффективности использования в комплексе развивающих, воспитательных, морально-психологических, научно-методических, социально-культурных, инновационных, маркетинговых, организационно-экономических, материально-технических способов достижения высоких результатов социально-педагогического функционирования парка.

Литература:

1. Буданцева, М.В. Актуальность реализации рекреационного потенциала парков культуры и отдыха в социализации детей / М.В. Буданцева, Н.Н. Иванова // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-realizatsii-rekreacionnogo-potentsiala-parkov-kulturny-i-otdyha-v-sotsializatsii-detey> (дата обращения: 15.09.2023).

2. Родионов, И.М. Парк культуры и отдыха как институт реализации познавательных интересов детей и подростков / И.М. Родионов // Вестник МГУКИ. – 2011. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/park-kulturny-i-otdyha-kak-institut-realizatsii-poznavatelnyh-interesov-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 15.09.2023)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Королева Елена Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Шимичев Алексей Сергеевич

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

кандидат филологических наук, доцент Тарасова Ольга Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОГРАФИКИ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению особенностей применения инфографики как опоры при обучении школьников иноязычной монологической речи. В статье рассматривается понятие «опора», представлена классификация опор. Актуализируется значимость и преимущество инфографических документов, как одного из видов опор при обучении монологическому высказыванию. Представлены данные опытно-практической работы по развитию монологических умений с использованием инфографики на уроках английского языка. Апробация имела трехэтапный алгоритм с целью выявления методической эффективности использования инфографики в качестве опоры для монологического высказывания на английском языке. Описаны диагностические данные, отражающие уровень сформированности монологических умений обучающихся 9 класса. В рамках заявленного исследования представлена серия занятий с использованием инфографики для обучения монологическому высказыванию индуктивным и дедуктивным способом. Результаты итогового среза выявляют положительную динамику по диагностируемым критериям развития монологических умений. Авторы делают вывод, что применение инфографики в качестве опор в обучении монологическому говорению школьников среднего этапа обладает большим методическим потенциалом и положительно влияет на процесс развития монологических умений учащихся.

Ключевые слова: инфографика, опоры, монологическая речь, урок английского языка.

Annotation. This study is devoted to studying the features of using infographics as a support in teaching foreign language monologue speech to schoolchildren. The article discusses the concept of "support", and also presents a classification of supports. The importance and advantage of infographics is updated as one of the types of supports in teaching monologue statements. Data from experimental and practical work on the development of monologue skills using infographics in English lessons are presented. The work was carried out in three stages: ascertaining, formative and control. The purpose of the experimental training was to find

out how methodically effective it is to use infographics as a support for a monologue in English. Diagnostic data reflecting the level of development of monologue skills of 9th grade students is described. The stated study presents a series of activities using infographics to teach monologue utterances to teach the “way from above” and the “way from below.” The results of the final section reveal positive dynamics according to the diagnosed criteria for the development of monologue skills. The authors conclude that the use of infographics as a support in teaching monologue speaking to middle school students has great methodological potential and has a positive effect on the process of developing students’ monologue skills.

Key words: infographics, supports, monologue speech, English lesson.

Введение. Как показывает практика, в процессе обучения иноязычному говорению, в частности монологической речи, педагоги часто сталкиваются с трудностями в освоении учащимися этого вида устно-речевого взаимодействия. Во-первых, подобное явление связано со сложной многоступенчатой структурой самого процесса порождения речевого высказывания. В сжатом виде она представляет единство четырех фаз: 1) побудительно-мотивационную; 2) аналитико-синтетическую; 3) исполнительную; 4) контролируемую [1; 7]. Иными словами, изучающий иностранный язык должен одновременно думать как о смысловом содержании высказывания, так и о его форме: подбирать необходимые языковые единицы и следовать правилам их употребления, соблюдать логику изложения и, в конечном итоге, придать речи интонационно-звуковое оформление.

Однако самой распространенной проблемой в обучении устно-речевому виду деятельности является простое отсутствие у учащихся мотивации к говорению. Это может быть вызвано целым рядом причин, среди которых можно выделить как языковые (лингвистические), так и психологические трудности: стеснительность, боязнь совершить ошибку, незнание предмета обсуждения или неуверенность в своих знаниях о нем, отсутствие интереса к обсуждаемой проблеме, слабые представления о том, что можно сказать по теме и др. [6].

Изложение основного материала статьи. Определяя основные лингвистические трудности у школьников в освоении монологической речи, согласимся с высказыванием И.А. Зимней о том, что учащиеся часто не знают, о чем говорить, что говорить и как говорить [2]. На основании этого утверждения можно выделить две группы трудностей, связанных: а) с содержанием высказывания; б) с формой высказывания.

Трудности, связанные с содержанием высказывания легко решаемы, если учебный процесс сопровождается визуальными, аудиовизуальными средствами и комплексным использованием источников этих двух групп в самых разнообразных сочетаниях [10].

По нашему мнению, именно опоры являются эффективным инструментом снятия трудностей у школьников среднего звена в процессе обучения монологическому высказыванию.

В отечественной методической науке вопросу определения опор, их классификаций и области применения до сих пор посвящены лишь отдельные работы. Так, исследованием применения опор в обучении иностранному языку занимались Ф.М. Рабинович, Е.И. Пассов, В.Б. Царькова, М.Л. Вайсбург, Р.П. Мильруд и др. Вопрос определения термина до сих пор остается открытым. Можно сказать, что опоры являются своего рода «ориентирами» при говорении, помогая сосредоточиться не на содержании высказывания, а на его форме.

Обратимся к существующим классификациям опор. Так, согласно Е.И. Пассову, следует различать лишь вербальные и иллюстративные опоры. По мнению В.Б. Царьковой, дополнительно следует выделять также содержательные и смысловые. Стоит отметить, что подобное деление довольно условно, так как с развитием современных технологий и их внедрения в практику обучения иностранному языку далеко не все опоры могут быть подведены под указанные виды. Согласимся с Е.И. Чирковой, которая предлагает выделять группу смешанных опор, соединяющих в себе как вербальные, так и невербальные компоненты [9]. Так, исследователь относит к смешанным видам опор инфографику, комиксы, опорные конспекты, цифровые рассказы и пр. В след за автором, в нашей работе мы классифицируем инфографику как смешанный вид опор.

В научной и научно-популярной литературе инфографике дают различные определения – подобное разночтение термина вызвано ее широким междисциплинарным применением. Известный американский статистик Эдвард Тафти, который считается одним из основоположников современной инфографики, трактует термин как «графический способ подачи информации, данных и знаний». Более расширенное определение приводит Марк Смикиклас, понимая под инфографикой такой тип изображения, который совмещает в себе одновременно данные и дизайн и позволяет представить аудитории информацию в сжатом, лаконичном виде. Сам же процесс разработки и публикации инфографики он называет визуализацией данных, информационным дизайном или информационной архитектурой [12; 13].

Отечественные исследователи также не обошли стороной вопрос терминологической трактовки понятия «инфографики». Так, В.В. Лаптев вкладывает в данный феномен комбинированный способ передачи информации, частично в закодированном виде, что подтверждает отнесенность инфографики смешанному (вербально-иллюстративному и содержательному) виду опор при обучении иноязычному говорению [4].

В наши дни инфографика используется повсеместно: в рекламных материалах и видеороликах, на веб-сайтах и порталах новостных агентств. Все чаще инфографика становится креативным инструментом для преподавателей в обучении различным дисциплинам, в частности иностранному языку [11].

В обобщенном виде исследователями выделяется три типа инфографики:

1. статичная – изображение или серия изображений без анимированных элементов (наиболее простой и распространенный вид инфографики);
2. интерактивная – содержит анимированные элементы, пользователи могут (в той или иной степени) взаимодействовать с динамическими данными;
3. видеоинфографика – представляет собой короткий видеоряд, в котором сочетаются визуальные образы данных, иллюстрации и динамический текст.

К современной статичной инфографике мы относим всевозможные диаграммы, коллажи, ленты времени, схемы, графики и др. Для учителей иностранного языка особый интерес могут представлять интеллект-карты, облака слов и ленты времени, так как эти виды инфографики можно создать при помощи специальных онлайн-ресурсов, компьютерных программ или мобильных приложений при минимальных временных затратах.

Преимущество использования инфографики в обучении иноязычному говорению состоит также в том, что такая работа может быть организована практически на любом уровне обучения. К несомненным плюсам использования инфографики можно отнести и возможность создания уникального продукта: используя современные информационные технологии, каждый учитель может создавать собственные учебные материалы, учитывая интересы и потребности контингента обучающихся [3].

Для создания инфографических документов существует множество онлайн-сервисов и мобильных приложений как с ограниченным, так и с полным бесплатным функционалом. Наиболее полезными для педагога онлайн-сервисами для

создания инфографики считаются Piktochart, Easel.ly, Venngage, Visme.co (для создания лент времени), мобильное приложение и интернет-сайт Canva. Многие из предложенных сервисов позволяют загружать собственные изображения (например, графической основой могут стать знакомые для учащихся иллюстрации из учебника). Кроме того, любой вид инфографики можно создать в большинстве графических редакторов от стандартных MS Paint и MS Power Point и до продвинутого Adobe Photoshop (любой версии), однако здесь от педагога требуется уже более серьезная подготовка и опыт использования подобных программных продуктов [5; 8].

Для определения эффективности применения инфографики в обучении монологической речи школьников среднего этапа на уроках английского языка нами была проведена опытная проверка на базе МБОУ «Школа № 135» г. Нижнего Новгорода. Целью опытного обучения было выяснить, насколько методически эффективно использование инфографики в качестве опоры для монологического высказывания на английском языке.

Опытно-практическая работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Задачами констатирующего этапа были:

1. Анализ УМК «Английский в фокусе» (“Spotlight”) для 9 класса авторов Ю.Е. Ваулиной, В. Эванс, Д. Дули, О.Е. Подоляко.
2. Анкетирование учащихся.
3. Организация констатирующего диагностического среза для выявления уровня развития монологических умений учащихся.

Для первичной оценки уровня развития монологических умений учащихся был проведен диагностический срез. В качестве материала использовалось упражнение учебника “Spotlight”, модуля “Celebrations”, посвященного теме праздников. Учащимся было предложено составить монологическое высказывание об одном из праздников родной страны.

На основе полученных данных среза можно сделать вывод, что учебная группа гетерогенна, то есть развитие умений монологической речи учеников находятся на разном уровне. Кроме того, общий процент учащихся, получивших максимальные баллы по качественным показателям относительно невысокий: так, с решением коммуникативной задачи (K1) и необходимым объемом высказывания (K5) полностью справились 37,5 % учеников; структурная оформленность (K2) была на высоком уровне лишь у 19% учащихся, связность и логичность в высказывании (K3) – у 31%. Особого внимания требует лексико-грамматическая правильность и произношение (K4) с показателем в 12,5% (допускается не более 2-х ошибок).

Формирующий этап включал в себя следующие задачи: разработка и апробация серии инфографических документов в обучении школьников 9 класса монологической речи на английском языке.

Опытно обучение с использованием инфографики было впервые применено нами в рамках тематического модуля “Life & Living”. За основу была взята небольшая вербальная спайдерграмма или кластер по теме “My house”, а также лексика из смежных лексических упражнений. Также были продуманы возможные варианты ответов на вопросы waging-up учебника, касающиеся темы для введения дополнительной лексики в качестве опоры. Для создания инфографика типа интеллект-карта использовалась программа Adobe Photoshop. Так как построение монологической речи при использовании данного вида инфографики начинается с лексических единиц, то технологией обучения будет являться «лечь снизу». Таким образом, при правильном применении инфографики можно получить полноценное монологическое высказывание, придав лексическому упражнению речевой характер.

Второй инфографический документ “The Ghostly Inn” был использован для обучения «по пути сверху» для развития умений пересказа. Так, за основу была взята история модуля “See it to believe it”. В учебнике этот текст служит опорой для написания собственной истории, но идеально подходит и для пересказа (для тренировки этого вида монологической речи в учебнике предложено всего несколько упражнений). Опора в данном случае представляет собой анимированную интерактивную ленту времени, которая была подготовлена нами при помощи онлайн сервиса Prezi.com для создания презентаций. При помощи компьютера учащиеся имели возможность самостоятельно контролировать ход своего высказывания. Подобная инфографика содержит иллюстрации из Интернета, наиболее близко передающие содержание истории. Дополнением послужили также визуальные опоры в виде полезных выражений из текста.

По окончании обучения школьников монологической речи на основе представленной серии инфографики нами был проведен третий этап опытно-практической работы, включающий себя итоговый диагностический срез. Учащимся было предложено ознакомиться с содержанием текста “We are the robots” и выделить ключевые слова и выражения, которые можно было бы представить на собственной инфографике.

Контроль монологических высказываний с опорой на инфографику выявил положительную динамику показателей по диагностируемым критериям. Так, учащиеся продемонстрировали высокие баллы по критериям решения коммуникативной задачи, связности и логичности. Высказывания учащихся приобрели более упорядоченную структуру, увеличились в объеме. Снятие трудностей в содержании монологической речи помогло учащимся сосредоточиться на языковой форме высказывания, за счет чего улучшилась и лексико-грамматическая правильность речи.

Опираясь на результаты работы, справедливо отметить, что интеграция учебных и информационных технологий способна давать положительные результаты в процессе обучения, так как способствует привлечению и удержанию внимания учащихся, созданию мотивации к обучению, увеличению активности на уроке.

Выводы. На основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что применение инфографики в качестве опор в обучении монологическому говорению школьников среднего этапа обладает большим методическим потенциалом и положительно влияет на процесс развития монологических умений учащихся.

Литература:

1. Басырова, А.Е. Инфографический текст как новое средство наглядности на уроках РКИ / А.Е. Басырова // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: материалы IV Международной науч.-метод. конф. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2016. – С. 22-26
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
3. Королева, Е.В. Использование метода сторителлинг при обучении монологической речи на уроках английского языка / Е.В. Королева, Ю.Р. Конышева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76-4. – С. 176-178
4. Лаптев, В.В. Изобразительная статистика. Введение в инфографику / В.В. Лаптев. – М.: Эйдос, 2012. – 180 с.
5. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т.10 – №1. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2> (дата обращения 14.09.2023)
6. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – М.: КНОРУС, 2017. – 390 с.

7. Реднева, Т.А. Реализация модели ESA в обучении иноязычной диалогической речи / Т.А. Реднева, А.С. Шимичев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 176-180
8. Фролова, С.В. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / С.В. Фролова, Е.Н. Перевошикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10 – №4. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-6> (дата обращения 12.09.2023)
9. Чиркова, Е.И. Использование смешанных опор в смешанном обучении / Е.И. Чиркова, Е.М. Зорина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2017. – № 4(77). – С. 355-361
10. Шимичев, А.С. Развитие творческого потенциала обучающихся на основе интегративного подхода к овладению иностранным языком / А.С. Шимичев // Обучение, тестирование и оценка: материалы Международ. конф. Нижний Новгород: НГЛУ. – 2021. – Вып. 20. – С. 201-205
11. Шимичев, А.С. Творчество как компонент методической компетентности учителя иностранного языка / А.С. Шимичев // Мир университетской науки: культура, образование. – 2020. – № 8. – С. 81-84
12. Smiciklas, M. The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audience / M. Smiciklas. – Indianapolis, Indiana, USA, 2012. – 224 p.
13. Tufte, E.R. The visual display of quantitative information / Edward R. Tufte. – Cheshire (Conn.): Graphics press, Cop. 1983. – 197 p.

Педагогика

УДК 378

кандидат биологических наук, доцент кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии Корчагина Татьяна Александровна

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Учёные утверждают, что у ребёнка биологически обусловлена потребность познавать мир. Важнейшие черты поведения ребёнка – это любознательность, стремление к наблюдениям, экспериментам и открытиям, потребность в получении свежих впечатлений, самостоятельная поисковая активность. Именно эта направленность детского поведения порождает потребность в нахождении способов успешной организации такой творческой деятельности. С созданием необходимой среды для реализации потребностей в поисковой деятельности отлично справляется проектный метод. Задача современной школы является создание необходимых полноценных условий для личностного развития каждого ребёнка, формирования активной позиции, субъективности учащегося в образовательном процессе. В работе описан опыт реализации инновационного проекта со школьниками «Развитие исследовательской и информационной компетенций обучающихся в условиях взаимодействия Школа-ВУЗ» в рамках сотрудничества ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» и БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №135 им. Героя Советского Союза Алексея Петровича Дмитриева».

Ключевые слова: образовательный процесс, проектная деятельность со школьниками, формирование исследовательской и информационной компетенций.

Annotation. Scientists claim that the child has a biologically determined need to explore the world. The most important features of a child's behavior are curiosity, the desire for observations, experiments and discoveries, the need to get fresh impressions, independent search activity. It is this orientation of children's behavior that generates the need to find ways to successfully organize such creative activity. The project method perfectly copes with the creation of the necessary environment for the realization of the needs for search activity. The task of a modern school is to create the necessary full-fledged conditions for the personal development of each child, the formation of an active position, the subjectivity of the student in the educational process. The paper describes the experience of implementing an innovative project with schoolchildren "Development of research and information competencies of students in the context of School-University interaction" within the framework of cooperation between the Omsk State Pedagogical University and the Omsk State Educational Institution "Secondary School No.135 named after. Hero of the Soviet Union Alexey Petrovich Dmitriev".

Key words: educational process, project activity with schoolchildren, formation of research and information competencies.

Введение. В настоящее время метод проектов набирает всё больше и больше популярности, ведь обладание умениями выполнения проектной деятельности является одним из критериев освоения, как основной образовательной программы основного общего образования, так и среднего общего образования. Проект предоставляет возможность современному ученику получить всевозможные готовые знания из разных источников, а кроме того проект предоставляет ему уникальную возможность по самостоятельному поиску истины в наиболее интересующем вопросе, углублению и расширению собственных познаний, а вместе с тем обучению совершенно новым навыкам самостоятельно или улучшению имеющихся. Кроме того в рамках работы над проектом дети, обучающиеся в школьных учреждениях, учатся такому навыку, как выявление проблемы из реальной (фактической) ситуации, а также грамотному и четкому формулированию цели, которая будет измерима и достижима, правильному формулированию и выражению своих мысли. Помимо этого, создание проекта по определенным стандартам позволяет ученикам понять формат данного вида деятельности, что определенно пригодится им в будущем, а именно в ходе написания курсовых и дипломных работ [1].

Цели современного российского образования определяются социальным строем общества и имеют определенную структуру, они сформулированы в нормативных документах, в том числе в законе РФ «Об образовании». Ведь именно от определения цели зависит выбор содержания, а также использование определенных средств и методов обучения. Основная цель современного образования заключается в формировании и развитии тех качеств личности, которые необходимы непосредственно самой личности и обществу для включения в социально значимую деятельность.

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ специализированной литературы по психологии, педагогике и методической деятельности, а кроме того анализ имеющегося практического опыта разных школ позволил сделать вывод о том, что интерес к применению, в рамках образовательного процесса, проектной деятельности (далее – ПД) прибывает на достаточно высоком уровне. Стоит отметить, что рассматриваемый вопрос изучается учеными на протяжении уже многих лет. В связи с этим нельзя не выделить наиболее выдающихся зарубежных и отечественных исследователей в

данной области: Д. Вилфорд, Д. Гласс, К. Ингенкамп, Дж. Стенли, В.П. Беспалько, В.Г. Кузнецов, А.Н. Майоров, А.И. Огорелков, П.И. Пидкасистый, С.С. Степанов, И.А. Цатурова, М.Б. Чельщикова [8].

Внедрение ПД на уроках и во внеурочное время способствует: развитию у обучающихся творческого потенциала и имеющихся у них способностей; формированию таких условий, которые необходимы для обретения каждым отдельным учеником универсальных (стандартных) навыков и знаний ПД; созданию на уроке такой ситуации, как ситуация «успеха»; активной подготовке обучающихся школьников к будущей жизни в обществе, где они могут столкнуться с различными проблемами и нестандартными ситуациями [2].

Под «ПД» понимается такая технология, которая основана на научном методе познания, а также она подразумевает под собой решение обучающимися всевозможных творческих задач под непосредственным руководством своего педагога. При этом под ПД школьников понимается познавательная, учебная и творческая деятельность, что способствует решению конкретной задачи, представленной в форме проекта. Подчеркивается, что использование в рамках образовательного процесса такого метода, как проектный метод предполагает раскрытие и развитие личности ученика при его самостоятельной деятельности именно с творческой стороны. Во главе ПД находится сам школьник, у которого появляется уникальная возможность реализовать себя со всех сторон, проявить активность и инициативность, а также и ощутить успех от результата. Следовательно, благодаря проектному методу обучающийся обладает возможностью объединить теоретические и практические знания и навыки, чтобы применить их на практике и добиться успеха [4].

Цель проектной образовательной технологии состоит в формировании таких условий, которые способствует всесторонней активизации у школьника: познавательного интереса, самостоятельного поиска и приобретения знаний из разных источников; формирования умения и навыков пользоваться всеми имеющимися знаниями для решения соответствующих познавательных задач; коммуникативных навыков и исследовательских навыков, а также развитие мышления [7].

В особенности важным и необходимым является развитие у школьника ряда интеллектуальных умений. К подобным умениям относятся: анализ, сравнение, систематизация, принятие решения, прогноз, сравнение полученных результатов с поставленной изначально целью. Но как показывает практика, полученные результаты школьник не сможет использовать в том случае, если не помочь ему развить не менее важную компетентность – социальную компетентность. Упомянутая компетентность проявляется в следующем: умение работать в коллективе (группе); коллективно обсуждать определенный вопрос (проблему) и коллективно приходиться к единому решению по нему; исполнять различные социальные роли; владеть и применять культуру общения. Следует подчеркнуть, что метод проектов абсолютно во всех случаях направлен на реализацию самостоятельной деятельности школьников (индивидуальная, парная, групповая), которую они должны выполнить в строго определенной временной промежуток [2].

Выполнение проектных заданий и принятие непосредственного участия в том или ином проекте предоставляет возможность обучающимся увидеть реальную практическую пользу от получаемых ими знаний. Как следствие, у обучающихся возрастает интерес к учебному предмету, а также к исследовательской деятельности в рамках «добывания новых знаний» и их осознанного применения в последующих ситуациях, что приводит к росту у них коммуникативной компетенции, развитию личности в целом, и повышению заинтересованности к образовательной деятельности [6].

Сегодня существует ряд основных требований, которые предъявляются к написанию и подготовке проекта школьником. К данным требованиям относятся:

- Введение. Здесь раскрывается понятие проекта, ПД, проектной культуры. Представляется структура и типология проектов. Школьники должны знать основные понятия и типологию, а также уметь различать проекты и определять их структуру.

- Практико-ориентированный проект. Рассматриваемый тип проекта направлен на социальные и личные интересы школьников. В данном случае продукт определяется заранее, поэтому может быть применен, как во внутриклассной жизни, так и жизни города и т.д.

- Исследовательский проект. Рассматриваемый тип проекта в обязательном порядке должен включать в себя актуальность выбранной темы исследования; определение цели и задач для ее достижения; результаты, достигнутые в ходе исследования.

- Информационный проект. Рассматриваемый тип проекта нацелен на сбор определенного комплекса информации об отдельно взятом объекте или явлении для проведения ее последующего анализа и обобщения полученного представления для широкой аудитории.

- Ролевой проект. Рассматриваемый тип проекта является наиболее сложным из всех других. Это обуславливается тем, что участие в нем предполагает принятие школьников на себя роли литературных или исторических персонажей.

- Творческий проект. Рассматриваемый тип проекта является наиболее свободным в своем содержании и свободным в оформлении полученных результатов.

- Оформление и оценка проекта. Обязательным пунктом является оформление полученных результатов ПД согласно требованиям, в том числе списка использованной литературы и приложений. Также в требованиях определены критерии, на основании которых проект подлежит оценке. И определены требования к защите проекта и критерии ее оценки [7].

Следовательно, используя в образовательном процессе ПД, учитель реализует образовательное и социальное направление. Так, например, обучающийся учится делиться своими идеями и мнениями с людьми, вовлеченными в создание проекта; четко формулировать свои мысли, сопоставлять новую информацию с уже изученным материалом; критиковать идеи, а не людей; задавать вопросы, направленные на более глубокое понимание проблемы.

В ходе работы с использованием литературных источников изучались понятие, виды, значение и организация проектной деятельности со школьниками. Эксперимент заключался в разработке, теоретическом обосновании и реализации модели развития исследовательской и информационной компетенции обучающихся в условиях взаимодействия «Школа – Вуз», а также в выявлении педагогических и методических условий её функционирования. Для определения уровня сформированности исследовательской компетенции обучающихся использовали авторскую анкету, педагогическое наблюдение, метод экспертной оценки для педагогов «Выявление исследовательских умений» по А.И. Савенкову. Для диагностики уровня информационной компетенции школьников использовали разработки Загребинной М.Г., Плотниковой А.Ю., Севостьяновой О.В., Смирновой И.В. [4].

Инновационный проект «Развитие исследовательской и информационной компетенций обучающихся в условиях взаимодействия Школа-ВУЗ» проводился в рамках сотрудничества ФГБОУ ВО «ОмГПУ» и БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №135 им. Героя Советского Союза А. П. Дмитриева».

Актуальность разработки и реализации инновационного проекта обусловлена с одной стороны требованиями системы образования к овладению обучающимися школ способностями в познавательной, учебно-исследовательской и ПД и с другой - возникшим рядом проблем:

- дефицит активной самостоятельной исследовательской детальности обучающихся, отсутствие практического использования полученных ими результатов,
- узкое образовательное пространство педагогов школы, в приобщении обучающихся к научно-исследовательской деятельности,
- трудности студентов в непосредственном руководстве учебно-исследовательской деятельностью обучающихся (ПК-12 ФГОС ВО).

Идея инновации – объединение деятельности педагогических коллективов и обучающихся общеобразовательной школы и высшей профессиональной образовательной организации по проблеме развития исследовательской и информационной компетенции обучающихся. Проект предполагает реализацию комплекса мероприятий, направленных на подготовку обучающихся общеобразовательных организаций к реализации самостоятельной исследовательской деятельности под руководством студентов педагогического вуза; развитие взаимовыгодного сотрудничества с образовательными организациями в условиях взаимодействия «Школа – вуз»; создание и реализация модели взаимодействия «Школа – вуз» по развитию исследовательской и информационной (далее – ИиИ) компетенций обучающихся; повышение уровня сформированности ИиИ компетенций обучающихся; расширение возможности по использованию, как проектных, так и информационных технологий в рамках обучающего процесса [3].

В 2022-2023 учебном году участие в проекте приняли 114 человек, из них: 37 студентов факультета естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «ОмГПУ» (все профили обучения с 1-5 курсы), 5 преподавателей факультета, а также 4 учителя и 67 учащихся 5-8 классов БОУ г. Омска «СОШ №135 им. Героя Советского Союза А.П. Дмитриева».

24 марта 2023 года в рамках инновационного проекта «Развитие исследовательской и информационной компетенций обучающихся в условиях взаимодействия Школа-ВУЗ», проходила научно-практическая конференция «Эрудит», в которой ученики, под руководством студентов ОмГПУ представляли свои проекты, что стало итоговым мероприятием, которое предполагалось в рамках реализации рассматриваемого проекта в 2023 году. Победители были рекомендованы к участию в научно-практических конференциях школьников разного уровня. В 2023 году всего для участия в проекте было представлено 67 работ (рисунок 1), распределенных на 12 секций:

- Безопасность и здоровье человека. В секции представлены работы нацеленные на изучение влияния различных факторов на физическое здоровье человека.
- Хочу все знать! В данной секции представлены работы, направленные на изучение основ наук.
- Я есть то, что я ем! В данной секции представлены работы, направленные на изучение продуктов питания и их влияния на человеческий организм.
- Химия и физика вокруг нас. В секции представлены работы, направленные на изучение химических и физических процессов, а помимо этого и химического состава некоторых продуктов и его влияния на человека.
- Психологическая безопасность человека. В секции представлены работы, которые направлены на изучение влияния различных факторов на психологическое и эмоциональное состояние детей и подростков.
- Живой мир природы. В данной секции представлены работы, направленные на изучение интересных особенностей живых организмов их жизнедеятельности.
- Экология – это важно. В данной секции представлены работы, направленные на выявление и изучение проблем экологии, путей их решения и прогноза на ближайшее будущее.
- История – путь к познанию. В данной секции представлены работы, направленные на изучение различных моментов истории человечества, быта прошлого, известных личностей и политических деятелей.
- Удивительный мир чисел. В секции представлены работы, направленные на исследование вклада математики в технологии, её роль в жизни человека в общем и учеников, в частности.
- Цифровые технологии. В секции представлены работы, которые направлены на изучение современных технологий, их внедрению в современное общество и проблем, с которыми мы можем в ходе этого столкнуться.
- Я, ты, он, она... (обществознание и русский язык). В секции содержатся работы затрагивающие проблемы обучения и взаимодействия в повседневной жизни.
- Первые шаги в науке. В секции содержатся работы учеников, кто только начинает свой путь в проектной деятельности. Работы имеют различное направление.



Рисунок 1. Распределение работ по секциям конференции

Следует отметить, что в проекте принимали непосредственное участие обучающиеся 1-10-х классов БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №135 имени Героя Советского Союза А.П. Дмитриева» (рисунок 2).

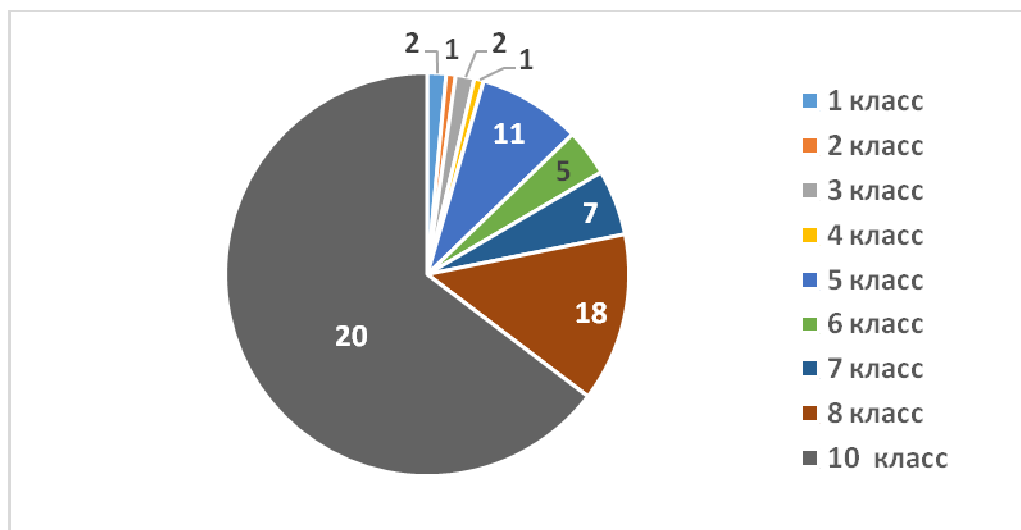


Рисунок 2. Распределение проектных работ школьников по классам

Для выявления уровня фактической сформированности ИиИ компетенций школьников была отобрана группа учащихся 7-10 классов (46 человек). Динамика этих показателей представлена на рисунках 3 и 4.

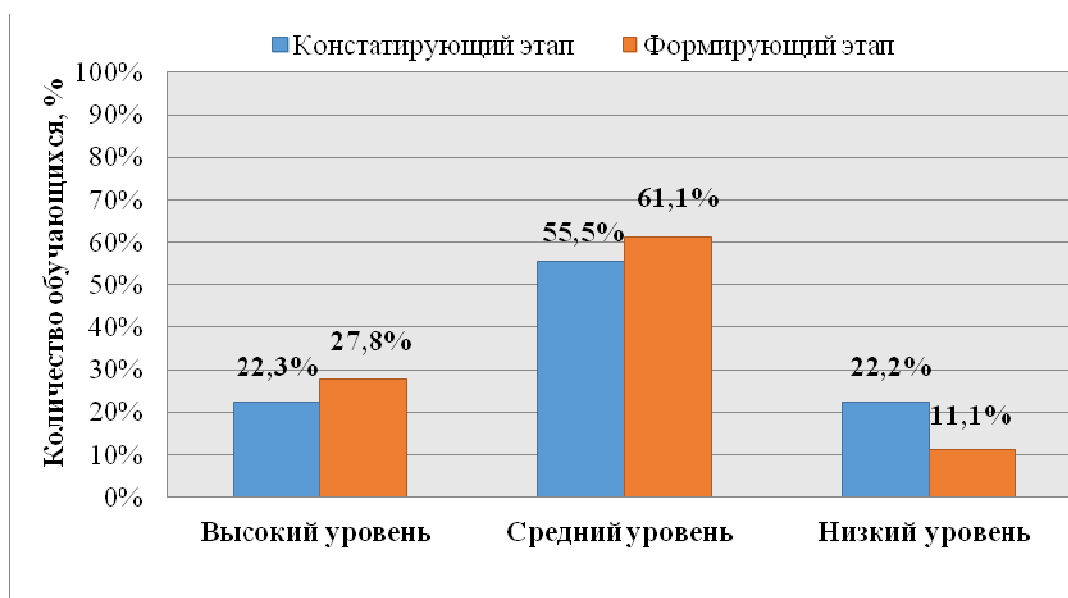


Рисунок 3. Динамика уровня сформированности исследовательской компетенции у обучающихся в ходе реализации проекта

Выполненная в рамках исследования экспериментальная работа наглядно продемонстрировала, что ПД благоприятное воздействует на развитие у обучающихся школьников ИиИ компетенций. Так, количество обучающихся с низким уровнем сформированности упомянутых выше компетенций снизилось на 11%; со средним уровнем – повысилось на 5,6%; с высоким – повысилось на 5,5%.

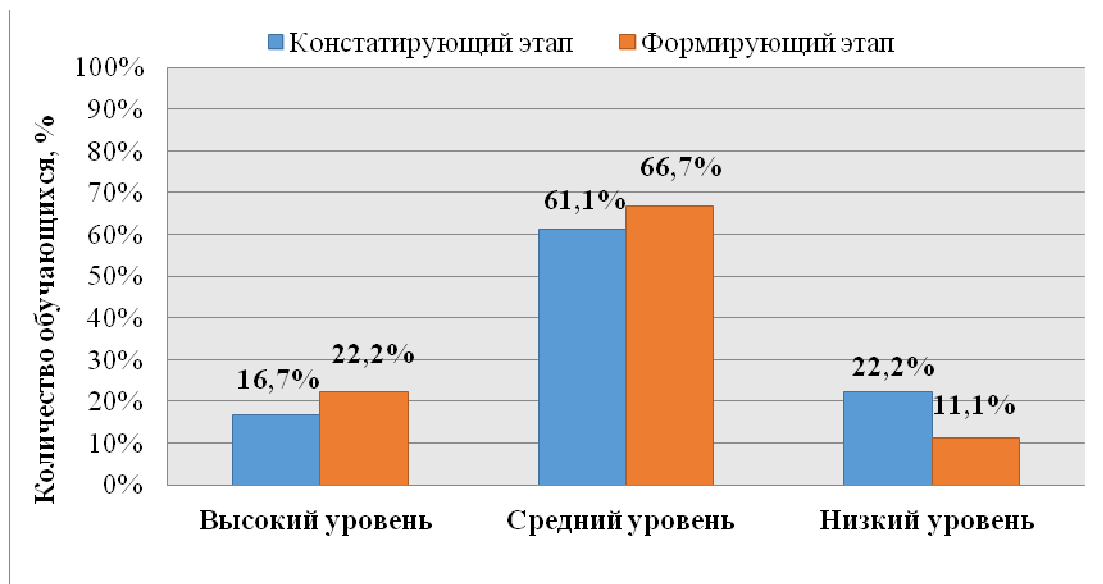


Рисунок 4. Динамика уровня сформированности информационной компетенции у обучающихся в ходе реализации проекта

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение в образовательном процессе ПД предоставляет возможность школьнику получить всевозможные готовые знания из разных источников, а кроме того ПД предоставляет ему уникальную возможность по самостоятельному поиску ответа на интересующий вопрос, углублению и расширению собственных познаний, а вместе с тем обучению совершенно новым навыкам или улучшению имеющихся, и развитию ИИИ компетенций. Определено, что внедрение ПД способствует: развитию у обучающихся творческого потенциала и имеющихся у них способностей; формированию таких условий, которые необходимы для обретения каждым отдельным учеником универсальных (стандартных) навыков деятельности; активной подготовке обучающихся школьников к будущей жизни в обществе, где они могут столкнуться с различными проблемами и нестандартными ситуациями в разных сферах человеческой деятельности.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций Л.В. Байбородова. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
2. Гримовская, Л.М. «Развитие познавательных способностей детей в проектной деятельности по экологической тематике / Л.М. Гримовская // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, №2. – С. 6.
3. Ижойкина, Л.В. Развитие исследовательской компетенции обучающихся в условиях взаимодействия школы и вуза / Л.В. Ижойкина, А.Н. Петкевич // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 77.
4. Загребина, М.Г. Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся: Методическое пособие для руководителей и педагогов образовательных учреждений / М.Г. Загребина, А.Ю. Плотникова, О.В. Севостьянова, И.В. Смирнова. – Вып. 2 – Самара, 2006. – 69 с.
5. Кузнецова, Т.С. Опыт организации проектно-исследовательской деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин / Т.С. Кузнецова // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. – 2015. – Вып. 2. – С. 35-41
6. Мальцева, Г.Г. Использование метода проектов в преподавании биологии и экологии как средства развития участников образовательного процесса / Г.Г. Мальцева // Эксперимент и инновации в школе. – 2008. – № 1 – С. 20-23
7. Подгорнова, С.Н. Методические материалы для организации исследовательской работы / С.Н. Подгорнова. – М.: Инфоком, 2015. – 113 с.
8. Рязанова, Л.П. Организация проектно-исследовательской деятельности в условиях общеобразовательной школы (из опыта работы) / Л.П. Рязанова // Одаренный ребенок. – 2015. – №2. – С. 62-71

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук, доцент Костюченко Роман Юрьевич
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
кандидат физико-математических наук Кузьмин Сергей Геннадьевич
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ЭСТЕТИКА МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ И ИХ РЕШЕНИЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) основного и среднего общего образования устанавливают требования к достижению учащимися личностных, метапредметных, предметных результатов. В статье уделяется внимание эстетическому воспитанию, входящему в группу личностных результатов. Его непосредственно связывают с предметной областью искусства и литературы. Роль же математики в эстетическом воспитании многим видится лишь опосредованной. Между тем, воспитание является непрерывным процессом, который осуществляется на всех предметах и во внеурочной деятельности. Анализ ФГОС позволяет в обучении математике определить три направления эстетического воспитания: эстетика математических объектов, эстетика задач и их решений,

эстетика математических закономерностей в искусстве. В статье в большей мере рассматривается направление, связанное с решением задач. Мы выделяем четырёхкомпонентную структуру процесса решения задачи и соответственно действия, адекватные каждому этапу. Эстетическая составляющая обнаруживается в деятельности и результатах деятельности на различных этапах решения математической задачи. Эстетическая составляющая определяется такими характеристиками как простота, гармония, неожиданность.

Ключевые слова: эстетическое воспитание; личностные результаты; обучение математике; математическая задача; обучение решению задач.

Annotation. Federal State Educational Standards for basic and secondary general education establish requirements for students to achieve personal, meta-subject, and subject results. The article pays attention to aesthetic education, which is included in the group of personal results. It is directly related to the subject area of art and literature. The role of mathematics in aesthetic education is seen by many as only indirect. Meanwhile, education is a continuous process that is carried out in all subjects and in extracurricular activities. Analysis of the Federal State Educational Standard allows us to identify three areas of aesthetic education in teaching mathematics: the aesthetics of mathematical objects, the aesthetics of problems and their solutions, the aesthetics of mathematical patterns in art. The article focuses more on the direction related to problem solving. We highlight a four-component structure of the problem solving process and, accordingly, actions appropriate to each stage. The aesthetic component is found in the activity and results of activity at various stages of solving a mathematical problem. The aesthetic component is determined by such characteristics as simplicity, harmony, surprise.

Key words: aesthetic education; personal results; teaching mathematics; mathematical problem; learning to solve problems.

Введение. Математика – одна из значимых дисциплин в школьном образовании. Ценность изучения математики определяется её полифункциональностью и использованием во многих науках: «одной из базовых дисциплин в средней школе является математика, методы которой играют фундаментальную роль практически во всех учебных предметах среднего образования школьников» [9, С. 46]. В продолжение среднего общего образования «математическая подготовка обеспечивает формирование у студентов не только общих трансдисциплинарных представлений, но и овладение общекультурной когнитивной стратегией в решении профессиональных задач» [15, С. 27]. В нашем исследовании, как следует из заявленной темы, ключевые понятия связаны с эстетической функцией обучения математике, формированием личностных результатов обучающихся.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) задают общие ориентиры в формировании указанных результатов. Однако надо признать, что современные ФГОС для 5-9 классов [20] и 10-11 классов [4] отличаются конкретизацией требований к результатам освоения образовательных программ. Так, планируемые личностные результаты сгруппированы по направлениям воспитания, каждое из которых детализируется. При этом все же следует отметить, а так и должно быть, отсутствие предметной составляющей.

Возникает резонный вопрос о том, кто же и в какой мере в школе ответственен за достижение указанных результатов? Ответ в общей форме находится опять же в стандарте: «Личностные результаты освоения основной образовательной программы достигаются в единстве учебной и воспитательной деятельности ...» [4, С. 2]. Получается, учитывая то, что большую часть времени у школьника занимают предметные занятия, именно на учителей-предметников по требованиям стандартов и ложится большой груз работы по формированию у школьников элементов эстетического воспитания. Вполне понятно, что на уроках изобразительного искусства и музыки, родного языка и родной литературы такие результаты непосредственно коррелируют с предметными результатами. Но как же быть учителям других предметов, в частности математики с её объективностью, точностью и строгостью? При этом нельзя забывать, что «реализация составных элементов различных сторон воспитания при обучении математике осуществляется комплексно и непрерывно, ... процесс воспитания учащихся на уроке не прерывается ни на мгновение» [8, С. 71]. Возникает противоречие: с одной стороны, на уроках математики необходимо реализовывать воспитательные цели, в частности воспитание эстетических ценностей, с другой стороны, на учителя математики возлагается большая ответственность за предметные результаты, нежели личностные.

С этих позиций представляется актуальной тема и проблема нашего исследования, основной целью которого является теоретическое обоснование методики обучения учащихся задачам при изучении математики, направленной на достижение учащимися личностных результатов, в частности в области эстетического воспитания. Задачи исследования: выявить основные подходы к понятию «эстетическое воспитание» в научно-методической и нормативно-правовой литературе; определить роль и место эстетического воспитания в обучении математике; разработать модель развития личностных результатов обучающихся, в частности эстетического воспитания, в процессе обучения математике в основной и старшей школе.

Научная новизна состоит в том, что обоснованы теоретико-методические особенности развития личностных результатов обучающихся в области эстетического воспитания в процессе обучения математике посредством решения задач. Теоретическая значимость определяется тем, что выявленные основные характеристики красоты математического объекта в модели развития личностных результатов обучающихся сопоставляются деятельности и результатам деятельности на различных этапах решения задач при обучении математике. Практическая значимость определяется возможностью использования результатов исследования учителем-предметником при проведении уроков математики, направляющее воздействие которых в области достижения личностных результатов отводится эстетическому воспитанию. В работе использовались методы теоретического познания и эмпирического исследования, характерные для исследований по теории и методике обучения и воспитания.

Изложение основного материала статьи. Что же понимать под эстетическим воспитанием? Проведенный опрос показывает, что многие учителя эстетическое воспитание связывают с формированием чувства прекрасного, видением красоты, стиля, привлекательности. Действительно, «слово "эстетика" происходит от греч. *aisthetikos*, что значит "чувственное ощущение", "относящийся к чувственному восприятию» [10, С. 6]. «Центром эстетических исследований является "человек чувствующий", а также его деятельность» [23, С. 13].

С понятием эстетического воспитания тесно связаны «такие понятия, как "эстетическое развитие", "эстетическое чувство", "эстетический вкус", "эстетическая оценка", "эстетический идеал» [2, С. 2]. Согласно словарному определению «Эстетика – отрасль философского знания, теоретически исследующая такое ценностное мироотношение, которое, прежде всего, характеризуется категорией "прекрасное" и наиболее полно выражается в такой форме человеческого сознания и деятельности, как искусство» [14, С. 698]. Как следствие такого понимания эстетическое воспитание в первую очередь рассматривается как воспитание художественно-эстетическое, музыкально-эстетическое, воспитание средствами литературы и искусства. Часто с эстетическим воспитанием связывают воспитание нравственное, как отражение парадигм образования. В настоящий момент «нравственно-эстетическое воспитание является базой для формирования гуманистического сознания человека-гражданина, определяющего характер направленности его действий и поступков в

отношении самого себя, своей семьи, общества и, в конечном итоге, всего государства» [13, С. 206].

Каким же образом и за счет чего при изучении дисциплины, связанной с искусством лишь опосредовано, можно достигать, а скорее способствовать достижению личностных результатов в области эстетического воспитания? Здесь, определённые в общем виде во ФГОС личностные результаты, находят свое преломление, проходя сквозь призму особенностей учебного предмета. «Математика обладает рядом исключительных особенностей, способствующих формированию эстетического сознания. Ее отличают не только характерная для всей математики логическая стройность, но и образность, свойственная искусству» [21, С. 5].

В федеральных рабочих программах (ФРП) на базовом уровне [16, 18] личностные результаты в области эстетического воспитания конкретизируются с учетом специфики предмета математики. Для программ, предполагающих изучение математики на углубленном уровне в 7-9 классах [17] или в 10-11 классах [19], составляющие эстетического воспитания по сравнению с базовым уровнем не претерпевают изменений.

Анализ ФРП «подсказывает» и основные направления эстетического воспитания: 1) эстетика математических объектов, 2) эстетика задач и их решений, 3) эстетика математических закономерностей в искусстве. Последнее выделенное направление широко представил А.В. Волошинов в книге «Математика и искусство» [1], показав удивительный мир связей математики с музыкой, живописью, литературой. В подтверждение данного направления приведем вывод, полученный О.Ю. Кунцевич при анализе взглядов философов и педагогов на понятие красоты математики: «Красота математики обусловлена двумя аспектами, положенными в ее основу – внутренним и внешним, – и красота математики реализуется через применение математического аппарата в различных видах искусства, гуманитарных науках и изучении законов, явлений и предметов реальной действительности» [7, С. 38-39]. Составляющие внутренней (смысл, рассуждения, познание) и внешней эстетики (формы, записи) школьного курса математики раскрываются в «модели эстетического потенциала школьного курса математики» [3, С. 56].

В нашем исследовании большее внимание уделяется второму направлению – реализации эстетической функции задач и теорем, их решений и доказательств. Это неслучайно, поскольку «основным средством обучения математике являются, как известно, задачи» [21, С. 6]. В чём же может заключаться их красота? Здесь, как отмечает М.А. Родионов «эстетически привлекательный объект для математического исследования (понятие, факт, теорема, задача, способ рассуждения) должен обладать следующими характеристиками: контраст между внешней простотой и внутренней глубиной содержания; порядок, гармония, симметрия; неожиданность представления» [11, С. 177]. Таким образом, автором выделяются три характеристики: простота, гармония, неожиданность. Г.И. Саранцев определяет следующие признаки, составляющие содержание понятия красоты математического объекта: «соответствие математического объекта его стандартному стереотипному образу; порядок, логическая строгость; простота; универсальность использования этого объекта в различных разделах математики; оригинальность, неожиданность» [24, С. 203].

Где же в задаче искать красоту, как определить эстетически привлекательную задачу? Ответ на поставленные вопросы достаточно сложен и обуславливается феноменом понятия красоты. Однако, определив основные характеристики, признаки данного понятия, можно попытаться указать типы задач, способствующих эстетическому воспитанию школьников при обучении математике. Так, Г.И. Саранцев, выделив уровни эстетического восприятия математических объектов, сопоставил им типы задач, «в процессе решения которых обеспечивается его формирование: 1) задачи, условия которых реализуют наглядную выразительность; 2) задачи, условия которых представляются такими моделями, которые можно упростить; 3) задачи, решаемые различными способами, либо с неожиданным решением» [12, С. 31]. Н. И. Фирстова исходит из того, что «эстетическое воспитание в процессе обучения математике целесообразно проводить, опираясь в первую очередь именно на решение задач» [21, С. 6], поэтому говорит о «системе творческих заданий, способствующих эстетизации урока математики, и использование эстетико-педагогических средств проведения урока» [21, С. 17]. Так, в контексте решения задач ей рассматриваются возможности литературы, живописи, театрализации на уроках математики. В исследовании О. В. Черник выделяются «красивые» задачи, «красота которых обусловлена: 1) присутствием эстетического компонента на этапе постановки задачи; 2) присутствием эстетического компонента на этапе составления и осуществления плана решения задачи; 3) присутствием эстетического компонента на этапе изучения полученного решения» [22, С. 313]. Как видим, приведенные типологизации так или иначе учитывают содержание, структуру и этапы решения задачи.

В нашем исследовании в стремлении к типологизации используемых задач мы исходим из этапов работы с математической задачей и соответствующей этим этапам деятельностью учащихся, которую мы выявили и подробно описали в предыдущих наших исследованиях [5, 6]. Так, казалось бы, алгоритмические этапы осмысления условия задачи и записи найденного решения, могут быть рассмотрены с эстетической точки зрения геометрических форм и аналитической записи. Эвристические этапы поиска плана решения и исследования найденного решения – со стороны эстетики смысла, математического рассуждения, метода познания.

Рассмотрим в качестве примера следующую задачу. Пусть есть воображаемый обруч, плотно охватывающий земной шар по его экватору (радиус Земли 6378 км) и второй обруч, отстоящий на один сантиметр от каждой точки экватора. Эти обручи разрезали и вытянули в два отрезка. Выясните, насколько больше длина второго отрезка.

Прочитав эту задачу, кажется, что разница будет огромной, исчисляемой сотнями километров. В процессе осмысления условия задачи ученики приходят к выводу о том, что основными фигурами в данной задаче являются две концентрические окружности, радиусы которых отличаются на один сантиметр. Следовательно, в задаче требуется определить разность длин этих окружностей. Далее на этапе реализации составленного плана решения, применив для вычисления длины каждого отрезка формулу длины окружности, получаем довольно неожиданный результат – один отрезок длиннее другого на 2π сантиметров, то есть разница составляет всего около 6 сантиметров. Исследуя решение этой задачи можно сделать вывод о том, что радиус Земли, данный в условии, не влияет на конечный результат. Такой же ответ получится, если исходные обручи были расположены аналогично относительно футбольного или теннисного мячика. Последний результат может быть проиллюстрирован практическим экспериментом, изготовив проволочные модели данной задачи для футбольного и теннисного мячей.

Рассмотрим еще один пример. Пусть требуется сравнить числа $0,(9)$ и 1. На первый взгляд все очевидно и, конечно же, между данными числами хочется сразу поставить знак «меньше», т.е. $0,(9) < 1$. Однако выполним некоторые несложные математические преобразования. Обозначим $x = 0,(9)$, тогда $10x = 9,(9)$. Поэтому $10x - x = 9,(9) - 0,(9)$ и получаем равенство $9x = 9$, откуда $x = 1$. Значит, на самом деле $0,(9) = 1$. Вновь первое впечатление оказалось обманчивым. Здесь наглядный образ не соответствует образу понятийному. Можно было бы верный результат получить и другим образом. Очевидно, что $0,(9) = 0,9 + 0,09 + 0,009 + \dots$. Другими словами, число $0,(9)$ является суммой бесконечно убывающей геометрической прогрессии, первый член которой равен 0,9, а знаменатель – 0,1. По формуле суммы бесконечно убывающей геометрической прогрессии получаем $0,(9) = 0,9 / (1 - 0,1) = 1$. Как видим, в данном случае другой метод решения вновь даёт прежний результат. Здесь теория, обычно применяемая школьниками для определенного ограниченного набора задач из темы «прогрессии», была использована для решения задачи иной тематики.

Выводы. В ходе проведенного исследования подтвердилось предположение о том, что достижение личностных результатов учащимися в области эстетического воспитания на дисциплинах, не относящихся к предметной области «искусство», в частности математике, возможно. Более того, математика как наука оперирующая объектами высокой степени абстракции, но в тоже время отражающими реальный мир, как наука, возникшая из практики, но получившая строгое логическое обоснование, в эстетическом воспитании школьников может проявляться в трёх направлениях, связанными с эстетикой математических объектов, задач и применением в искусстве. В нашем исследовании большее внимание уделено эстетике решения математических задач. В разработке методики мы опирались на четырёхэтапную структуру их решения. Эстетическая составляющая реализовывалась в деятельности учащихся и результатах этой деятельности на различных этапах решения задачи и определялась такими эстетическими характеристиками как простота, гармония, неожиданность.

Литература:

1. Волошинов, А.В. Математика и искусство: Кн. для тех, кто не только любит математику или искусство, но и желает задуматься о природе прекрасного и красоте науки. – 2-е изд., дораб. и доп. / А.В. Волошинов. – М.: Просвещение, 2000. – 399 с.
2. Гончарова, Н.А. Понятие "эстетическое воспитание" в аспекте педагогических исследований / Н.А. Гончарова, Г.В. Кретинина // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5, № 1. – Текст: электронный. – URL: <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/4506> (дата обращения 09.09.2023)
3. Гусева, Н.В. Раскрытие эстетического потенциала школьной математики / Н.В. Гусева, М.И. Зайкин, Е.В. Баранова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3(34). – С. 54-56
4. Изменения, которые вносятся в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413: Утверждены приказом Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413». – М., 2022. – 84 с.
5. Костюченко, Р.Ю. Методика обучения учащихся решению математических задач: содержание этапов решения / Р.Ю. Костюченко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2018. – № 4(28). – С. 117-123
6. Кузьмин, С.Г. Этапы решения стереометрических задач как основа методики обучения школьников их решению / С.Г. Кузьмин, Р.Ю. Костюченко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 3. – Текст: электронный. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/64PDMN322.pdf> (дата обращения: 09.09.2023)
7. Кунцевич, О.Ю. Красота математики: взгляд философов и педагогов / О.Ю. Кунцевич // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2021. – № 54. – С. 34-40
8. Манвелов, С.Г. Конструирование современного урока математики: кн. для учителя / С.Г. Манвелов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 175 с.
9. Междисциплинарная интеграция в обучении математике как средство формирования математической грамотности обучающихся / И.В. Кузнецова, Г.Ю. Буракова, Т.Л. Трошина, А.В. Голлай // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28, № 3. – С. 45-50
10. Мешкова, Л.Н. Эстетика: Учеб.-метод. пособие / Л.Н. Мешкова. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. – 88 с.
11. Родионов, М.А. Актуализация эстетических мотивов учебно-поисковой деятельности школьников в процессе обучения математике / М.А. Родионов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 5-2. – С. 176-181
12. Саранцев, Г.И. Красота в математике, математика – в красоте / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 25-31
13. Сергеева, М.Г. Исторические предпосылки развития нравственно – эстетического воспитания обучающихся в современном образовании / М.Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 206-209
14. Столович, Л.Н. Эстетика // Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – С. 698-699
15. Тестов, В.А. Роль математики в трансдисциплинарности содержания современного образования / В.А. Тестов, Е.А. Перминов // Образование и наука. – 2021. – Т. 23, № 3. – С. 11-34
16. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Математика (базовый уровень) (для 5-9 классов образовательных организаций). – М.: Институт стратегии развития образования, 2023. – 106 с.
17. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Математика (углублённый уровень) (для 7-9 классов образовательных организаций). – М.: Институт стратегии развития образования, 2023. – 101 с.
18. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Математика (базовый уровень) (для 10-11 классов образовательных организаций). – М.: Институт стратегии развития образования, 2023. – 65 с.
19. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Математика (углублённый уровень) (для 10-11 классов образовательных организаций). – М.: Институт стратегии развития образования, 2023. – 81 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – М., 2021. – 124 с.
21. Фирстова, Н.И. Эстетическое воспитание при обучении математике в средней школе: Учебное пособие / Н.И. Фирстова; МПГУ. – М.: МПГУ, 2013. – 128 с.
22. Черник, О.В. Типология задач, реализующих эстетический потенциал математики в процессе обучения / О.В. Черник // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 2004. – № 6. – С. 313-321
23. Эстетика: Учебник / В.В. Прозерский, Т.А. Акиндинова, С.Б. Никонова [и др.]. – 1-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 394 с.
24. Эстетические мотивы в образовательном процессе // Интеграция образования. – 2004. – № 1(34). – С. 202-204

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Вялова Наталья Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ЦЕЛЕВЫМИ ГРУППАМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена проблемам проектирования коррекционно-развивающей работы с целевыми группами обучающихся в дошкольной образовательной организации. Авторы статьи анализируют актуальность и степень востребованности решения проблем в проектировании коррекционно-развивающей работы с целевыми группами обучающихся. В статье содержится анализ современных требований федеральной образовательной программы дошкольного образования к содержанию дошкольного образования. Авторы анализируют требования федеральной программы к организации коррекционно-развивающей работы с целевыми группами. Статья содержит анализ трудностей, с которыми сталкиваются дошкольные образовательные организации при организации коррекционно-развивающей работы. Авторы предлагают анализ исследований по проблеме статьи, который нацелен на выделение основных работ по организации коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями. В статью включено описание основных последовательных этапов психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями как основы для построения коррекционно-развивающей работы. Статья содержит варианты примерного проектирования коррекционно-развивающей работы с обучающимися, относящимися к целевым группам, определенными в федеральной образовательной программе дошкольного образования. Авторы предлагают пример проектирования коррекционно-развивающей работы для обучающихся по индивидуальному учебному плану на основании медицинского заключения на учебный год. Статья содержит вариант проектирования для одаренных обучающихся.

Ключевые слова: дошкольное образование, федеральная образовательная программа дошкольного образования, дошкольная образовательная организация, особые образовательные потребности, целевые группы обучающихся, коррекционно-развивающая работа, проектирование.

Annotation. The article is devoted to the problems of designing correctional and developmental work with target groups of students in a preschool educational organization. The authors of the article analyze the relevance and degree of demand for problem solving in the design of correctional and developmental work with target groups of students. The article contains an analysis of the modern requirements of the federal educational program of preschool education to the content of preschool education. The authors analyze the requirements of the federal program for the organization of correctional and developmental work with target groups. The article contains an analysis of the difficulties faced by preschool educational organizations in organizing correctional and developmental work. The authors propose an analysis of research on the problem of the article, which is aimed at highlighting the main works on the organization of correctional and developmental work with children with special educational needs. The article includes a description of the main successive stages of psychological and pedagogical support for children with special educational needs as a basis for building correctional and developmental work. The article contains options for the approximate design of correctional and developmental work with teachers belonging to the target groups defined in the federal educational program of preschool education. The authors offer an example of designing correctional and developmental work for students according to an individual curriculum based on a medical report for the academic year. The article contains a design option for gifted students.

Key words: preschool education, federal educational program of preschool education, preschool educational organization, special educational needs, target groups of students, correctional and developmental work, design.

Введение. Дошкольные образовательные организации (далее по тексту ДОО) вступили в новый этап унификации системы дошкольного образования, связанный с внедрением Федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее по тексту ФОП ДО), направленной на создание единого ядра содержания образования на территории всей нашей страны и обеспечивающей развитие дошкольника как гражданина Российской Федерации.

ФОП ДО вносит в большом количестве изменения в обязательное содержание дошкольного образования. Во-первых, это развернутая программа воспитательной работы в детском саду, где основной целевой направленностью становится духовно-нравственное и социальное развитие ребенка на основе ценностей, традиций, обычаев, норм и правил своего народа. Во-вторых, включение в содержание образовательных областей новых направлений работы: формирование финансовой грамотности, безопасного поведения в цифровом пространстве, обучение чтению, становление умений в театрализованной и культурно-досуговой деятельности, приобщение детей к активному отдыху и др. В-третьих, обеспечение вариативности форм проведения совместной деятельности воспитателя с детьми от занятий до элементарной исследовательской деятельности. В-четвертых, значительное расширение спектра применяемых в работе с детьми средств, методов, приемов, технологий и форм работы. Еще одной актуальной и существенной модификацией образовательного процесса в ДОО, согласно ФОП ДО, стало выделение особых целевых групп обучающихся, которые в силу своих психофизиологических или личностных особенностей требуют включения их в программы психолого-педагогического сопровождения ДОО.

ФОП ДО выделяет следующие целевые группы детей: «1) Нормотипичные дети с нормативным кризисом развития; 2) обучающиеся с особыми образовательными потребностями: дети с ОВЗ и (или) инвалидностью; обучающиеся по индивидуальному учебному плану (учебному расписанию) на основании медицинского заключения; часто болеющие дети; обучающиеся, испытывающие трудности в освоении образовательных программ; одаренные обучающиеся; 3) дети и (или) семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации; 4) дети и (или) семьи, находящиеся в социально опасном положении; 5) обучающиеся «группы риска» [7; раздел 2, п. 2.4.]. При этом в ФОП ДО отмечается, что для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью создается адаптированная образовательная программа, а для остальных целевых групп система коррекционно-развивающей работы планируется ДОО самостоятельно.

Педагогические коллективы ДОО испытывают затруднения в составлении проекта коррекционно-развивающей работы (далее по тексту КРР) с целевыми группами обучающихся, что обусловлено небольшим количеством методических рекомендаций по данному направлению работы. В настоящее время представлены в трудах разных исследователей подходы к сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в то время как работа с выделенными

целевыми группами освещена крайне недостаточно. В связи с чем, необходима разработка вариантов проектирования системы работы на учебный год с этими целевыми группами.

Изложение основного материала статьи. Подход к проектированию коррекционно-развивающей работы с целевыми группами детей основывается на общих принципах, подходах, концепциях, методике, сформулированных в исследованиях по психолого-педагогическому сопровождению детей с ООП в ДОО: С.В. Алехиной [9], Е. Д. Божковой [8], Н.В. Вяловой [1, 3, 4], С.И. Карповой [2], А.А. Кацера [6], И. А. Конева [8], Л.В. Красильниковой [1, 3, 4], О.А. Любченко [2], Е.А. Петровой [5], М.М. Семаго [9], Л.Э. Семеновой [8], С.Г. Щербак [10] и др.

Согласно данным исследованиям, в проектировании коррекционно-развивающей работы будут выделяться следующие этапы работы с детьми: диагностический, результатом которого становится определение ООП обучающегося; поисково-вариативный, в ходе которого составляется индивидуальная программа развития (далее по тексту ИПР); практико-действенный, в ходе которого реализуется ИПР; аналитический, результатом которого становится определение эффективности проведенной работы [3].

Основываясь на данных подходах нами было разработано вариативное проектирование коррекционно-развивающей работы с новыми целевыми группами. Приведем примеры проектирования с наиболее частотными группами детей в ДОО.

Таблица 1

Программа КРР для обучающихся по индивидуальному учебному плану на основании медицинского заключения: дети под диспансерным наблюдением и ЧБД

| № | Диагностические и коррекционно-развивающие мероприятия | Сроки проведения | Ответственные |
|-----|--|------------------|---|
| 1. | Стартовая диагностика физического развития и анализ анамнестических данных ребенка. | Сентябрь | Рук-ль по ФИЗО, воспитатели, мед. сестра. |
| 2. | Заседание ППк ДОО и определение обучающихся, относящихся к группе ЧБД и диспансерному наблюдению. Составление ИПР. | Сентябрь | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |
| 3. | Комплекс гигиенических процедур, которые регламентированы санитарными нормами и правилами по гигиене среды (световой, воздушный режим и т.д.), различных видов деятельности, режима дня, организация питания, соблюдения режима двигательной активности. | В течение года | Воспитатели. |
| 4. | Комплекс лечебно-профилактических мероприятий: фито-чай, белковая профилактика, витаминизация, проветривание и кварцевание и др. | В течение года | Педиатр, мед. сестра, воспитатели. |
| 5. | Комплекс физкультурно-оздоровительных мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физическое развитие: утренняя гимнастика, физкультурные занятия, дыхательная гимнастика, спортивные праздники, активный отдых, прогулки и др. | В течение года | Рук-ль по ФИЗО, воспитатели. |
| 6. | Гигиеническое воспитание детей, основной задачей которого является формирование здоровьесберегающего поведения. Дети в ДОО обучаются: приемам точечного массажа; упражнениям для снятия зрительного утомления; дыхательной гимнастике. | В течение года | Рук-ль по ФИЗО, воспитатели. |
| 7. | Индивидуальная работа педагога-психолога по развитию и коррекции коммуникативной, личностной, эмоционально-волевой сфер, познавательных процессов, снижению тревожности. | В течение года | Педагог-психолог. |
| 8. | Система психолого-педагогической поддержки семей воспитанников под диспансерным наблюдением и ЧБД по воспитанию, обучению, развитию, оздоровлению, поддержанию эмоционального благополучия и др. | В течение года | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль, педагог-психолог, воспитатели. |
| 9. | Организация взаимодействия с учреждениями медицины и здравоохранения по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах КРР с данной целевой группой детей. | В течение года | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |
| 10. | Организация взаимодействия с учреждениями физкультуры и спорта по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах КРР с данной целевой группой детей. | В течение года | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |

| | | | |
|-----|---|-----|--|
| 11. | Финальная диагностика уровня физического развития ребенка и данных медицинских карт. | Май | Рук-ль по ФИЗО, воспитатели, мед. сестра. |
| 12. | Заседание ППк ДОО и определение динамики развития обучающихся, относящихся к группе ЧБД и диспансерному наблюдению. Выводы об эффективности реализации ИПР. | Май | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |

Таблица 2

Программа КРР для одаренных обучающихся

| № | Диагностические и коррекционно-развивающие мероприятия | Сроки проведения | Ответственные |
|-----|---|------------------|---|
| 1. | Стартовая комплексная диагностика развития воспитанников по всем образовательным областям. | Сентябрь | Рук-ль по ФИЗО, рук-ль по МУЗО, воспитатели. |
| 2. | Заседание ППк ДОО и определение одаренных обучающихся, их повышенного уровня развития в определенных областях. Составление ИПР. | Сентябрь | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |
| 3. | Создание обогащенной среды группы, учитывающей особые образовательные потребности одаренных детей. | В течение года | Воспитатели. |
| 4. | Система работы по образовательным областям с использованием заданий повышенного уровня трудности для одаренных детей. | В течение года | Рук-ль по ФИЗО, рук-ль по МУЗО, воспитатели. |
| 5. | Система индивидуальной работы с одаренным ребенком для сохранения и поддержки индивидуальности ребёнка, развития его индивидуальных способностей и творческого потенциала как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой. | В течение года | Рук-ль по ФИЗО, рук-ль по МУЗО, воспитатели. |
| 6. | Индивидуальная и подгрупповая работа с одаренным ребенком для формирования коммуникативных навыков и развития эмоциональной устойчивости. | В течение года | Педагог-психолог. |
| 7. | Система психолого-педагогической поддержки семей воспитанников для поддержки и развития одаренного ребёнка, как в ДОО, так и в условиях семейного воспитания; по вопросам воспитания, обучения, развития, оздоровления, поддержания эмоционального благополучия и др. | В течение года | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль, педагог-психолог, воспитатели. |
| 8. | Организация взаимодействия с учреждениями физкультуры и спорта по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах КРР с данной целевой группой детей. | В течение года | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |
| 9. | Организация взаимодействия с учреждениями культуры по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах КРР с данной целевой группой детей. | В течение года | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |
| 10. | Организация взаимодействия с учреждениями образования по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах КРР с данной целевой группой детей. | В течение года | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |
| 11. | Финальная диагностика уровня развития одаренного ребенка. | Май | Рук-ль по ФИЗО, рук-ль по МУЗО, воспитатели. |
| 12. | Заседание ППк ДОО и определение динамики развития одаренного обучающегося. Выводы об эффективности реализации ИПР. | Май | Заведующий, зам. зав. по ВМР, ст. восп-ль. |

Выводы. Разработанное нами проектирование коррекционно-развивающей работы с обучающимися, относящимися к особым целевым группам, согласно ФОП ДО, носит вариативный и примерный характер. По другим целевым группам также может быть спланирована коррекционно-развивающая работа в предложенной нами логике. Представленный в статье

подход позволяет учитывать основные этапы комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП, который начинается с диагностических процедур для выявления индивидуальных особенностей развития каждого ребенка, затем идет составление ИПР, содержащей индивидуальный образовательный маршрут, реализация ИПР коллективом педагогов и дефектологов в междисциплинарном ключе, повторная комплексная диагностика и выводы об эффективности проведенной работы.

Литература:

1. Вялова, Н.В. Модель психолого-педагогического сопровождения семей дошкольников с ограниченными возможностями здоровья на базе детского сада / Н.В. Вялова, Л.В. Красильникова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PDMN622.pdf> (дата обращения: 29.09.2023)
2. Карпова, С.И. Моделирование процесса социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного и младшего школьного возраста в условиях Федерального государственного образовательного стандарта / С.И. Карпова, О.А. Любченко // Вестник Тамбовского университета. Серия гуманитарные науки. – Тамбов. – 2017. – Т. 22. – Вып. 4 (168). – С. 22-29
3. Красильникова, Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с особыми образовательными потребностями / Л.В. Красильникова, Н.В. Вялова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 178-181
4. Красильникова, Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей раннего возраста в дошкольных образовательных организациях / Л.В. Красильникова, Э.Р. Олисова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – №3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN318.pdf> (дата обращения: 29.09.2023)
5. Петрова, Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / Е.А. Петрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-doshkolnikov-s-ovz-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.09.2023)
6. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие / [А.И. Григорьева и др.]; под ред. А.А. Кацера. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
7. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 1028: [Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022: Зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 28.12.2022 № 71847]
8. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10. – №1. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-5> (дата обращения 29.09.2023)
9. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. АLEXИНОЙ, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
10. Щербак, С.Г. Предупреждение дислексии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня: организационно-содержательная модель коррекционно-педагогической работы / С.Г. Щербак, Н.В. Менг // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10. – №4. – С. 21. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-10> (дата обращения 29.09.2023)

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Красильникова Лариса Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистр Карпычева Марина Георгиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистр Перевезенцева Ирина Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ДЕТСКИМ ЦЕНТРОМ РАЗВИТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена проблемам управления детским центром развития для детей дошкольного возраста. Авторы статьи анализируют актуальность и степень востребованности решения проблем управления детским центром развития для детей дошкольного возраста. В статье содержится анализ значения организации центров развития для дошкольников в плане углубления, расширения и повышения эффективности их всестороннего развития. Авторы анализируют специфические особенности функционирования коммерческих центров развития в отличие от дошкольных образовательных организаций. Статья содержит критический анализ трудностей, с которыми сталкиваются управленцы при открытии центров развития. Авторы предлагают анализ некоторых исследований по проблеме статьи, который нацелен на выделение основных работ по управлению дошкольными образовательными организациями. В статье рассматриваются основные управленческие уровни организации работы центра: нормативно-правовой, организационный и уровень взаимодействия с семьями дошкольников. В статью включено описание основного содержания работы при создании Устава и Проекта развития центра. Статья содержит описание содержания организационного этапа, включающего организацию образовательного процесса, материально-техническое и кадровое обеспечение. Авторы представляют основные направления взаимодействия сотрудников центра развития с семьями дошкольников.

Ключевые слова: дошкольное образование, центр развития, коммерческие центры развития, управление, этапы управления, дети дошкольного возраста.

Annotation. The article is devoted to the problems of managing a children's development center for preschool children. The authors of the article analyze the relevance and the degree of demand for solving the problems of managing a children's development center for preschool children. The article contains an analysis of the importance of organizing development centers for preschoolers

in terms of deepening, expanding and improving the effectiveness of their comprehensive development. The authors analyze the specific features of the functioning of commercial development centers in contrast to preschool educational organizations. The article contains a critical analysis of the difficulties faced by managers when opening development centers. The authors propose an analysis of some studies on the problem of the article, which is aimed at highlighting the main works on the management of preschool educational organizations. The article discusses the main management levels of the organization of the center's work: regulatory, organizational and the level of interaction with families of preschoolers. The article includes a description of the main content of the work when creating the Charter and the Development Project of the center. The article contains a description of the content of the organizational stage, including the organization of the educational process, logistical and personnel support. The authors present the main directions of interaction of the staff of the development center with the families of preschoolers.

Key words: preschool education, development center, commercial development centers, management, management stages, preschool children.

Введение. Уникальность, неповторимость, высокая степень восприимчивости, гибкость и пластичность в процессе образования, непревзойденная совокупность внутренних резервов развития – вот небольшое количество характеристик, свойственных процессу становления ребенка дошкольного возраста. Учитывая потенциальные возможности развития дошкольника, вполне понятно и объяснимо стремление семьи к амплификации процесса дошкольного образования своего ребенка, желание расширить образовательную среду, не останавливаясь только на государственной системе дошкольного образования. В связи с этим, все большее число центров развития негосударственного сектора экономики открывается на территории Российской Федерации.

Конкурентоспособность и рентабельность центров развития для дошкольников обусловлена спецификой оказываемых в них образовательных услуг: многопрофильность образования; широта охвата разных направлений развития от физического до интеллектуально-познавательного; оригинальность и эксклюзивность используемых средств, технологий и методик; профессионализм и увлеченность педагогов; углубление и интенсификация дошкольного образования. Каждый руководитель при открытии центра развития заинтересован в том, чтобы на начальном этапе его функционирования была проявлена высокая степень эффективности и прибыльности, поэтому значимым становится профессиональный подход к управлению вновь создаваемого центра для детей дошкольного возраста. Следует отметить, что крайне недостаточное количество исследований по проблеме управления коммерческими образовательными организациями существует в научном исследовательском поле. Принимая во внимание данный факт, мы опираемся на те теоретические и методические изыскания, которые раскрывают сущность управления дошкольными образовательными организациями (далее по тексту ДОО).

Изложение основного материала статьи. В своей работе мы опираемся на ряд исследования проблемы управления ДОО: А.Н. Астрейко [1], Е.С. Астрейко [1], М.М. Басимова [2], М.С. Васильевой [3], Р.Р. Гибазовой [4], С.Г. Добротворской [5], А.Ю. Зверковой [8], Л.В. Красильниковой [6,7], Е.А. Омельченко [8], В.А. Тавберидзе [2], Г.С. Чесноковой [8], Е.А. Шмелевой [9], Д.Д. Ярковой [10] и др.

Согласно вышеперечисленным исследованиям можно выделить ряд обязательных уровней в управлении центром развития для дошкольников, реализация которых позволит обеспечить его эффективность, рентабельность, конкурентоспособность и востребованность со стороны родителей ребенка.

I. Нормативно-правовой уровень.

Разрабатываются и оформляются два основополагающих документа, регламентирующих функционирование центра развития.

Первый документ – Устав центра развития, в котором подробно раскрывается правовой статус центра развития, базовые правила, пункты и положения всей работы организации, указывается ее структура и устройство, прописываются виды деятельности организации, а также права и обязанности центра развития, порядок отношений с органами государственной власти, с юридическими и физическими лицами.

Второй документ – Проект развития организации, в котором планируются и прогнозируются все основные направления работы по созданию ряда условий для деятельности центра: материально-технические, экономические, организационно-правовые, кадровые, программные, методические и дидактические.

Важным моментом на этом уровне управления становится определение цели, стратегии и миссии центра развития.

Основной целью детского центра развития является создание условий для углубленного, качественного и эффективного развития ребенка-дошкольника по основным направлениям: физическое, интеллектуально-познавательное, речевое, духовно-нравственное, эстетическое, трудовое. Основное отличие центров развития ребенка дошкольного возраста от других ДОО состоит в том, что центр развития ребенка предлагает более широкий спектр образовательных услуг - чаще всего в учреждениях данного типа проводят занятия такие специалисты, как учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагоги дополнительного образования (например, это могут быть занятия по английскому языку, робототехнике, информационным технологиям и т.п.).

Организация педагогического процесса в центрах развития ребенка строится с учетом следующих основных принципов:

- 1) учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка;
- 2) принцип развивающего обучения – приоритетный принцип, который реализуется в детских центрах развития ребенка;
- 3) принцип индивидуализации предполагает использование различных форм работы, в том числе: индивидуальных и индивидуально-групповых;
- 4) принцип вариативности, который предполагает использование различных технологий, методов, форм обучения;
- 5) принцип гуманизации, основанный на развитии и реализации личности ребенка;
- 6) принцип дифференциации, который учитывает индивидуальные способности и возможности детей, уровень их психического развития;
- 7) принцип преемственности показывает взаимосвязь со школьным образованием.

II. Организационный уровень.

На организационном уровне можно выделить три основных направления.

1. Организация педагогического процесса.

Содержание образовательной работы в центрах развития определяется рядом парциальных образовательных программ, охватывающих одну или несколько образовательных областей: физическое, познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое развитие.

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса включает также и дополнительное образование, нацеленное на расширенное и углубленное развитие разных свойств и качеств личности, творческих способностей, развитие твердых и мягких навыков в разных видах детской.

2. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса.

Материально-техническое наполнение будет зависеть от приоритетных направлений работы центра развития ребенка.

Основное наполнение групповых помещений, кабинетов учителя-дефектолога, педагога-психолога, спортивного зала обычно стандартно для всех ДОО. В центрах развития ребенка дополнительно может быть оснащен: кабинет информатики, театральная студия, бассейн, сенсорная комната, студия песочной терапии и др.

3. Кадровое обеспечение.

Структура управления в центрах развития как правило включает: заведующий центром развития – заместитель заведующего – методист - педагогический коллектив.

Педагогический коллектив состоит из воспитателей, руководителей кружков, музыкального руководителя, инструкторы по физической культуре и плаванию, хореограф, педагог-психолог, учитель-логопед; учитель-дефектолог. Роль персонала в дошкольных образовательных учреждениях огромна, поэтому эффективная система управления персоналом, организованная в центре развития имеет главную роль в дальнейшем его функционировании.

В системе управления персоналом центра развития часто сталкиваются с рядом проблем:

1) неумение отказываться от традиционных устаревших форм, технологий и методов воспитания, обучения и развития в пользу современных;

2) потребность в новых педагогических кадрах;

3) устаревшее научно-методическое обеспечение.

Все это требует грамотной управленческой работы по предупреждению данных трудностей.

III. Уровень взаимодействия с семьями дошкольников.

Эффективность и прибыльность работы центра развития для дошкольников находится в прямой зависимости от качественно выстроенного взаимодействия с семьями детей. Это направление глобально в своем содержании и достойно отдельного исследования. В рамках данной статьи перечислим основные направления взаимодействия, которые необходимо охватить: таргетирование нового центра развития, исследование образовательных запросов и потребностей семей, выстраивание партнерских и дружеских отношений с семьями, консультирование и просветительство семей в вопросах воспитания, образования, развития и коррекции, обеспечение полной информации о пребывании ребенка в центре (не только словесной, но и видео, и через личное присутствие родителей).

Выводы. Рассмотренные нами аспекты управления центром развития детей дошкольного возраста выступают основополагающими при обеспечении эффективности, качества, рентабельности, конкурентоспособности его работы. Предложенные в статье уровни управления центром охватывают такие направления как: нормативно-правовое обеспечение, организация образовательного процесса, материально-техническое обеспечение, кадровое обеспечение и взаимодействие с семьями дошкольников. При условии соблюдения вышеозначенных управленческих условий можно говорить о многоаспектном, разноплановом подходе к менеджменту центра развития ребенка-дошкольника.

Литература:

1. Астрейко, Е.С. Структурно-логическая модель процесса организации менеджмента в учреждениях дошкольного образования / Е.С. Астрейко, А.Н. Астрейко // Вестник МДПУ им. И.П. Шамякина. – 2021. – №2 (58). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktarno-logicheskaya-model-protssessa-organizatsii-menedzhmenta-v-uchrezhdeniyah-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.09.2023)

2. Басимов, М.М. Центр развития ребенка – дошкольное заведение нового типа / М.М. Басимов, В.А. Тавберидзе // Вестник ЧГАКИ. – 2005. – №2 (8). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsentr-razvitiya-rebenka-doshkolnoe-zavedenie-novogo-tipa> (дата обращения: 27.09.2023)

3. Васильева, М.С. Теория и практика программно-целевого управления развитием образовательного учреждения: автореферат дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / М.С. Васильева. – Улан-Удэ, 2007. – 42 с.

4. Гибазова, Р.Р. Центр раннего развития детей как инновационная форма дошкольного образования / Р.Р. Гибазова // Экономика и социум. – 2013. – №4-3 (9). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsentr-rannego-razvitiya-detey-kak-innovatsionnaya-forma-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 27.09.2023)

5. Добротворская, С.Г. Практика управления в современном дошкольном образовательном учреждении: Учебное пособие / С.Г. Добротворская. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2018. – 112 с.

6. Красильникова, Л.В. Модернизация системы управления дошкольной образовательной организации в режиме инновационной деятельности / Л.В. Красильникова, Н.В. Вялова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 195-199

7. Красильникова, Л.В. Организация работы центра развития детей дошкольного возраста / Л.В. Красильникова, И.Д. Перевезенцева // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. сборник статей по материалам Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 170-173

8. Омельченко, Е.А. Дошкольное образование в условиях ФГОС: управление, методическая деятельность, психолого-педагогическое сопровождение: учебное пособие. / Е.А. Омельченко, А.Ю. Зверкова, Г.С. Чеснокова. – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2015. – 136 с.

9. Шмелева, Е.А. Просоциальная активность будущих педагогов / Е.А. Шмелева, П.А. Кисляков, Л.В. Стародубцева, Н.Ю. Прияткина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9, № 4. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1296/863> (дата обращения: 29.09.2023)

10. Яркова, Д.Д. Развитие творческого потенциала педагога в условиях деятельности федеральной инновационной площадки «Педагогическое лидерство» / Д.Д. Яркова, Т.Г. Мухина, В.А. Малинин, С.Н. Сорокумова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Том 8. – №2. – С. 21. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-14> (дата обращения: 29.09.2023)

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Бобров Сергей Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Бойко Анастасия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОСВОЕНИЕ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНО-ЦИФРОВОГО МОДУЛЯ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности подготовки будущих учителей к применению сквозных цифровых технологий в рамках коммуникативно-цифрового модуля Ядра высшего педагогического образования. Рассмотрены возможности дисциплин «Современные информационные технологии» и «Технологии цифрового образования». Студенты знакомятся с технологиями блокчейна, больших данных, Интернета вещей, робототехники. Особое внимание уделяется использованию в образовании технологии искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности. Изучение дисциплин осуществляется по модели «перевернутого обучения» с использованием открытых online курсов. Практические работы выполняются в лабораториях университетского технопарка. Также рассмотрены возможности учебной технологической практики для освоения сквозных цифровых технологий. В ходе учебной практики обучающиеся разрабатывают цифровой образовательный контент для разных школьных предметов, в т. ч. с использованием сквозных цифровых технологий. Приведены примеры тем по сквозным цифровым технологиям в рамках научно-исследовательской работы студентов. Дальнейшее освоение сквозных цифровых технологий будущими учителями должно осуществляться в рамках предметно-методических модулей.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, сквозные цифровые технологии, «перевернутое обучение», массовый открытый онлайн-курс, искусственный интеллект, виртуальная реальность, дополненная реальность.

Annotation. The article examines the features of preparing future teachers for the use of end-to-end digital technologies within the framework of the communicative and digital module of the Core of Higher Pedagogical Education. The possibilities of disciplines "Modern information technologies" and "Technologies of digital education" are considered. Students get acquainted with the technologies of blockchain, big data, Internet of things, and robotics. Particular attention is paid to the use of artificial intelligence technology, virtual and augmented reality in education. The study of disciplines is carried out according to the model of "flipped learning" using open online courses. Practical work is carried out in the laboratories of the university technology park. The possibilities of educational technological practice for the development of end-to-end digital technologies are also considered. During educational practice, students develop digital educational content for various school subjects, including using end-to-end digital technologies. Examples of topics on end-to-end digital technologies as part of student research work are provided. Further development of end-to-end digital technologies by future teachers should be carried out within the framework of subject-methodological modules.

Key words: digital transformation of education, end-to-end digital technologies, «flipped learning», massive open online course, artificial intelligence, virtual reality, augmented reality.

Введение. С 2022 г. во всех педагогических вузах России обучение ведется в рамках Ядра высшего педагогического образования. На первом, втором курсах будущие учителя осваивают коммуникативно-цифровой модуль. Данный модуль служит решению задач цифровой трансформации педагогического образования, поставленных в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [10]. Концепция предусматривает внедрение в обучение образовательных цифровых сервисов для формирования у студентов, обучающихся по программам подготовки педагогических кадров, опыта освоения содержания образования в смешанном формате, опыта проектирования и освоения цифровых образовательных ресурсов, других компонентов цифровой грамотности.

В дисциплине «Современные информационные технологии», входящей в коммуникативно-цифровой модуль, студенты осваивают сквозные цифровые технологии. Знакомятся с технологиями блокчейна, больших данных, Интернета вещей, робототехники. Особое внимание уделяется возможностям искусственного интеллекта [12], виртуальной и дополненной реальности [7]. Будущие учителя подбирают кейсы успешного применения данных технологий в бизнесе, медицине, образовании, повседневной жизни; предлагают собственные решения тех или иных проблем с помощью данных технологий. А в дисциплине «Технологии цифрового образования» будущие учителя выясняют способы интеграции сквозных цифровых технологий с различными педагогическими технологиями, осваивают приложения виртуальной и дополненной реальности для своей предметной области, знакомятся с вариантами встраивания в образовательный процесс искусственного интеллекта, обсуждают этические проблемы его применения.

При освоении дисциплин коммуникативно-цифрового модуля применяется «перевернутое обучение». Его преимущества обсуждаются в статьях [1, 2]. В дисциплине «Современные информационные технологии» «перевернутое обучение» осуществляется с помощью массового открытого онлайн курса, размещенного на платформе открытого образования Мининского университета [4]. Практические работы выполняются в лабораториях университетского технопарка. В дисциплине «Технологии цифрового образования» также применяются дистанционные образовательные технологии, возможности цифровой образовательной среды университета [8]. Электронный учебно-методический комплекс содержит лекционный материал, задания к практическим и самостоятельным работам, тесты, проектные задания, задания на совместную сетевую деятельность.

Важную роль в освоении сквозных цифровых технологий играет учебная (проектно-технологическая) практика. В ходе учебной практики обучающиеся разрабатывают цифровой образовательный контент для разных школьных предметов, в т. ч. с использованием сквозных цифровых технологий.

Задача освоения сквозных цифровых технологий, их педагогически целесообразного встраивания в образовательный процесс школы является важной практической задачей, которая должна решаться в рамках коммуникативно-цифрового модуля Ядра высшего педагогического образования.

Изложение основного материала статьи. С каждым годом все больше отраслей экономики становятся компьютеризованными, идея цифровой трансформации охватывает весь мир. Цифровая трансформация – это изменение

бизнес-процессов с использованием цифровых инструментов, которое значительно улучшает их характеристики или создает новые свойства [13]. Большая роль в обеспечении цифровой трансформации принадлежит сквозным цифровым технологиям. Сквозные цифровые технологии – это ключевые направления науки и техники, оказывающие наибольшее влияние на развитие экономики. Их можно разбить на группы: технологии, позволяющие передавать и хранить данные (5G, квантовые технологии, блокчейн); технологии для обработки информации (VR и AR, компоненты робототехники и сенсорики); технологии, позволяющие собирать данные (Интернет вещей, большие данные); технологии, позволяющие анализировать, принимать решения (искусственный интеллект, нейротехнологии).

Направления применения сквозных технологий в образовании обсуждаются в статье [9]. Представлены кейсы использования в образовании искусственного интеллекта, технологии больших данных, робототехники, виртуальной и дополненной реальности, 3D моделирования.

В Нижегородском педагогическом университете знакомство будущих учителей со сквозными цифровыми технологиями, возможностями их использования в образовании происходит в коммуникативно-цифровом модуле и начинается в дисциплине «Современные информационные технологии». Используются возможности «перевернутого обучения» с помощью MOOK. Преимущества использования открытых онлайн-курсов в подготовке будущих учителей обсуждаются в статье [3].

Видео контент курса «Современные информационные технологии» содержит теоретический материал о роли сквозных цифровых технологий в построении цифровой экономики России; рассматривается история искусственного интеллекта, обсуждаются этические проблемы в сфере ИИ; подробно представлена тема «Технологии виртуальной и дополненной реальности», содержащая историю развития средств виртуальной и дополненной реальности, типы VR и AR устройств, многочисленные примеры использования технологии, в т. ч. в образовании.

Для более глубокого освоения сквозных цифровых технологий обучающимся предлагаются самостоятельные работы. Например, цель одной из таких работ – познакомиться с основными перспективными технологиями, рекомендуемыми для интеграции в деятельность образовательных организаций, представив их с помощью ментальной карты, и проанализировать возможность получения дополнительных профессиональных компетенций по сквозным технологиям с помощью MOOK, представленных на разных платформах.

Лабораторные работы проходят очно на базе технопарка универсальных педагогических компетенций НГПУ им. К. Минина. Студенты проводят съемку в формате 3600, знакомятся с VR-контентом, программируют несложные приложения с помощью конструктора Varwin Education.

Для дисциплины «Технологии цифрового образования» разработано учебное пособие [6]. Имеется отдельная тема «Искусственный интеллект, приложения виртуальной и дополненной реальности в образовании». Будущие учителя должны найти ответы на такие вопросы как «Какие прикладные задачи в образовании могут решаться с помощью ИИ?», «С какой целью разработан «Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта»? Какие его основные принципы?», «С какой целью изучение искусственного интеллекта включается в школьную программу?», «В чем преимущества использования в образовании виртуальной и дополненной реальности?», «Как классифицируется образовательный VR-контент?», «Как безопасно использовать виртуальную реальность в образовании?», «Почему при всех положительных качествах VR и AR они еще не нашли массового применения в образовании?».

На практических занятиях студенты подбирают кейсы использования искусственного интеллекта, AR/VR-продуктов для образования, применения больших данных и ИИ для управления образовательным процессом. Пример online интерактивной доски с выполненным заданием: <https://clck.ru/35s8NB>.

В рамках коммуникативно-цифрового модуля во втором семестре первого курса будущие учителя проходят учебную (проектно-технологическую) практику. Примеры индивидуальных заданий, связанных со сквозными цифровыми технологиями: разработка VR-симуляторов, разработка квеста с использованием технологии VR, разработка виртуальной экскурсии, разработка AR-приложений, создание образовательных чат-ботов, разработка интеллектуальных помощников учителей и учеников.

Для более глубокого освоения технологии искусственного интеллекта в Мининском университете будущим учителям на втором курсе на выбор предлагается изучение дисциплин «Введение в искусственный интеллект» или «Основы машинного обучения».

Некоторые студенты уже с младших курсов начинают участвовать в научно-исследовательской деятельности, выбирая в качестве тем проблемы применения в образовании сквозных цифровых технологий. Примеры студенческих разработок: создание VR-приложений для уроков информатики, физики, астрономии; создание виртуальных экскурсий по университету; создание AR-приложений «Ожившие картинки» (приложение позволяет визуализировать, анимировать изображение и тем самым привлечь больше внимания школьников к страницам учебника); цифровые помощники учителей на основе искусственного интеллекта; применение в образовании экспертных систем чат-ботов; использование нейросетей для обработки текста; применение больших данных для управления образовательным процессом; освоение сквозных цифровых технологий через проектную деятельность. Например, одним из авторов статьи разработан проект «Моделирование виртуальной реальности» (<https://clck.ru/334RwT>), размещенный на университетском вики-сайте (<http://wiki.mininuniver.ru>). Данный проект предназначен для учеников 7 класса и призван познакомить обучающихся с VR- и AR-технологиями, а также особенностями дизайна в этих сферах. Проект «Моделирование виртуальной реальности» призван ответить на следующие проблемные вопросы: как с помощью виртуальной реальности можно моделировать эксперименты; как дополненная реальность помогает в проектировании различных изделий; как моделировать объекты для виртуальной и дополненной реальности. Создана лента времени «История дополненной реальности» (<https://clck.ru/334S4t>), Яндекс-презентация «Сферы применения AR» (<https://clck.ru/334S5T>), онлайн-доска «Профессии в сфере AR/VR» (<https://clck.ru/334S5h>). Выполнен анализ программ для создания дополненной реальности, который представлен в Яндекс-презентации (<https://clck.ru/334S8K>). С помощью отечественного конструктора EVToolbox создано приложение дополненной реальности, которое позволяет увидеть 3D-визуализацию чертежа будущего изделия.

Данный проект позволяет раскрыть творческий потенциал обучающихся, познакомить их с приемами работы в документах совместного редактирования и сервисах онлайн-визуализации, тренировать аналитические способности, навыки программирования и дизайна, и что немаловажно, учит работать в команде, распределять функциональные роли и нести коллективную ответственность за полученный результат. И конечно же, знакомит обучающихся с перспективными профессиями в сфере AR/VR, создавая благоприятную почву для начальной профориентации школьников.

Выводы. Сегодня в образовании решаются задачи его цифровой трансформации. В Распоряжении Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий» [11] перечислены сквозные цифровые технологии, которые должны внедряться в образовательный процесс в первую очередь. Это технологии больших данных, искусственного интеллекта, технологии виртуальной и дополненной реальности, робототехника. И очень важно освоение

данных технологий будущими учителями. Данную задачу можно решать в рамках коммуникативно-цифрового модуля Ядра высшего педагогического образования. В статье продемонстрированы возможности дисциплин «Современные информационные технологии», «Технологии цифрового образования», учебной (проектно-технологической) практики, а также организации научно-исследовательской работы студентов.

Дальнейшее освоение сквозных цифровых технологий будущими учителями должно осуществляться в рамках предметно-методических модулей. Например, в Мининском университете будущим учителям информатики предлагаются дисциплины «AR/VR разработка», «Искусственный интеллект в образовании», «Программирование на Python». Могут использоваться и возможности внеаудиторной деятельности [5]. Например, в рамках Интернет-проекта «Искусство быть учителем» (<https://clck.ru/34dpCV>), организованного в Мининском университете весной 2023 г. команды участников представляли совместные презентации с примерами отечественных кейсов применения сквозных цифровых технологий в образовательном процессе.

Литература:

1. Воробьев, А.Е. Основы технологии «Перевернутого обучения» в вузах / А.Е. Воробьев, А.К. Мурзаева // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2018. – №1. – С. 18-30
2. Жерносок, А.К. Способы подготовки и проведения лекций при использовании технологии обучения «Перевернутый класс» / А.К. Жерносок // Сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. Витебск: Витебский государственный медицинский университет. – 2017. – С. 33-35
3. Кожурина, А.В. Об опыте использования открытых онлайн-курсов в подготовке будущих учителей информатики / А.В. Кожурина // Электронный сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Сургут, Издательство: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет». – 2021. – С. 52-53
4. Круподерова, Е.П. Организация «перевернутого обучения» с помощью MOOK / Е.П. Круподерова, С.А. Бобров, К.О. Тимофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 158-160
5. Круподерова, Е.П. Формирование у студентов ключевых компетенций цифровой экономики через внеаудиторную деятельность / Е.П. Круподерова, М.Р. Зайцева // Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 47-50
6. Круподерова, Е.П. Технологии цифрового образования: учебное пособие / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – 180 с.
7. Круподерова, К.Р. Подготовка будущих учителей к использованию технологий дополненной и виртуальной реальности / К.Р. Круподерова, Е.А. Гордеева, Д.Ю. Пичужкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 236-238
8. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
9. Плотников, Д.М. Тренды развития сквозных технологий в образовании в контексте реализации цифровой экономики в России / Д.М. Плотников // Современное педагогическое образование. – 2021. – №3. – С. 14-17
10. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». – URL: <https://clck.ru/32VmcE> (дата обращения: 29.09.2023)
11. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_355762 (дата обращения: 29.09.2023)
12. Самарханова, Э.К. Технологии искусственного интеллекта: новые возможности в опережающей подготовке педагога / Э.К. Самарханова // В сборнике «Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы». Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. – Нижний Новгород, 2021. – С. 132-136
13. Стратегия цифровой трансформации: написать, чтобы выполнить / под ред. Е.Г. Потаповой, П.М. Потеева, М.С. Шклярчук. – М.: РАНХиГС, 2021. – 184 с.

Педагогика

УДК 378.14

старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. Существует противоречие между тенденциями развития современного информационного общества, где преобладают сетевые формы организации совместной деятельности, и педагогической практикой, где такие формы взаимодействия еще не нашли должного обоснования и применения. Цель статьи – рассмотреть возможности организации совместной сетевой деятельности будущих учителей в условиях цифровой среды вуза. Проанализирован дидактический потенциал необходимых для организации такой деятельности цифровых инструментов и сервисов. Представлены такие инструменты как вики, облачные сервисы, сервисы онлайн-визуализации, онлайн-презентации. Приведены примеры заданий на совместную сетевую деятельность. Ведущей формой организации совместной сетевой деятельности будущих учителей является сетевая проектная деятельность. В ходе сетевой проектной деятельности формируются образовательные сообщества студентов. У будущих учителей появляется возможность использовать результаты и умения сетевых партнеров, делиться с ними своими собственными результатами и умениями. Особый эффект сетевой проектной деятельности проявляется, когда студенты сами совместно с педагогами становятся разработчиками Интернет-проектов для школьников. В таких проектах формируются, с одной стороны, сетевые сообщества студентов и педагогов-организаторов проекта, с другой стороны сообщества участников проектов школьников.

Ключевые слова: совместная сетевая деятельность, цифровая образовательная среда, сетевое образовательное сообщество, Интернет-проект, цифровые инструменты.

Annotation. There is a contradiction between the development trends of the modern information society, where network forms of organizing joint activities predominate, and pedagogical practice, where such forms of interaction have not yet found proper justification and application. The purpose of the article is to consider the possibilities of organizing joint network activities of future teachers in the digital environment of the university. The didactic potential of the digital tools and services necessary for organizing such activities is analyzed. Tools such as wikis, cloud services, online visualization services, and online presentations are presented.

Examples of tasks for joint network activities are given. The leading form of organizing joint network activities of future teachers is network project activities. In the course of network project activities, educational communities of students are formed. Future teachers have the opportunity to use the results and skills of network partners and share their own results and skills with them. A special effect of network project activity is manifested when students themselves, together with teachers, become developers of Internet projects for schoolchildren. In such projects, on the one hand, network communities of students and teachers-project organizers are formed, on the other hand, communities of schoolchildren who participate in projects are formed.

Key words: joint network activities, digital educational environment, online educational community, Internet project, digital tools.

Введение. В статье [1] авторы дидактической концепции цифрового профессионального образования подчеркивают, что сегодня ключевой единицей экономики становится не отдельный квалифицированный работник, а команда, способная эффективно решать задачи проектного характера. Причем сегодня взаимодействие членов команды все чаще становится сетевым.

Существует противоречие между тенденциями развития современного информационного общества, где преобладают сетевые формы организации совместной деятельности, и педагогической практикой, где такие формы взаимодействия еще не нашли должного обоснования и применения. Имеются исследования, посвященные феномену сетевых образовательных сообществ [2, 10, 11]. Авторы отмечают необходимость социотехнического проектирования совместной сетевой деятельности.

О.Н. Родина в [13] рассматривает феномен компетенции социального взаимодействия студентов. Данная компетенция крайне важна для будущих учителей, которые должны готовиться к организации совместной деятельности учеников с целью овладения ими коммуникативными универсальными учебными действиями.

В ФГОС по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» [16] определены универсальные (УК-3, УК-4, УК-5), общепрофессиональные (ОПК-3, ОПК-7) и профессиональные компетенции (ПК-5), требующие владения навыками совместной деятельности. А задачи цифровой трансформации образования нацеливают на организацию этой совместной деятельности в цифровой среде вуза. Причем, наиболее продуктивно данная деятельность может быть организована в цифровой среде профессиональной образовательной программы [14].

Цель статьи – рассмотреть возможности организации совместной сетевой деятельности будущих учителей в условиях цифровой среды вуза, проанализировать дидактический потенциал необходимых для организации такой деятельности цифровых инструментов и сервисов.

Изложение основного материала статьи. В организации образовательного процесса в вузе наблюдается тенденция к повышению роли самостоятельной работы студентов. Происходит постоянное увеличение объема часов, отводимых на самостоятельную работу обучающихся. Но как отмечают авторы статьи [12], зачастую эта работа используется неэффективно. Перечисляются проблемы: формальный подход к проектированию самостоятельной работы; обеспечение необходимой взаимосвязи самостоятельной работы с результатами обучения; контроль за реализацией и качеством выполнения самостоятельной работы обучающихся и пр. Многие исследователи подчеркивают, что роль самостоятельной работы заключена не только в том, чтобы более качественно овладеть какой-либо дисциплиной, но и в получении опыта самостоятельного решения проблем.

В организации самостоятельной работы обучающихся важную роль играет цифровая образовательная среда [7, 8]. Авторы подчеркивают роль самостоятельной работы в цифровой среде вуза для индивидуализации обучения. На наш взгляд, не менее важным чем обеспечение индивидуализации обучения является возможность использования цифровой образовательной среды для организации совместной деятельности обучающихся, которая в этом случае носит сетевой характер. При этом совместная сетевая деятельность студентов становится самостоятельной формой организации учебного процесса в условиях смешанного обучения в вузе, в ходе такой деятельности происходит формирование обучающих сетевых сообществ.

Для организации совместной сетевой деятельности обучающихся наилучшим образом подходят облачные сервисы. Облачные хранилища Яндекс.Диск, Google Drive позволяют работать с документами коллективно, редактируя их непосредственно в браузере.

Приведем примеры использования возможностей облачных сервисов для совместной сетевой деятельности студентов Мининского университета в дисциплине «Современные информационные технологии». Одной из тем данной дисциплины является тема «Сквозные цифровые технологии». В совместной Яндекс-таблице студенты собирают примеры отечественных проектов по применению искусственного интеллекта. Необходимо указать наименование проекта со ссылкой на описание, назвать разработчика, описать суть проекта, указать автора примера. Также следует написать 2-3 комментария другим обучающимся. Пример таблицы будущих учителей математики: <https://clck.ru/35uHBE>. Аналогичное задание предлагается на подбор примеров проектов по применению виртуальной и дополненной реальности. Пример таблицы будущих учителей биологии: <https://clck.ru/35uHDH>. Другой пример работы в совместной Яндекс-таблице – «мозговой штурм» по выявлению проблем, которые можно было бы решить с помощью искусственного интеллекта. Пример таблицы будущих учителей технологии: <https://clck.ru/35uHFk>.

Эффективным инструментом для обсуждения различных проблем, создания совместных творческих работ, проведения общей рефлексии являются онлайн интерактивные доски. Например, в дисциплине «Технологии цифрового образования» с помощью сервиса <https://padlet.com> будущие учителя подбирают отечественные кейсы применения сквозных цифровых технологий в образовании (пример: <https://clck.ru/35s8HB>).

При организации совместной сетевой деятельности следует также применять создание совместных гипертекстовых документов, сервисы онлайн-визуализации, онлайн-презентации, социальные сети и т.п. Например, для оформления результатов совместной исследовательской деятельности предпочтителен сервис вики. Вики позволяет совместно создавать гипертекст. Например, студенты направления подготовки «Информатика и Технология» Мининского университета оформляют в виде вики-портфолио отчеты в исследовании, посвященном тенденциям развития информационного общества (<https://clck.ru/33NLk8>). В своей вики-отчет будущие учителя вставили ссылки на ленту времени «Информационные революции как предпосылки информационного общества» (<https://time.graphics/line/595116>), совместную презентацию «Вклад ученых в развитие концепции информационного общества» (<https://clck.ru/35uJ4n>). Тенденции развития информационного общества представлены с помощью кластера, построенного в сервисе <https://www.mindomo.com>. Для проведения опросов о проявлении тенденций студенты разрабатывают онлайн-анкеты (пример Яндекс-формы: <https://clck.ru/35uJLE>). Также на совместной онлайн-доске подбираются примеры проявления тенденций в повседневной жизни.

Ведущей формой организации совместной сетевой деятельности будущих учителей является сетевая проектная деятельность. Возможностям формирования универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой

проектной деятельности посвящена монография [4]. Формирование в рамках проектной деятельности коммуникативной компетентности, навыков командной работы рассматривается в статьях [3, 9]. Формирование образовательных сообществ студентов в рамках сетевой проектной деятельности обсуждается в статье [6]. В последнее время при повышении квалификации педагогических работников достаточно активно применяется модель «горизонтального обучения» [15], которая может быть эффективной и для сообществ будущих учителей.

При организации сетевой проектной деятельности важным является выбор цифровых инструментов для представления портфолио проекта, его ресурсов, осуществления взаимодействия и сотрудничества. В качестве инструментов коммуникации следует использовать электронную почту, мессенджеры, видеоконференцсвязь, а для организации совместной деятельности – вики, облачные хранилища, документы совместного редактирования, сервисы онлайн визуализации и др.

Например, на вики-сайте Мининского университета весной 2023 г. проведен сетевой проект «Искусство быть учителем», посвященный Году педагога. Сетевая совместная деятельность в этом проекте была организована как внутри команд участниц, так и между командами. Использовались такие инструменты, как вики, Яндекс-презентации, Google-карты, Яндекс-таблицы, онлайн доски, ментальные карты.

Особый эффект сетевой проектной деятельности проявляется, когда студенты сами совместно с педагогами становятся разработчиками Интернет-проектов для школьников [4]. В таких проектах формируются, с одной стороны, сетевые сообщества студентов и педагогов-организаторов проекта, с другой стороны сообщества участников проектов – школьников. При этом студенты могут выступать наряду со школьными учителями руководителями команд учеников.

Примеры авторских Интернет-проектов: общероссийский Интернет-проект «Святой витязь земли русской», региональный проект «День российской информатики» (<https://clck.ru/ND8qC>), проект для школьников Нижегородской области «В Нижний Новгород – это значит домой!» (<https://clck.ru/Tht75>).

Кроме рассмотренных цифровых инструментов компонентами цифровой образовательной среды для организации совместной сетевой деятельности могут выступать СДО Moodle (элементы: чат, форум, вики), цифровые образовательные платформы, социальные сети.

Выводы. ФГОС, профессиональный стандарт педагога, «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», другие нормативные документы требуют от будущих учителей готовиться к организации совместной деятельности школьников в открытом цифровом пространстве. Для этого должны быть созданы соответствующие условия в цифровой образовательной среде вуза.

В статье выполнен анализ возможностей некоторых цифровых инструментов и сервисов для организации совместной сетевой деятельности будущих учителей. В рамках такой деятельности происходит формирование обучающих сетевых сообществ, где у студентов появляется возможность использовать результаты и умения сетевых партнеров, делиться с ними своими собственными результатами и умениями. При этом наряду с формированием коммуникативных компетенций происходит формирование и других крайне важных сегодня компетенций: критического мышления; умений работы с информацией в цифровой среде; умений самостоятельно решать проблемы, действовать в нестандартных ситуациях; умения «учиться в течение всей жизни», в т.ч. у своих партнеров по сетевому взаимодействию.

Литература:

1. Блинов, В.И. Цифровая дидактика профессионального образования и обучения (ключевые тезисы) / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев // Среднее профессиональное образование. – 2019. – № 3. – С. 3-8
2. Каянина Т.И. Профессиональное сетевое взаимодействие как ресурс неформального повышения квалификации учителя в области ИКТ / Т.И. Каянина, Е.П. Круподерова, С.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 131-137
3. Круподерова, Е.П. Командообразование в условиях сетевой проектной деятельности студентов / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, А.А. Щербакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 203-206
4. Круподерова, Е.П. Формирование готовности будущих учителей к организации проектной деятельности обучающихся в цифровой среде / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 163-165
5. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 106 с.
6. Круподерова, К.Р. Формирование образовательных сообществ студентов в рамках сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова // В сборнике «Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород. – 2022. – С. 17-19
7. Кутепова, Л.И. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде / Л.И. Кутепова, О.И. Ваганова, А.В. Трутанова // КНЖ. – 2017. – №3 (20). – С. 43-46
8. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
9. Неделяева, А.В. Развитие коммуникативных навыков при использовании метода проектной деятельности в обучении студентов / А.В. Неделяева, Т.В. Маясова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67-3. – С. 118-121
10. Патаракин, Е.Д. Развитие педагогического дизайна для совместной сетевой деятельности субъектов образования / Е.Д. Патаракин, О.Н. Шилова // Человек и образование. – 2015. – № 43 (2). – С. 20-25
11. Пономарева, Ю.С. Структурная модель образовательной деятельности в онлайн-сообществах учащихся научно-технической направленности / Ю.С. Пономарева, А.Н. Сергеев // Известия ВГПУ. – 2021. – №6 (159). – С. 146-149
12. Прохорова М.П. Организация самостоятельной работы обучающихся в форме проектной деятельности / М.П. Прохорова, А.А. Семченко // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 2. – С. 3.
13. Родина, О.Н. Феномен «Компетенция социального взаимодействия студентов»: сущность, структура и содержание / О.Н. Родина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – №2. – С. 148-153
14. Самерханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самерханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2. – С. 4.
15. Тулупова О.В. Горизонтальное обучение как формат непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов / О.В. Тулупова, А.В. Шакурова // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – №1. – С. 49-57
16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г., № 125 [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201803160007> (дата обращения: 29.09.2023)

УДК 376.37

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры
специальной педагогики и психологии Кузеванова Анастасия Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЕМАНТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. Языковая способность и ее структурные компоненты оказываются в центре внимания многих современных научных школ и направлений. В свою очередь, семантический компонент выступает центральным в структуре языковой способности. У младших школьников с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются вторичные отклонения в становлении психических процессов (снижение объема памяти, неустойчивость внимания, замедление в развитии мышления, отставание в развитии произвольности психических процессов и др.). В этой связи, в исследовании подчеркивается необходимость целенаправленной работы, заключающейся в интеграции усилий специалистов разных профилей в процессе развития и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи и организации психолого-педагогического сопровождения. В статье характеризуется авторская позиция относительно выстраивания процесса взаимодействия специалистов службы психолого-педагогического сопровождения с целью развития семантического компонента языковой способности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. В исследовании поэтапно описываются целевые ориентиры деятельности каждого участника процесса сопровождения, выполняемые на этой основе задачи по развитию вышеобозначенного компонента языковой способности. В статье отмечается ключевая роль междисциплинарной команды специалистов и указывается, что предложенный вариант организации работы в данном направлении обеспечит грамотное с методической точки зрения построение деятельности специалистов службы психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: языковая способность, семантический компонент, дети с ТНР, психолого-педагогическое сопровождение, логопедическое сопровождение.

Annotation. Language ability and its structural components are the focus of attention of many modern scientific schools and directions. In turn, the semantic component is central in the structure of language ability. In younger schoolchildren with severe speech impairments, secondary deviations in the development of mental processes are observed (decrease in memory capacity, instability of attention, slowdown in the development of thinking, lag in the development of arbitrariness of mental processes, etc.). In this regard, the study emphasizes the need for targeted work, which consists in integrating the efforts of specialists from different fields in the process of development and education of children with severe speech impairments. Accordingly, the author draws attention to the organization of psychological and pedagogical support. The article characterizes the author's position regarding the process of interaction between specialists from the psychological and pedagogical support service with the aim of developing the semantic component of language ability in primary schoolchildren with severe speech impairments. The study describes step by step the target guidelines for the activities of each participant in the support process and the tasks performed on this basis to develop the above-mentioned component of language ability. In the conclusions, the author notes the key role of an interdisciplinary team of specialists and points out that the proposed option for organizing work in this direction will ensure a competent, from a methodological point of view, structure of the activities of specialists in the psychological and pedagogical support service.

Key words: language ability, semantic component, children with speech and language development disorders, psychological and pedagogical support, speech therapy support.

Введение. На сегодняшний день вопросы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями развития, включая и обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, выступают наиболее важными и существенными. Это обусловлено, в первую очередь, изменением политики государства в области образования лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, а именно разработкой и внедрением ряда федеральных нормативных документов (например, ФГОС НОО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья), содержание которых предусматривает учет специфики психического и физического развития детей, их индивидуальных особенностей, обеспечивая при этом коррекцию имеющихся нарушений, способствуя социальной адаптации и включению в жизнь общества [1].

Соответственно, именно междисциплинарный подход, являющийся основой психолого-педагогического сопровождения, позволяет эффективно выстроить взаимодействие специалистов разного профиля, и, как следствие, достичь наиболее высоких результатов. Трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи, также требуют организованной и скоординированной работы всех специалистов, входящих в службу психолого-педагогического сопровождения, которая представляет собой структурное подразделение, подчиняющееся руководству образовательной организации [13].

Изложение основного материала статьи. Рассмотрев актуальность рассматриваемого нами вопроса, необходимо перейти к лингвистическому толкованию понятия «психолого-педагогическое сопровождение».

Термин «психолого-педагогическое сопровождение» в рамках нашего исследования является ключевым и определяется как целенаправленная совместная деятельность администрации, специалистов различных профилей, родителей (законных представителей), предусматривающая построение необходимых специальных образовательных условий для результативности процессов развития, воспитания, обучения и образования детей с ограниченными возможностями здоровья [8].

Из вышеизложенного определения можно сделать вывод, что в процессе психолого-педагогического сопровождения выстраивается и осуществляется тесная взаимосвязь профессиональных действий каждого субъекта в него входящего: специалистов психолого-педагогического направления, дефектологического профиля, педагогических работников. В качестве целевой ориентации в данном случае выступает преодоление каких-либо образовательных трудностей, возникающих у обучающихся.

В рамках данного исследования будет предпринята попытка охарактеризовать процесс развития семантического компонента языковой способности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в рамках взаимодействия таких специалистов, как педагог-психолог и учитель-логопед. В дополнение к этому в совместную деятельность по развитию данного компонента целесообразно включить учителя начальных классов и воспитателя, как субъектов психолого-педагогического сопровождения, поскольку обучающиеся в начальной школе большую часть времени взаимодействуют с ними.

Отсюда следует, что возникает необходимость рассмотрения специфики деятельности каждого из специалистов службы сопровождения для продуктивного сотрудничества в процессе развития семантического компонента языковой способности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. Это обусловлено тем, что отсутствие четких представлений о содержании деятельности каждого из специалистов в образовательной организации делает практически невозможным построение эффективной и продуманной системы работы.

Поскольку приоритетным направлением коррекционно-развивающей работы по развитию семантического компонента языковой способности является логопедическое сопровождение, необходимо рассмотреть его более подробно.

Логопедическое сопровождение отличается от всех форм логопедической работы тем, что в его основе лежит выстраивание процесса совместной профессиональной деятельности специалистов, осуществляющих обучение: учитель-логопед, учитель начальных классов, педагог-психолог [3].

Взаимодействие, организованное таким образом, обеспечит всестороннюю помощь обучающимся, опирающуюся на специфические особенности развития и индивидуальный спектр возможностей, позволяющую достигнуть должной результативности проводимых учителем-логопедом занятий.

В рамках нашего исследования, деятельность учителя-логопеда будет направлена на развитие семантического компонента языковой способности, в этой связи, необходимо рассмотреть варианты работы по развитию семантического компонента языковой способности, ее направления и содержание, предлагаемые различными авторами.

Так, Я.В. Жураковская, с целью развития семантического компонента языковой способности, включает в работу упражнения, направленные на составление рассказа по аналогии, установление ассоциаций между изолированными звуками, морфемами и значениями слов, определение внутренних связей текста, тренировку семантического контроля через поиск несоответствий [2].

Е.А. Карпушкина выдвигает следующую последовательность работы по развитию семантического компонента языковой способности [5]: формирование значения многозначного слова в составе высказывания, отработка способов лексической сочетаемости слов, расшифровка логико-грамматических конструкций языка, толкование скрытого смысла фразеологических оборотов, пословиц, поговорок, входящих в состав речевого высказывания.

На первом этапе коррекционно-развивающей работы дети учатся устанавливать различные виды системных отношений (омонимы, синонимы, антонимы), выявлять показатели их соединения, опираясь на идентичность значения, сопоставлять единицы языка (слово, устойчивое словосочетание и др.) друг с другом, определять варианты их сочетания. Особое место в коррекционно-развивающей работе автор уделяет языковым упражнениям, целью которых является декодирование логико-грамматических конструкций, и входящие в их состав сравнения, инверсии, специфические формы предлогов. Развитие семантического компонента языковой способности предполагает анализ фразеологизмов, пословиц, поговорок.

Н.В. Микляева в работе с детьми дошкольного возраста предлагает модель лингвистической лаборатории, предполагающей проведение языковых игр в структуре традиционных логопедических занятий и системе домашнего обучения с помощью использования сайт-программы. Как указывает автор, на начальной стадии работы «лингвистическая лаборатория» – это часть логопедического занятия, направленного на формирование и развитие навыков анализа и синтеза, сравнения, обобщения, классификации, на основе конкретного наглядного материала и др. [7]. По нашему мнению, разработанная и описанная исследователем модель может выступать основой и использоваться в работе с обучающимися 1 класса, имеющими тяжелые нарушения речи.

Помимо логопедической помощи, значимым компонентом в процессе выстраивания и осуществления сопровождения младшего школьника с ТНР является психологическая помощь всем субъектам образовательного процесса [10].

В контексте нашего исследования, профессиональная деятельность специалиста психолого-педагогического профиля в процессе развития семантического компонента языковой способности основывается на нижеизложенных позициях психологической теории, раскрывающих структуру и содержание понятия «языковая способность».

Психологический подход раскрывает сущность языковой способности через имеющуюся у обучающегося совокупность речевых умений и навыков, являющихся базовыми для осуществления процессов понимания и построения высказываний в соответствии с принятыми языковыми нормами [6].

В этой связи, в организационно-содержательном плане в занятии специалиста психолого-педагогического профиля должны быть включены следующие направления: развитие познавательных функций, эмоционально-волевых качеств, развитие умения использовать языковые средства общения, развитие мотивационного компонента деятельности младшего школьника в процессе развития семантического компонента языковой способности, организация ситуаций, способствующих применению полученных в ходе коррекционно-развивающей работы навыков. Возможно использование разнообразных и привлекательных для ребенка заданий и упражнений, стимулирующих инициативность в процессе коммуникации [1, 6].

Следующим субъектом психолого-педагогического сопровождения выступает учитель начальных классов, обеспечивающий успешность интеграции младшего школьника с речевыми нарушениями в образовательный и воспитательный процесс. Основной целью деятельности педагога в рамках нашего исследования является закрепление полученных навыков и организация работы по развитию семантического компонента языковой способности на уроках с младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи с учетом их особых образовательных потребностей [3].

Что касается деятельности воспитателя, то в рамках своей деятельности он, наряду с учителем начальных классов, будет выполнять задачу «закрепления», полученных детьми умений и навыков в процессе занятий с учителем-логопедом и педагогом-психологом. Но, если учитель начальных классов включает эту работу в урочную деятельность, то воспитатель решает эту задачу вне урока, например, помогая детям в подготовке заданий, полученных от специалистов.

Совместная деятельность в процессе психолого-педагогического сопровождения предполагает включение родителей (законных представителей). На наш взгляд возможным становится проведение просветительских мероприятий, целью которых будет повышение компетентности родителей в области развития семантического компонента языковой способности. Данная работа будет способствовать повышению уровня его развития у младших школьников тяжелыми нарушениями речи.

Рассмотрим подробнее, каким образом может быть организовано взаимодействие узких специалистов, педагогических работников и родителей (законных представителей) в процессе развития семантического компонента языковой способности, опираясь на алгоритм деятельности психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации [1, 4, 9, 13].

Подчеркнем, что предварительно каждым из специалистов была проедена диагностическая работа, позволяющая выявить особенности развития семантического компонента языковой способности у детей младшего школьного возраста с ТНР. Перейдем к характеристике этапов [9, 12].

1 этап – организационный, целью которого является непосредственно планирование и выстраивание деятельности субъектов в процессе развития семантического компонента языковой способности у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Целевая ориентация данного этапа достигается посредством решения следующего спектра профессиональных задач: определение состава команды, направлений их деятельности, подготовка документального сопровождения процесса, написание плана работы по развитию семантического компонента языковой способности у обучающихся младшего школьного возраста.

После реализации организационных мероприятий осуществляется переход к содержательному этапу. Его целевая установка заключается в определении и описании содержательной стороны процесса развития семантического компонента языковой способности. Задачи, позволяющие достичь обозначенной цели, представлены двумя направлениями: конкретизация позиций, связанных со степенью включенности в работу каждого специалиста и выполняемыми профессиональными функциями, а также определении способов действий каждого субъекта, содержания деятельности.

Третьим этапом является сопроводительный, заключающийся в себе процесс построения и реализации коррекционной работы по развитию семантического компонента языковой способности в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Задачи, решаемые в ходе осуществления данного этапа, обеспечивают реализацию коррекционно-педагогического (проводит учитель-логопед, выстраивая в совместной деятельности с другими субъектами работу по развитию языковой способности у обучающихся младшего школьного возраста с речевыми нарушениями) и консультативного (посредством взаимного консультирования специалистами и педагогами и совместной консультативной помощи и поддержки родителей) направлений деятельности субъектов.

Выводы. Таким образом, на сегодняшний день существуют различные формы, методы, приемы работы по развитию семантического компонента языковой способности у младших школьников с ТНР. В процессе анализа литературы мы пришли к выводу, что ведущим условием в работе является взаимодействие специалистов службы сопровождения, осуществляющих профессиональную деятельность, опираясь на специфические целевые установки в зависимости от этапа психолого-педагогического сопровождения. Отсюда следует, что одним из центральных принципов в процессе коррекционной работы по развитию семантического компонента языковой способности выступает принцип междисциплинарности. Вместе с тем, процесс развития языковой способности подразумевает включенность в деятельность учителя начальных классов и воспитателя, так как именно они осуществляют функцию закрепления полученных умений и навыков. На этапе закрепления, на наш взгляд, возможно и привлечение родителей, ввиду возникающей необходимости развития семантического компонента языковой способности и во внеурочное время. Подводя итог вышеизложенному, отметим, что полученные в ходе анализа данные позволят нам методически грамотно организовать опытно-экспериментальную работу.

Литература:

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва: Совершенство, 1997. – 298 с.
2. Жураковская, Я.В. Языковая способность в системе коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи / Я.В. Жураковская // Логопедия сегодня. – 2012. – № 1. – С. 53-58
3. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС. – 2012. – 167 с.
4. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребёнка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства. – 1998. – С. 45-48
5. Карпушкина, Е.А. Формирование языковой способности у младших школьников с нарушениями речи: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Карпушкина Елена Александровна. – Москва, 2001. – 159 с.
6. Киселева, О.И. Создание психолого-педагогических условий развития языковой способности дошкольников как педагогическая задача / О.И. Киселева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 10. – С. 98-101
7. Микляева, Н.В. Проблемы выявления способности к усвоению языка / Н.В. Микляева // В мире научных открытий. – 2010. – № 6. – С. 80-82
8. Овчарова, А.П. Этапы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в речевом развитии / А.П. Овчарова // Педагогика. Психология. Теория и методика обучения. – Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 82-2. – С. 128-131
9. Приходько, О.Г. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов и социальных педагогов образовательных организаций / О.Г. Приходько. – Москва: ГБОУ ВПО МГПУ. – 2014. – 102 с.
10. Тишина, Л.А. Особенности понимания сложных логико-грамматических конструкций младшими школьниками с нарушениями речи / Л.А. Тишина, Н.А. Акимова // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. – 2017. – № 1(31). – URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/4091> (дата обращения: 13/09/2023)
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – URL: <https://xn--80abucjiihbv9a.xn-p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5132>, (дата обращения: 13.09.2023)
12. Шаховская, С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи [Текст] / С.Н. Шаховская // Психоллингвистика и современная логопедия. – Москва.: Экономика. – 1997. – С. 240-250
13. Шипицына, Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / [авт.-сост.: Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. Жданова]; под ред. Л.М. Шипицыной. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 527 с.

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «ФИНАНСЫ И СТРАХОВАНИЕ»

Аннотация. В статье раскрывается содержание модели методической системы формирования профессионально-математической компетентности будущего бакалавра профиля «Финансы и страхование». Модель базируется на принципе построения межпредметных связей и поэтапное формирование компонент профессионально-математической компетентности (мотивационного, когнитивного и деятельностного) в процессе изучения дисциплин математического и профессионального блоков. Приводится описание блоков построенной модели (целевого, содержательного, процессуального и оценочно-результативного). Отмечена значимость дисциплин участвующих в формировании компонент профессионально-математической компетентности с указанием последовательности формирования компонент на каждом этапе обучения.

Ключевые слова: методическая система, профессионально-математическая компетентность, модель, поэтапный метод, финансист-страховщик, межпредметные связи.

Annotation. The article reveals the content of the model of the methodological system for the formation of professional and mathematical competence of the future bachelor of the "Finance and Insurance" profile. The model is based on the principle of building interdisciplinary connections and the phased formation of components of professional mathematical competence (motivational, cognitive and activity) in the process of studying the disciplines of the mathematical and professional blocks. A description of the blocks of the constructed model is given (target, content, procedural and evaluative-resultative). The importance of the disciplines involved in the formation of components of professional and mathematical competence is noted, indicating the sequence of formation of components at each stage of training.

Key words: methodological system, professional and mathematical competence, model, step-by-step method, financier-insurer, interdisciplinary connections.

Введение. Экономика России на современном этапе предъявляет особые требования к подготовке специалистов финансово-страхового сектора. Взаимосвязанность процессов, происходящих в экономике страны, сложность и многофакторность решаемых задач определяют необходимость более детального подхода к подготовке будущих финансистов-страховщиков. На первый план в требованиях, предъявляемых к работникам финансово-страховой сферы выходят не только знания, необходимые в будущей профессии, но и умения, а также навыки выполнения поставленных задач и поиска эффективного решения. Вместе с этим поиск оптимального решения не предполагает выбор из уже имеющегося набора вариантов действий в конкретной ситуации, а направляет на разработку собственного решения, опираясь на опыт и полученные знания.

Подобная проблематика присутствующая в решении задач возникающих в финансово-страховом секторе, а также многообразие и сложность расчётов, сопровождающих банковские и страховые операции, актуализирует вопрос формирования соответствующего уровня профессионально-математической компетентности будущего финансиста-страховщика, что определяет его готовность профессиональной деятельности, решению поставленных задач, самостоятельному поиску и оценке сформированного решения с позиции оптимальности, доходности и уровня риска.

Исследования, проведенные автором, показали, что формирование профессионально-математической компетентности будущих финансистов-страховщиков на современном этапе требует разработки и внедрения действенной методической системы, охватывающей все виды деятельности будущего финансиста-страховщика на всех этапах его профессиональной подготовки, а также обеспечивающей заинтересованность и вовлеченность его в образовательный процесс.

Построенная модель формирования профессионально-математической компетентности опирается на положения системного, компетентностного, деятельностного и интегративного подходов к обучению, учитывает межпредметные связи математических дисциплин с дисциплинами блока профессиональной подготовки с целью последовательного формирования компонент профессионально-математической компетентности будущего бакалавра профиля «Финансы и страхование».

Изложение основного материала статьи. Профессионально-математическая компетентность будущего финансиста-страховщика рассматривается как структурный элемент состоящий из мотивационной, когнитивной и деятельностной компонент, отражающих не только готовность будущего профессионала финансово-страхового сектора решать поставленные задачи, но и быть готовым к постоянному обогащению знаний в профессиональной деятельности, положительное отношение к пополнению профессионально-математических знаний.

Модель методической системы формирования профессионально-математической компетентности трактуется как описание и обоснование на теоретическом уровне блоков представленной системы. Структурно-функциональными компонентами системы определены: целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки.

Формирование методической системы реализовывалось с опорой на основные положения высшего образования определяющие требования к подготовке будущего бакалавра профиля «Финансы и страхование»: ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.01 Экономика, утвержденному приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г., №954, профессиональные стандарты, сопряженные с профессиональной деятельностью выпускника (стандарт «Специалист по финансовому консультированию», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 19 марта 2015 г. № 167н, профессиональный стандарт «Специалист по страхованию», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 23.03.2015 N 186н), государственные программы, нормативно-правовые акты сферы образования.

В качестве ключевой цели разработанной методической системы определяется формирование профессионально-математической компетентности будущих бакалавров профиля «Финансы и страхование» позволяющей решать профессиональные задачи будущей профессии. Для достижения поставленной цели необходимо чтобы процесс обучения в первую очередь был направлен на повышение заинтересованности и мотивации обучающихся к получению профессиональных математических знаний не только в рамках образовательного процесса, но и на перспективу, формирование фундаментальных знаний профессионально-математических методов и моделей, а также на выработку навыков по применению полученных знаний на практике при решении профессиональных задач.

Формирование профессионально-математической компетентности происходит, опираясь на труды П. Я. Гальперина, с использованием поэтапного метода. В подобном подходе заложено постепенное формирование всех компонент профессионально-математической компетентности при переходе от изучения одной дисциплины, включенной в содержательный блок модели к последующей.

Содержательный блок модели включает в себя дисциплины учебного плана направления подготовки 38.03.01 Экономика профиля «Финансы и страхование», участвующие в формировании профессионально-математической компетентности будущих финансистов-страховщиков: дисциплины математического и профессионального блоков. Построение межпредметных связей между дисциплинами указанных блоков позволило сформировать для обучающихся полную картину формирования профессионально-математической компетентности обозначив влияние знаний полученных в формате дисциплин математического блока на поиск решения ситуационных задач дисциплин профессионального блока.

Основу формирования профессионально-математической компетентности составляет мотивационный компонент, который формирует уровень заинтересованности в получении знаний как таковых, определяет перспективу и готовность обучающегося к саморазвитию, расширению кругозора и самообучению. Профессия будущего финансиста-страховщика неотъемлемо связана с математическими расчётами, построением математических моделей, их интерпретацией процессов через математический аппарат и поиск оптимального решения. По этой причине знание математических основ расчётов, моделей и инструментов, позволяющих решать профессионально направленные задачи неотъемлемый компонент профессионально-математической компетентности. Вместе с этим знания, получаемые на первом курсе обучения в рамках таких дисциплин как «Математика» и «Статистика», формируя базу математических знаний, применяемых в будущей профессиональной деятельности, в силу отсутствия привязки решаемых задач к профессиональной деятельности снижают общую заинтересованность в материале преподаваемых дисциплин, что в свою очередь затрудняет понимание и освоение дисциплин профессионального блока, использующих для решения профессиональных задач математические модели. Изначально, будущий финансист-страховщик должен осознавать значимость изучаемого материала и наполнение дисциплин математического блока должно происходить с позиции профессионально-ориентированного обучения.

Дисциплина «Финансовая математика», изучаемая на втором курсе является связующей компонентой между блоком математических и профессионально-ориентированных дисциплин: математические методы, модели и подходы, изучаемые в ходе занятий, имеют непосредственное отношение к профессиональной деятельности. Усиливая когнитивный компонент формируемой профессионально-математической компетентности «Финансовая математика» позволяет продолжить формирование мотивационного компонента, поскольку решаемые ситуационные задачи и кейсы заданий описывают модели реальных процессов финансового и страхового сектора: расчет величины финансовых инструментов, дисконтирование сумм, построение потоков платежей, расчет доходности инвестиционных проектов и характеристик договоров страхования тем самым демонстрируя практическое применение полученных математических знаний на практике.

Изучение дисциплины «Финансовая математика» на втором курсе формирует базу для изучения профессионально-направленных дисциплин на втором, третьем и четвертом курсах. Дисциплины «Финансы и кредит», «Финансовый менеджмент», «Финансовые риски», «Инвестиции», «Страховой практикум», «Финансовый анализ» используют модели финансовой математики для решения поставленных задач, описания финансовой операции, формирования альтернативных предложений по принятию решений в управлении финансами, подготовке условий договора страхования с несколькими вариантами предоставления страховой защиты. Ситуационные модели, изучаемые в рамках дисциплин.

На данном этапе обучения уровень сформированной профессионально-математической компетентности позволяет не только решать практические задачи изучаемых дисциплин, но и применять их в учебной исследовательской работе, что реализуется в формате подготовки курсовых проектов по дисциплине «Финансовый анализ», расчёте перспективных показателей деятельности организации-объекта исследования, формирования обоснованных выводов о финансовом состоянии. Вместе с этим на старших курсах будущие финансисты-страховщики активно участвуют в научной деятельности принимая участие в конкурсах научно-исследовательских работ регионального и международного уровня, внутри вузовских конференциях.

Процессуальный блок модели содержит основные методы, формы и средства обучения, применяемые в процессе формирования профессионально-математической компетентности. Наряду с традиционными методами подачи учебного материала в форме лекционных и практических занятий, обучающиеся вовлекаются в исследовательскую деятельность, которая реализуется во время прохождения производственных практик в банковских учреждениях и страховых компаниях. Результаты практической работы, а также обобщение полученного опыта, находят отражение в исследовательских конкурсных работах, статьях, выступлениях на научно-практических студенческих конференциях. Итоговый этап, позволяющий дать оценку сформированной профессионально-математической компетентности представляет собой подготовку и защиту ВКР, включающую все аспекты профессионально-математических расчетов, анализа и прогноза объекта исследования.

Стоит отметить, что отдельного внимания заслуживает электронная информационная образовательная среда вуза, сопровождающая образовательный процесс: электронные учебно-методические комплексы, сформированные для дисциплин, участвующих в формировании профессионально-математической компетентности позволяют неоднократно при необходимости возвращаться к пройденному материалу с целью его закрепления и повтора, самостоятельно расширять области изучаемого материала через межпредметные связи, организовывать самостоятельную работу.

Оценочно-результативный блок содержит критерии формирования итоговой оценки профессионально-математической компетентности и отнесения полученного результата к высокому, среднему и низкому уровням. Выбор уровня в свою очередь опирается на показатели сформированности компонент профессионально-математической компетентности (мотивационного, когнитивного и деятельностного). Формирование оценки основано на проведение входного, промежуточных и итогового тестирований, решения ситуационных задач, оценке выполнения кейс-заданий и профессионально-ориентированных задач, решаемых в ходе изучения дисциплин математического и профессионального блоков. Кейсы, выполнение которых направленно на контроль и мониторинг динамики уровня профессионально-математической компетентности, должны позволять оценить уровень каждого обучающегося и содержать не только расчеты, но и задания, дающие возможность реализовать творческий подход к решению, поиск оптимального с учетом смоделированной ситуации. Высокий уровень сформированности определяет профессионально-математическую компетентность, средний уровень-промежуточное состояние, а низкий уровень как недостаточный и несоответствующий требованиям, предъявляемым к будущим специалистам финансово-страхового сектора.

Выводы. Современной подготовке специалистов финансово-страховой сферы уделяется особенное внимание по причине сложности изучаемых процессов, большого объема данных предоставляемых для анализа, многоэтапности поиска решения и обоснования оптимальности выбора из множества вариантов решения задачи наиболее оптимального и соответствующего требованиям.

Деятельность в финансово-страховой отрасли характеризуется в первую очередь большим объемом задач, требующих достаточный объем знаний и умений для поиска решения от специалистов, работающих в ней. По этой причине профессионально-математическая компетентность будущего финансиста-страховщика рассматривается как одна из ключевых в разрезе будущей профессии и деятельности, предполагающей поиск эффективных решений, соответствующих определенным критериям и не противоречащим современным процессам, происходящим в финансово-страховом секторе.

Формирование продуктивной методической системы, позволяющей поэтапно сформировать профессионально-математическую компетентность будущего финансиста страховщика становится одной из ключевых задач процесса обучения. Значимость уровня сформированной профессионально-математической компетентности определяется тем, что ее компоненты направленные не только практическое применение полученных знаний, но и формируют в целом интерес к будущей деятельности, замотивированность к саморазвитию, готовность к изучению смежных научных отраслей, расширению кругозора.

Литература:

1. Винникова, И.С. Организация самостоятельной работы обучающихся экономических направлений подготовки при изучении финансовой математики / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, А.К. Закария // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-1. – С. 61-64
2. Зверева, Л.Г. Современные тенденции развития методики обучения математике / Л.Г. Зверева, Н.В. Корманенко, Ю.С. Кузнецова // The Scientific Heritage. – 2019. – № 40-3(40). – С. 16-18
3. Кузнецова, Е.А. Междисциплинарные связи блока математических дисциплин с блоком профессиональных финансово-страховых дисциплин для будущих бакалавров профиля "Финансы и страхование" / С.М. Маркова, Е.А. Кузнецова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2022. – № 4(68). – С. 177-182. – DOI 10.52452/18115942_2022_4_177. – EDN OUNSNH
4. Кузнецова, Е.А. Перспективные направления в подготовке специалистов финансовой сферы / Е.П. Квашнина, Е.А. Кузнецова // Современные вопросы финансовых и страховых отношений в мировом сообществе: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых, специалистов, аспирантов, студентов, Нижний Новгород, 02 апреля 2018 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2018. – С. 205-208
5. 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
6. Ляшенко, В.С. Использование инновационных форм и методик в процессе обучения математике / В.С. Ляшенко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 2-1(41). – С. 92-94. – DOI 10.24411/2500-1000-2020-10114
7. Маркова, С.М. Информационные технологии как средство обучения / С.М. Маркова, О.А. Зиновьев, М.Н. Уракова // Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития: сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 25 ноября 2020 года / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина". – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 125-127
8. Храмова, А.В. Современные аспекты преподавания финансово-экономических дисциплин / А.В. Храмова, Е.А. Кузнецова // Актуальные вопросы финансов и страхования России на современном этапе: Материалы IV региональной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых, специалистов, аспирантов, студентов, Нижний Новгород, 01 декабря 2017 года / Мининский университет. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2017. – С. 265-268

Педагогика

УДК 37.013

доктор экономических наук, профессор кафедры страхования, финансов и кредита Лаврентьев Валентин Александрович

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

кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСНОВАМ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

Аннотация. В научной статье представлены результаты анализа особенностей организации исследовательской деятельности обучающихся по основам финансовой грамотности во внеурочной деятельности. Тема актуальна по причине того, что в современной турбулентной экономике основы финансовой грамотности являются необходимыми знаниями для гражданина страны на протяжении всей его жизни. Несмотря на значимость данного вопроса, многие педагоги пропускают углубленное изучение тем этой сферы. При этом именно самостоятельная исследовательская деятельность во внеурочное время, не только предоставляет получить наиболее глубокие знания обучающимся, но и соответствует новым ФГОС. Авторы статьи обобщают свой педагогический опыт и демонстрируют свои предложения с целью использовать на практике, что позволит повысить уровень изучения основ финансовой грамотности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, исследовательская деятельность, организация исследования, внеурочная деятельность, самостоятельная работа.

Annotation. The scientific article presents the results of the analysis of the features of the organization of research activities of students on the basics of financial literacy in extracurricular activities. The topic is relevant due to the fact that in a modern turbulent economy, the basics of financial literacy are necessary knowledge for a citizen of the country throughout his life. Despite the importance of this issue, many teachers skip in-depth study of topics in this area. At the same time, it is independent research activity outside of school hours that not only provides students with the most in-depth knowledge, but also corresponds to the new Federal

State Educational Standards. The authors of the article summarize their pedagogical experience and demonstrate their proposals in order to use them in practice, which will increase the level of studying the basics of financial literacy.

Key words: financial literacy, research activity, organization of research, extracurricular activities, independent work.

Введение. Проблематика научного исследования имеет высокую степень актуальности, так как связана с недостаточным повышением уровня финансовой грамотности некоторых слоев населения Российской Федерации. Это приводит к появлению различных финансовых проблем, таких как, большой объем потребительской закрежденности, и невозможность расплатиться с долгами, отсутствие навыков составить личный финансовый план на среднесрочную и долгосрочную перспективу, а как следствие неэффективное распоряжение личными финансами, неумение брать на себя ответственность за финансовые решения и ориентироваться в финансовой информации, граждане страны стали более негативно относиться к кредитованию, страхованию и инвестированию.

Все вышеперечисленные проблемы привели к необходимости введения курса финансовой грамотности в школе. Беря во внимание различные формы финансовых проблем и мошенничества, с которыми граждане могут сталкиваться в течение своей жизни, финансовую грамотность следует не только преподавать, но и вовлекать обучающихся в ее изучение во внеурочное время

Изложение основного материала статьи. В настоящее время экономика страны переживает сложные процессы и изменения, предлагая населению все большее количество достаточно сложных финансовых продуктов, услуг и инструментов. Даже если гражданин и не собирается никогда пользоваться каким-либо из них, он должен обладать достаточной степенью финансовой грамотности, иначе он может столкнуться с значительными трудностями и финансовым мошенничеством. Так, например, его сбережения будут обесцениваться, а он не будет иметь знаний о том, какие инструменты могут предотвратить это, может стать жертвой не только мошенников, но и рекламных кампаний (пример, предлагается доходность более чем в сто раз при использовании рискованных стратегий в инвестировании) и так далее. В результате, те, кто не имеет достаточных финансовых знаний, будут находиться в группе риска, постоянно констатировать свои финансовые проблемы, не имея возможности получать потенциальный доход. Следовательно первые азы финансовой грамотности необходимо прививать с самого детства. Несмотря на осознание важности такого обучения, оно не выведено в отдельный курс, а в большинстве случаев включено в программу по обществознанию либо в факультатив, значит необходимо акцентировать внимание на внеурочную деятельность обучающихся [5]. При этом, согласно обновленным ФГОС, обучающийся должен уметь самостоятельно получать информацию, чему способствует исследовательская деятельность. Несмотря на это, многие педагоги игнорируют, как в целом углубленное изучение финансовой грамотности, так и организацию исследовательской деятельности во внеурочное время, что недопустимо в нынешних социально-экономических условиях.

В первую очередь необходимо отметить, что под исследовательской деятельностью предлагается понимать самостоятельную работу обучающихся, которая направлена на системное рассмотрение конкретного вопроса, который может, как недостаточно полно анализироваться на уроках, так и в целом быть за рамками школьной программы [4]. Используя такую технологию, ученик становится исследователем определенной проблемы, он проводит глубокое ее изучение, например, с применением эксперимента.

Технология исследовательской деятельности эффективна и положительно влияет на учеников в следующих направлениях [1, 2]:

1. Ученик самостоятельно определяет взаимосвязи между различными элементами, что приводит к глубокому их изучению.
2. Происходит работа с реальными объектами и процессами, с которыми в будущем может встретиться школьник.
3. Если будет рассматриваться динамика, то проведется анализ изменения состояния вопроса, что позволит самостоятельно дать прогноз относительно конкретной проблемы в будущем.
4. Будут определены факторы, формирующие наибольшее влияние на объекты исследования.
5. Если исследование проводится в групповом формате, то развивается работа учеников в команде.
6. Итоги исследования необходимо презентовать, а потому совершенствуются навыки выступления, ораторские способности, приемы работы с инструментами презентаций, снижается боязнь публичных выступлений.
7. Ученик получает оценку своей деятельности не только от педагога, но и от коллег, что развивает рефлексию.
8. Школьник получает больше сведений о своих возможностях, способностях, делает вывод о том, нравится ли ему функционировать, как исследователю, а также демонстрирует свое собственное отношение по поводу изучаемого вопроса.

Несмотря на существенное количество положительных элементов, исследовательская деятельность не лишена негативных аспектов. Представим наиболее важные из них:

1. Существует вероятность неудачи при выполнении проекта.
2. Если происходит работа в команде, то вклад каждого ребенка сложно объективно оценить.
3. Нагрузка на обучающихся увеличивается. При этом речь идет, как об информационной, так и о психологической нагрузке. Рекомендуется обсудить данный вопрос с родителями, чтобы оптимизировать время на внеурочную деятельность.

Отметим, что при грамотном подходе к организации исследовательской работы можно нивелировать каждую из этих проблем. Авторы представляют свое видение этапов, которые в обязательном порядке должны присутствовать при использовании этой технологии, для минимизации рисков и увеличения вероятности реализации всех вышеобозначенных положительных аспектов.

Можно выделить следующие обязательные этапы:

1. Выбор тематики исследования. В данном случае рекомендуется сформировать список тем, которые обучающиеся могут выбрать. Важно представить перечень, который будет на пять-десять позиций больше, чем количество учеников в классе. Это необходимо потому, чтобы обеспечить выбор, иначе риск неудачи увеличивается. При этом важно сразу указать, что тема может быть скорректирована по желанию ученика. Таким образом, начало этапа – это представление списка, а итог – получение обратной связи через несколько дней относительно выбранной темы и ее корректировка в случае необходимости.

2. Целеполагание. В данном случае дается следующее задание – ученик должен самостоятельно определить, какова цель его проекта. Так, предположим, выбрав тему: «Какие налоги уплачивает большинство граждан страны», можно выделить несколько возможных тем. Простая цель может заключаться в отображении своего мнения относительно самых распространенных налогов, а более глубокая – изучение справедливости налогообложения лиц, ответ на вопрос, необходимо ли изменять ставки и иные элементы налогооблагаемой базы. Если педагог наблюдает, что цель формируется недостаточно верно, например, «составить список самых распространенных налогов», которая является недостаточно исследовательской, необходимо провести корректировку лично с каждым учеником. Для снижения реализации такого риска, рекомендуется сформировать памятку с примерами относительно целеполагания.

3. Формирование гипотезы и плана. Это будет следующее задание для учеников. При этом снова важно заранее выделить, например, в памятке, что такое гипотеза, как ее верно сформулировать, какие части плана должны присутствовать в обязательном порядке, важно привести верные и неверные примеры. После этого педагог снова изучает результаты работы каждой команды, корректируя их, в случае необходимости.

4. Реализация проекта. На данном этапе начинается непосредственная самостоятельная работа, согласно утвержденному плану. Здесь важно выделить временные отрезки, в которые дети должны показать результат определенной части работы. Предположим, на каждую главу дается две недели, после чего они в обязательном порядке отправляются педагогу на проверку. При этом важно указать, что любой вопрос может и должен быть задан. Если самостоятельные действия не приводят к успеху, необходимо провести консультацию с командой, определив причины неудач. Возможно, один определенный пункт не получается понять и требуется помощь в работе с ним, а в некоторых случаях выбранная тема или поставленная цель не соответствуют уровню, что требует замены элемента. Важно предварительно отметить ученикам, что неуспех не является нерешаемой проблемой – команда имеет достаточное время для выбора даже новой темы, что не будет значительной трудностью. В данном случае рекомендуется указать в памятке ключевые особенности глав. Так, например, если работа будет состоять из трех глав – теоретическая, исследовательская и практическая (мнение, предложения, рекомендации), то для каждой из них должна быть даны советы педагога, а именно где можно найти достоверные источники информации для теоретической и исследовательской глав, что можно представить в практической главе и так далее.

5. Формирование итогов и конечного продукта исследования. В данном случае речь идет о написании заключения. Здесь важно предварительно обратить внимание детей на то, какую цель они ставили. До начала презентации работы, все заключения должны быть изучены на аспект верности. В памятке рекомендуется сформировать отдельный пункт относительно заключения, что должно в нем быть.

6. Презентация работы. До начала этого этапа, педагог обязан удостовериться, что навыки каждого ученика в обращении с презентационными инструментами, например, MS Power Point достаточны для выполнения задачи. Если будет выявлено, что навыки недостаточны, нужно провести занятие относительно того, какие возможности есть у программы, как реализовать то или иное действие. Так как исследования в отношении финансовой грамотности где могут потребоваться работы с диаграммами и даже расчетами, можно представить ученикам основы работы с MS Excel. В памятке рекомендуется отобразить, какие части презентации должны быть обязательными и каков ее минимальный и максимальный объем. Рекомендуются следующие пропорции – не более 10% – теория, около 60% – исследование, около 20% – практика и 10% – остальное (титальный лист, список источников, благодарности и иные возможные элементы) [8]. Важно сразу указать на самые распространенные ошибки, например, использование слишком ярких цветов в презентации, применение белого цвета при написании текста на цветном фоне, чрезмерное наполнение презентации анимацией и эффектами и так далее. Предварительно педагог должен изучить презентации для выявления наиболее недопустимых ошибок. Важно обратить внимание на то, что докладчики должны проработать возможные вопросы на предполагаемые вопросы, а аудитория обязана их задавать. В памятке также необходимо дать советы относительно того, как снизить возможное волнение перед ответом перед аудиторией.

7. Рефлексия. После презентации всех работ, дети обязаны самостоятельно проанализировать свои результаты, впечатления и эмоции. В первую очередь они должны сделать однозначный вывод – получили ли они знания в сфере финансовой грамотности от проведения исследования или нет, были ли полезны работы коллег, какие достоинства и недостатки своей и чужой работы он может выделить.

Исходя из представленных этапов, отметим, что создание памятки – основа организации исследовательской работы по финансовой грамотности учеников, так как каждый этап специфичен, при этом исследование по такой теме требует настоящего анализа реальных источников, что является достаточно трудной задачей для школьника. Если задание просто будет предоставлено, то с высокой долей вероятности оно, либо будет выполнено недостаточно верно, либо обучающихся может постигнуть неудача.

Если внутри описания этапов были указаны меры по нивелированию первой и третьей проблемы, то вторая – сложности в объективном оценивании вклада каждого ребенка, не решены. Здесь можно рекомендовать следующее – необходимо предварительно решить внутри каждой команды, кто будет ответствен за каждый этап и каждый пункт/главу работы. Именно с этого человека педагог будет требовать ответы на свои вопросы. В результате, проблема будет решена, при этом каждый участник коллектива однозначно получит новые знания при проведении исследования[7].

Особую важность имеет перечень выбираемых тем, можно рекомендовать следующие их них:

1. Анализ инфляции на примере любой группы товаров.
2. Сравнительный анализ банковских продуктов любого города.
3. Анализ бюджета семьи.
4. Какие налоги уплачивает большинство граждан.
5. Анализ методов защиты сбережений от инфляции.
6. Анализ видов ценных бумаг.
7. Специфика недвижимости, как инвестиционного инструмента.
8. Страхование как инструмент защиты от несчастного случая.

Каждая предложенная тема может быть разбита на подтемы, например, «Анализ ценных бумаг» можно разделить на «Анализ особенностей облигаций» и «Анализ видов акций и их специфики». В результате, список можно существенно расширять. Важно, чтобы внутри каждой темы можно было провести анализ.

Выводы. Резюмируя вышесказанное следует отметить, организация исследовательской работы во внеурочное время по основам финансовой грамотности должна иметь корректный порядок проведения и соответствовать специфике – в обязательном порядке должен быть проведен анализ, а также представлено, либо свое мнение, либо, что предпочтительнее, рекомендации и мероприятия. Все особенности, позволяющие обучающимся наиболее верно выполнить работу, предлагается поместить в памятку. Она позволит минимизировать число неудач и ошибок. По этой причине рекомендуется на практике результаты исследования обсуждать в группах, что существенно повысит эффективность применения данного инструмента.

Литература:

1. Ахунжанова, Н.А. Организация учебно-исследовательской деятельности школьников 9 класса в процессе решения задач / Н.А. Ахунжанова, Р.Р. Буштекеева // Актуальные проблемы современного образования. – 2021. – № 2(31). – С. 130-137
2. Дружинина, Ю.В. Актуальные проблемы организации ученических исследовательских проектов по обществознанию (из опыта городского конкурса исследовательских проектов учащихся 5-8 классов) / Ю.В. Дружинина // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 136-143. – DOI 10.15293/1813-4718.2204.12

3. Измерение уровня финансовой грамотности. Банк России. – URL: http://www.cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/fin_ed_intro/ (дата обращения: 10.09.2023)
4. Кравченко, И.А. Роль образовательной организации в формировании экономической культуры гражданина: от теории к практике / И.А. Кравченко, В.В. Соглаев, С.В. Михайлова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 3(144). – С. 73-75
5. Калмыков, Н.Н. Опыт и перспективы повышения финансовой грамотности граждан в современных социально-экономических условиях / Н.Н. Калмыков, Е.В. Сычева, Т.Г. Мошкова, А.В. Немыкин, Т.Б. Иванова // Economic Consultant. – 2020. – №4 (20).
6. Першина, Т.А. Развитие научно-исследовательской деятельности в рамках системы высшего образования в РФ / Т.А. Першина // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2018. – №13-1.
7. Просолупова, Н.А. Формирование исследовательских умений студентов посредством проектирования и реализации системы учебно-исследовательских заданий / Н.А. Просолупова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – №4 (56).
8. Фролова, С.В. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / С.В. Фролова, Е.Н. Перевошикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – №4(10). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1384/> (дата обращения 11.09.2023)
9. Царева, И.А. Организация научно-исследовательской деятельности / И.А. Царева, Т.И. Пядина // Инновационная наука. – 2020. – №7.
10. Шимширт, Н.Д. Теоретические основы и проблемы реализации программ повышения финансовой грамотности студентов в вузах современных условиях / Н.Д. Шимширт, В.В. Копилевич // Global and Regional Research. – 2019. – Т. 1. – № 4. – С. 186-194

Педагогика

УДК 37.087.4

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск);
магистр Коломенская Вероника Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Амурская государственная медицинская академия»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск)

СИСТЕМА СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ВУЗА

Аннотация. Процесс подготовки будущих специалистов всех сфер деятельности в системе высшего образования, невозможен без педагогических работников. Именно от них во много зависит то, какими кадрами будет располагать наша страна в будущем. Происходящие изменения в системе образования, в том числе и высшего, требуют от педагогических работников умения решать все новые и новые профессиональные задачи. Степень сложности труда постепенно увеличивается, также, как и ее интенсивность. Именно поэтому, как никогда, становится актуальным вопрос стимулирования педагогических работников, а именно профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений. В статье рассмотрена действующая система стимулирования профессорско-преподавательского состава ФГБОУ ВО «БГПУ», через эффективный контракт. Описаны основные элементы этой системы. Представлена методика расчета стоимости балла. Рассмотрены отдельные показатели и выплаты, относящиеся к научной, воспитательной и учебно-методической деятельности. Описаны достоинства и возможные недостатки системы стимулирования.

Ключевые слова: педагогические работники, стимулирование, ВУЗ, эффективный контракт.

Annotation. The process of training future specialists in all fields of activity in the higher education system is impossible without teaching staff. It is on them that the kind of personnel our country will have in the future largely depends. The ongoing changes in the education system, including higher education, require teaching staff to be able to solve more and more new professional problems. The degree of complexity of work gradually increases, as does its intensity. That is why, more than ever, the issue of stimulating teaching staff, namely the teaching staff of higher educational institutions, is becoming more relevant. The article examines the current system of incentives for the teaching staff of the Federal State Educational Institution of Higher Education "BSPU", through an effective contract. The main elements of this system are described. A methodology for calculating the value of a point is presented. Individual indicators and payments related to scientific, educational and educational activities are considered. The advantages and possible disadvantages of the incentive system are described.

Key words: teaching staff, incentives, university, effective contract.

Введение. На рынке образовательных услуг, в настоящее время, наблюдается конкуренция. В силу наличия большого числа высших учебных заведений и ограниченного числа выпускников, окончивших 11 классов, прослеживается избыточное предложение образовательных услуг. Особенно ошутимая эта конкуренция в тех регионах, которые находятся вдалеке от центра страны. Например, в Амурской области, где низкая плотность населения (2,09 чел./км² по данным на 2023 г.) и расположено пять высших учебных заведений, разворачивается настоящая борьба за абитуриентов. В такой конкурентной борьбе ВУЗы стремятся продемонстрировать все свои лучшие стороны. Одной из таких сторон, можно назвать качественный, эффективно работающий профессорско-преподавательский состав. Именно поэтому руководство каждой из высших учебных заведений стремятся повысить качество и эффективность работы представителей профессорско-преподавательского состава.

Изложение основного материала статьи. Процесс подготовки будущих специалистов всех сфер деятельности в системе высшего образования, невозможен без педагогических работников. Именно от них во много зависит то, какими кадрами будет располагать наша страна в будущем.

Происходящие изменения в системе образования, в том числе и высшего, требуют от педагогических работников умения решать все новые и новые профессиональные задачи. Степень сложности труда постепенно увеличивается, также, как и ее интенсивность. Именно поэтому, как никогда, становится актуальным вопрос стимулирования педагогических работников, а именно профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений.

В рамках данной работы под стимулированием труда будем понимать совокупность методов, прием, средств, способов конечной целью которых является не только повышение эффективности труда педагогических работников, но и повышение

их заинтересованности в конечном результате своего труда. С экономических и правовых позиций, основными методами стимулирования являются материальные и нематериальные стимулы (приемы).

Трудовой кодекс РФ предусматривает ситуацию, при которой в структуру заработной платы, включаются дополнительные выплаты стимулирующего характера. Целью этих выплат является поощрение таких работников, которые имеют особые достижения и заслуги. Стимулирующие выплаты работодатель устанавливает самостоятельно, фиксируя их в положении об оплате труда. Данные выплаты могут быть как незначительными, так и ощутимыми для отличившегося работника, тем самым существенно увеличивая его доход.

Традиционно, согласно нормативно-правовых актов, к стимулирующим выплатам в системе высшего образования относятся следующие выплаты: доплаты за выслугу лет; надбавки к окладу по должности «доцент», «профессор»; доплаты за наличие ученой степени кандидата наук или доктора наук; премии, относящиеся к результатам работы; поощрения за интенсивный труд; доплаты за качество труда и т.п.

При рассмотрении таких выплат как непрерывный стаж, выслуга, надбавки к окладу за должность, доплата за наличие ученой степени, понятно по каким критериям их оценивать. Определение критериев оценивания таких показатели, как интенсивность труда, качество труда, значительно труднее. Именно поэтому, возникает необходимость выработать определенную. Индивидуальную для каждого отдельного ВУЗа систему оценки всех существующих показателей. Такая система оценивания должна быть оформлена в виде документа, который подробно описывает все возможные стимулирующие выплаты и правила их начисления.

Система стимулирования педагогических работников ФГБОУ ВО «БГПУ» утверждается ежегодно на ученом совете университета. Перед утверждением вносятся необходимые коррективы (дополнительные варианты выплат, дополнительные показатели или изменяется количественное значение баллов за тот или иной показатель). В 2023 году были определены 20 вариантов выплат, которые в свою очередь были разбиты на 55 показателей. Предложенные выплаты позволяют наиболее широко охватить весь спектр возможных направлений для реализации преподавателем своего потенциала. При исследуемом типе эффективного контракта педагогический работник может проявить себя в самых разнообразных видах деятельности, таких как: научная, воспитательная и учебно-методическая. В рассматриваемой системе стимулирования работников, также предусмотрена наставническая работа педагога, в различных сферах интереса студента (научной, творческой, учебной, спортивной).

Получение стимулирующих выплат происходит ежемесячно, они назначаются на один семестр, то есть на период с 1 января по 31 августа и с 1 сентября по 31 декабря. Условием получения выплат является подтверждение выполнения того или иного вида работы педагогическим работником. При этом, строго прописаны все подтверждающие документы. Так, для подтверждения права на «Стимулирующую выплату за научно-публикационную активность» необходимо предъявить библиографическая ссылка с указанием DOI, титульный лист издания с указанием ISBN или ISSN (для периодических изданий), а для получения «Стимулирующей выплаты за участие в спортивно-оздоровительных мероприятиях» в показателе «Выполнение норм ВФСК ГТО на знак отличия: золотой/серебряный/ бронзовый/выполнение норм» нужно предоставить копию документа о присвоении знака отличия или выполнения норм ГТО или справку из центра тестирования ГТО.

Большинство показателей и критериев оценки эффективности деятельности прописаны детально и четко. Например, для «Стимулирующей выплаты за разработку СТО» критерием является оформление СТО в соответствии с положением БГПУ о СТО. Для «Стимулирующей выплаты за научно-публикационную активность» критерий сформулирован следующим образом: «Публикация научных статей: в изданиях, индексируемых: в журналах, входящих в базы Scopus и Web of Science из Q1-2 / в журналах, входящих в базы Scopus и Web of Science из Q3-4 / научные статьи по отраслевому направлению – педагогические науки, в журналах, входящих в базу данных RSCI, входящих в перечень ВАК по / в журналах, входящих в базу данных RSCI, входящих в перечень ВАК (для публикаций в журналах, входящих в базы Scopus и Web of Science по гуманитарным направлениям дополнительно 10 баллов) (автору или на коллектив авторов БГПУ при условии обязательной аффилиации автора с организацией) научные статьи по отраслевому направлению – педагогические науки, в рецензируемых научных журналах и периодических сборниках, индексируемых в РИНЦ с двухлетним импакт-фактором не ниже 1 / не ниже 0,5 / не ниже 0,1 / от 0,1 до 0 (автору или на коллектив авторов БГПУ при условии обязательной аффилиации автора с организацией)». Также ниже представлены другие показатели и варианты выплат, относящиеся к разделу, научная деятельность (таблица 1).

Таблица 1

Варианты выплат стимулирующего характера, показатели

| Наименование выплаты | Показатели и критерии оценки эффективности деятельности |
|--|---|
| Стимулирующая выплата за научно-организационную деятельность | Работа в редакционных коллегиях журналов, сборников, или оргкомитетах конференций и научно-методических мероприятий, или в качестве председателя секции на научных мероприятиях, не ниже регионального уровня (учитывается только 1 раз для данного мероприятия). |
| | Исполнение функций ответственного (главного) редактора научного журнала, периодического сборника трудов / материалов научных конференций, при условии их издания с объемом не менее 15 статей, из которых не менее 50% внешних авторов. |
| | Участие в научно-технических выставках международного / всероссийского / регионального уровня (проводимых государственными учреждениями науки, культуры и образования, включенных в перечень соответствующих мероприятий государственных органов власти). |
| | Участие в реализации научных проектов, грантов в составе коллектива внешних исполнителей международного / всероссийского уровней. |
| | Подготовка победителя в конкурсе на лучшую НИРС и НИР молодых ученых, проводимых государственными учреждениями науки, культуры и образования: всероссийского и международного / регионального / вузовского уровней. |
| | Подготовка отзыва ведущей организации на диссертацию: докторскую / кандидатскую |
| | Подготовка в качестве научного руководителя студенческой публикации в научных изданиях (не ниже регионального уровня) при условии обязательной аффилиации с организацией. |

| | |
|--|---|
| Стимулирующая выплата за привлечение внешних источников финансирования внутренних затрат на научные исследования и другие направления деятельности (гранты, хоздоговоры и др.) | Поступление на счёт университета средств на реализацию внешних проектов, грантов и других форм финансирования научной и научно-методической работы (кроме средств государственного задания на НИР) (автору или на коллектив авторов БГПУ при условии обязательной аффилиации автора с организацией). |
| | Выполнение хозяйственных договоров, заданий на проведение НИОКР, в качестве эксперта, специалиста, исполнителя, аналитика и т.п. с объемами финансирования: до 100 тыс. руб. / от 100 тыс. до 500 тыс. руб. / свыше 500 тыс. руб. (автору или на коллектив авторов БГПУ при условии обязательной аффилиации автора с организацией). |
| | Выполнение государственного задания в рамках установленных лимитов на финансовый год учредителем (Минпросвещение) (исполнителю или на коллектив исполнителей). |
| Стимулирующая выплата за подготовку кадров высшей квалификации | Подготовка в качестве руководителя кандидата наук из числа сотрудников университета/доктора наук. |
| | Защита диссертации преподавателем с получением диплома доктора / кандидата наук. |
| | Получение преподавателем ученого звания профессора / доцента. |
| Стимулирующая доплата за патентную активность | Участие в патентной, изобретательской деятельности (при условии указания БГПУ в качестве держателя охранного документа). |

Если сосредоточить внимание на колонке «баллы» в таблице «Исходные данные для определения эффективного контракта профессорско-преподавательского состава», можно заметить большой разброс значений: от 2 (например, за публикацию в неперiodических изданиях, индексируемых в РИНЦ (автору или на коллектив авторов БГПУ при условии обязательной аффилиации автора с организацией)) до 90 баллов (например, за защиту диссертации преподавателем с получением диплома доктора наук). Этот разброс оправдан, он объясняется различием во временных и эмоциональных ресурсах, затраченных на выполнение различных видов работ. Кроме того, очевидно, что деятельность, актуальная и важная для вуза на данном этапе развития, должна вознаграждаться выше, чем деятельность, не выполняющая такой функции. Однако минимальных и максимальных выплат всего по две, большинство же выплат находится в пределе 5-15 баллов.

К достоинствам эффективного контракта БГПУ можно отнести возможность зарабатывания баллов как индивидуально, так и в коллективе, что, с одной стороны, способствует здоровой конкуренции между сотрудниками, а с другой – сплочению коллектива. Например, за организацию и проведение олимпиад школьников регионального /вузовского уровня организатор может получить 20 баллов, а коллектив организаторов – по 15 баллов.

Сумму стимулирующих выплат конкретному педагогическому работнику рассчитать исходя из набранных им баллов и стоимости одного балла в текущем году. Для определения стоимости одного балла, сумма, выделенная из фонда оплаты труда на стимулирующие выплаты, делится на сумму всех баллов, которые набрали профессорско-преподавательский состав университета. Далее стоимость одного балла умножается на количество баллов, набранных данным работником. Поскольку общее количество баллов по университету может не совпадать от семестра к семестру, стоимость одного балла будет непостоянной величиной.

Выводы. Таким образом, важным средством повышения мотивации каждого конкретного педагога являются материальные (в том числе – денежные) методы стимулирования. При этом, конечной целью выплат стимулирующего характера педагогическим работникам является не только мотивирование профессорско-преподавательского состава на эффективную и продуктивную профессиональную деятельность, но и на увеличение рейтинговых показателей эффективности работы ВУЗа в целом. Однако, важно помнить, что предложенные в эффективном контракте показатели и выплаты не подменяли собой истинные ценности, и главный смысл педагогической деятельности – социализацию поколений [3, с. 660]. Чтобы этого не произошло, важно аккуратно и грамотно подходить к определению критериев эффективности педагогического работника, а также активно использовать нематериальные методы мотивации.

Литература:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы // [Электронный ресурс]. Информационно-правовой портал «Гарант». – URL: <http://base.garant.ru> (дата обращения 29.03.2023)
2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 26.06.2003 г. № 4-55-784 ин/15 и приложение к нему: «Примерные нормы времени для расчета объема учебной работы и основные виды учебно-методической, научно-исследовательской и других работ, выполняемых профессорско-преподавательским составом в образовательных учреждениях высшего и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 29.03.2023)
3. Болтенков, Н.В. Профессиональные трудности молодых преподавателей (на примере вузов Амурской области) / Н.В. Болтенков, А.А. Гринько // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, № 6. – С. 655-662

Педагогика

УДК 378.1

заведующий отделением оториноларингологии Лашкина Ирина Александровна

Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный научно-клинический центр»

специализированных видов медицинской помощи и медицинских технологий ФМБА России» (г. Москва)

ПРОЦЕССНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТА В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В статье обоснованы теоретико-методологические аспекты процессной модели формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза. Определены блоки процессной модели формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза. Целевой блок модели определяется требованиями нормативных образовательных документов и запросов всех заинтересованных участников образовательных отношений. Методологический блок процессной модели отражает взаимосвязанные и взаимообусловленные подходы (деятельностный, личностно-ориентированный) и соответствующие им принципы (аксиологичности, субъектности, гармонизации визуального образа, коммуникативного сотрудничества, рефлексии). Содержательный блок процессной модели рассматривается в социокультурологическом, ценностно-мотивационном и социализирующих контекстах в рамках предлагаемых вариативных сфер деятельности (образовательная, воспитательная, досуговая, спортивная, волонтерская и

т.д.) и надежных ориентиров, культурно оправданных образцов, популяризируемых в социокультурной среде вуза. Результативный блок процессной модели обеспечивает отслеживание и достижение результатов, выраженных в индикаторах сформированности компонентов профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза, их содержания на основе разработанного комплекса критериев (мотивационного, когнитивного, деятельностного) и соответствующих им показателей, позволяющих определить межуровневый переход изучаемой профессионально-личностной характеристики (с низкого на более высокий уровень).

Ключевые слова: современное общество, профессиональный имидж, студент, образ будущего профессионала, моделирование, научные подходы, принципы, имиджформирующая деятельность в вузе.

Annotation. The article substantiates the theoretical and methodological aspects of the process model of forming the professional image of a student in the sociocultural environment of the university. The blocks of the process model for the formation of the student's professional image in the sociocultural environment of the university have been determined. The target block of the model is determined by the requirements of regulatory educational documents and requests of all interested participants in educational relations. The methodological block of the process model reflects interrelated and mutually agreed approaches (activity, personality-oriented) and the principles corresponding to them (axiology, subjectivity, harmonization of the visual image, communicative cooperation, reflection). The meaningful block of the process model is considered in socioculturological, value-motivational and socializing contexts within the framework of the proposed variable spheres of activity (educational, educational, leisure, sports, volunteer, etc.) and reliable guidelines, culturally justified samples popularized in the sociocultural environment of the university. The productive block of the process model provides tracking and achievement of results expressed in indicators of the formation of components of the student's professional image in the sociocultural environment of the university, their content based on the developed set of criteria (motivational, cognitive, activity) and their corresponding indicators that allow determining the interlevel transition of the studied professional-personal characteristic (from lower to higher level).

Key words: modern society, professional image, student, image of future professional, modeling, scientific approaches, principles, imagining activity in the university.

Введение. Формирование профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза выступает значимой педагогической проблемой ввиду объективной необходимости повышения не только профессиональной компетентности будущего специалиста, но и качества молодого человеческого капитала как особого динамического актива, развивающегося с течением времени для ускоренной адаптации к новым условиям постиндустриального социума.

Востребованы всесторонне развитые, культурные и компетентные выпускники вуза, обладающие сформированным профессиональным имиджем с позиции: демонстрации широкого спектра положительных профессионально-значимых и общекультурных компетенций; развития навыков оптимальной трансляции культурных норм и ценностей, поведенческих моделей, соответствующих профессиональной деятельности и российскому государству; готовности нести личную ответственность за реализацию собственных трудовых функций и действий с учетом целеопределяющих конструктивных мотивов самопрезентационной деятельности и построения своего позитивно окрашенного образа «Я – профессионал» на благо себе, окружающим, Отечеству.

Целенаправленное формирование профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза: определяет ценность высшего образования как базиса развития общей культуры личности выпускника вуза (культуры достоинства); рассматривается в контексте целостного и комплексного создания обучающимися собственного, неповторимого образа профессионала в рамках освоения социокультурных, духовно-нравственных традиций и ценностей образовательной организации и российского общества в целом; задает направления развития «культурной чувствительности» и интериоризации специфических норм и стандартов социально-профессиональной группы и эталонов соответствующего профессионального поведения [3; 4].

При этом отметим, что проблема формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза особенно значима в студенческой среде, так как после окончания образовательной организации высшего образования выпускник вуза может оказаться в неопределенном и уязвимом положении. Широко набирает обороты распространение в молодежной среде феномен «прекариат» – неустойчивый, нестабильный социальный слой, трудовой класс, не имеющий уверенности в завтрашнем дне, не обладающий постоянной занятостью, характеризующий отсутствием надежной профессиональной самоидентификации, непредсказуемый в личностных индивидуальных трудовых стратегиях. На наш взгляд это связано с узкоспециализированным направлением профессиональной подготовки специалиста, владеющего выбранной сферой труда и необходимыми компетенциями (hard skills) с фрагментарностью учета развития мягких навыков (soft-skills), обуславливающих неуверенность трансляции в трудовой практике освоенных в теории вузовского образования поведенческих моделей будущего профессионала и фрагментарности развития умений подачи себя и презентации себя. «Выпускники вузов находятся в невыгодной позиции относительно опытных специалистов: как с точки зрения наличия конкурентных преимуществ, так и ввиду отсутствия у них полноценных знаний о том, какие качества, способности, умения и т.д. могут стать их конкурентными преимуществами, каким образом и кому необходимо продемонстрировать эти качества» (С.А. Хазова [7]).

Чтобы избежать рискованных ситуаций выхода молодого специалиста на рынок труда необходим положительный имидж, который вооружает выпускника вуза «принципиально значимой, стержневой характеристикой, определяющей характер и качественно новый уровень взаимодействия субъекта и социокультурной среды, проявляясь в системе отношений, ценностей и норм, мотивирующих интеллектуально-творческое поведение» (Л.М. Семенова [6, С. 5-6]), задающей основания продуктивного освоения требований профессионального сообщества к «образу Я» молодого специалиста.

В контексте вышеизложенного актуализируется необходимость разработки в педагогической науке и практике процессной модели формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза.

Изложение основного материала статьи. Разработанная авторская модель отражает совокупность определенных структурных блоков (целевого, методологического, содержательного и результативного), задает содержательные направления педагогически целесообразного достижения поставленного целевого ориентира исследования – позитивных изменений уровней характеристик (низкий, средний, высокий) профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза с учетом логики этапов (ориентирующий, мотивирующий, активизирующий) построения изучаемого феномена.

Содержание целевого блока модели основано на требованиях нормативных образовательных документов (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Национальный проект «Образование», Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года, ФГОС ВО, Профессиональные стандарты). Целевой ориентир модели связан с обеспечением формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза и соответствующими задачами с учетом требований

заинтересованных сторон (государства, работодателя и обучающегося). Целевой блок определяют направленность функционирования всех элементов авторской модели в последовательности этапов организации работы.

Методологический блок процессной модели формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза составляют следующие взаимосвязанные и взаимообусловленные научные подходы.

Деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и т.д.) отражает направленность формирования профессионального имиджа студента со стороны двух взаимообусловленных процессов (экстериоризации и интериоризации), то есть с позиции преобразования результата внутренней деятельности студента по проектированию позитивного образа профессионала во внешнюю имиджформирующую деятельность, ее сознательное регулирование с учетом переработки общественных норм, ценностных оснований и возможностей социокультурной среды образовательной организации высшего образования, а также установок и поведенческих паттернов к определенным ролям, исполняемым обучающимся в образовательном / профессиональном сообществе. При этом студент в разнообразии результирующего процесса активно-преобразующего способа существования отражает не только социум вуза, но и самого себя, в результате чего формируется «Я – образ» будущего профессионала.

Личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская и т.д.) задает ориентиры формирования профессионального имиджа студента с позиции ценностного восприятия самобытности и уникальности личностных проявлений студента на основе выстраивания продуктивных социальных отношений в социокультурной среде образовательной организации высшего образования. Специфика личностно-ориентированного подхода в поле формирования изучаемого вида имиджа определяется в рамках создания средовых условий, в которых студент сможет спроектировать позиционирование профессиональных и личностных качеств с целью создания желаемого имиджа в профессиональной сфере в рамках развития логики: «обучающийся идет от собственной интенции «я хочу / мне это нужно», а не от внешнего воздействия «тебе нужно / ты должен») (Н.С. Авдонина [1]).

В методологическом блоке разработанной авторской модели в рамках выделенных научных подходов определены следующие принципы.

Принцип аксиологичности определяет направления успешности формирования профессионального имиджа студента в аспекте развития ценностно-смыслового позиционирования необходимости имиджформирующей деятельности в социокультурной среде вуза для получения оптимального результата самостроительства образа будущего специалиста, сочетающего высокий профессионализм с общей культурой, владение культурой общения с культурой познания и деятельности. Реализация данного принципа предполагает опору при формировании данного вида имиджа в социокультурной среде вуза на определенные виды мотивации: потребность в социальном одобрении / стремление избежать социального неодобрения; мотив власти / стремление к превосходству; мотив достижения / избегания неудач; утверждение желательной «Я-концепции», укрепление самооценки и др.» (О.А. Пикулева [5]).

Принцип субъектности определяет формирование профессионального имиджа студента с позиции максимальной мобилизации его инициативы, природных данных, а также личностных ресурсов, активизации самостоятельности выстраивания иерархии мотивов, планирования и реализации собственных устремлений в процессе взаимодействия с социокультурной средой как части целостного жизненного пространства, проектируемой с учетом идеала и контекстов будущей деятельности выпускника вуза, дополняемой новыми параметрами по созданию желаемого впечатления и самоощущения (А.Б. Черданякова [8]), овладения новой информацией имидж-продвижения для успешного его применения в разнообразных сферах образовательной / трудовой практики.

Принцип гармонизации визуального образа отражает необходимость развития умений студента: креативно самопрезентовать свои лучшие личностные и непосредственно профессиональные качества, необходимые в данный момент и данной ситуации, привлекая к своей личности внимание на основе постоянного обновления и совершенствования пути самостроительства профессионального имиджа в социокультурной среде вуза; устанавливать для себя как носителя имиджа высокие стандарты соотнесения визуальных практик с внутренним образом специалиста. При этом значимым выступает комплементарность трансляции позитивно представленных стилевых характеристик и поведенческих моделей (внешнее представление), образа мыслей (внутреннее представление), визуальной привлекательности (вербальных и невербальных средств) с позиции восприятия межличностной перцепции (восприятие другими индивидами), контроля и саморегуляции в рамках создания желаемого имиджа в профессии.

Принцип коммуникативного сотрудничества отражает: выстраивание конструктивной межличностной и деловой коммуникации в рамках имиджформирующей деятельности с учетом развитых навыков управления собственными эмоциями, стрессо- и конфликтоустойчивости, корректного ведения интеллектуального диалога и совместной групповой деятельности для достижения наибольшей индивидуальной и коллективной продуктивности; определение своей позиции в системе межличностных и профессиональных отношений в ходе формального и неформального обмена знаниями и лучшими практиками формирования профессионального имиджа, трансляции имидж-сигналов и имидж-особенностей в рамках социокультурного сотрудничества с взаимодействующими субъектами (например, копирование стратегий успешных деловых людей в профессиональной сфере; наблюдении за другими, эффективно решающими ту же задачу и т.д.).

Принцип рефлексии отражает ориентиры формирования профессионального имиджа студента с позиции ответственности за результаты своей имиджформирующей деятельности, адекватного понимания своих собственных индивидуальных особенностей (не только позитивных, но и отрицательных), активного осмысления конструирования собственной системы построения профессионального имиджа в социокультурной среде вуза, его своевременной коррекции и преодоления встречающихся трудностей, мобилизации на конкретные действия по выстраиванию продуктивного презентационного стиля в рамках осознания того, как он воспринимается другими людьми. При этом значимым выступает рефлексивное осмысление действий партнеров для осознания внутренних и внешних изменений, которые происходят в субъектах имиджформирующей деятельности.

Содержательный блок процессной модели определяет авторское наполнение феномена социокультурная среда вуза как ценностно-нормативного базиса формирования профессионального имиджа студента в рамках предлагаемых вариативных сфер деятельности (образовательная, воспитательная, досуговая, спортивная, волонтерская и т.д.) и надежных ориентиров, культурно оправданных образцов, популярных в вузе: многовековые традиции, уникальные ритуалы, обычаи вуза; административный ресурс и «индекс управленческой культуры»; корпоративная этика профессорско-преподавательского состава; студенческая субкультурная общность молодых интеллигентов; формально-организационные социальные отношения; профессионально-ориентированное и ценностное содержание профессиональной подготовки.

Реализация процессной модели формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза рассматривается в следующих контекстах:

– социокультурологическом (становление будущего специалиста как человека культуры, полезности социального действия, общения и непрерывности профессионального саморазвития и самосовершенствования; разделение идей

национальной ментальности, отражающих культурное выражение образа профессионала (соответствующее идеалам эпохи), элементы социокоммуникации и восприятие профессионального имиджа в рамках определенной страны, общества, народа);

- ценностно-мотивационном (освоение системы профессионально-значимых и общекультурных компетенций, связанных с выбранной сферой труда, а также интериоризацией традиционных российских духовно-нравственных ценностей, оказывающих скоординированное позитивное воздействие на активный поиск возможностей самоформирования себя как полноценного субъекта профессиональной деятельности, коммуникации и жизни в целом; осознание и осмысление собственных индивидуально-своеобразных профессионально-личностных характеристик (позитивных - для усиления их потенциала; отрицательных – с целью их минимизации и редукции), качественно развитых на базе предшествующего опыта осуществления имиджформирующих действий в социокультурной среде вуза; активизация внутренних убеждений (потребностей, стремлений, притязаний, идеалов, взглядов, интересов) достижения эталона – образа, соответствующего внутригрупповым социальным ожиданиям и предъявляемым требованиям образовательной / профессиональной деятельности группы;

- социализирующем (расширение области поливалентных и междисциплинарных знаний, связанных не только с овладением профессией, но и нормами человеческого общежития, конструирования позитивного образа профессионала; выработка новых требований к проектированию новых позитивных ролевых моделей поведения и новых представлений о себе, непрерывному самосовершенствованию сконструированного профессионального имиджа для оптимального восприятия членами образовательной / профессиональной субкультуры в условиях постоянной модификации содержания будущей сферы трудовой деятельности).

Оптимальными методами и формами реализации модели (в рамках содержательного блока) выступают: «тренинги (целеопределения, целестроения, целереализации, самопознания, мотивации достижений и др.), консультации (по вопросам диагностики, оценки, анализа, саморазвития мотивов конструирования позитивного профессионального имиджа), деловые и ролевые игры (проигрывание отдельных шагов алгоритма самомониторинга, самопрезентации, самоимиджирования, самомаркетинга и самобрендинга, целостных ситуаций самопрезентации)» и т.д. (С.А. Карасева [2]).

Результативный блок процессной модели формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза обеспечивает отслеживание и достижение результатов, выраженных в индикаторах сформированности компонентов данного вида имиджа, их содержания на основе разработанного комплекса критериев (мотивационного, когнитивного, деятельностного) и соответствующих им показателей, позволяющих определить межуровневый переход изучаемой профессионально-личностной характеристики с низкого на более высокий уровень.

Выводы. Таким образом в ходе исследования представлены теоретико-методологические основания разработки процессной модели формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза.

Определены взаимосвязанные и взаимообусловленные блоки авторской модели. Целевой блок модели определяется требованиями нормативных образовательных документов и запросов всех заинтересованных участников образовательных отношений. Методологический блок процессной модели отражает научные подходы (деятельностный, личностно-ориентированный) и соответствующие им принципы (аксиологичности, субъектности, гармонизации визуального образа, коммуникативного сотрудничества, рефлексии). Содержательный блок процессной модели рассматривается в социокультурологическом, ценностно-мотивационном и социализирующих контекстах социокультурной среды образовательной организации высшего образования. Результативный блок процессной модели обеспечивает отслеживание сформированности компонентов профессионального имиджа студента на основе разработанного комплекса критериев (мотивационного, когнитивного, деятельностного) и соответствующих показателей.

Литература:

1. Авдоница, Н.С. Инновационные образовательные подходы как эффективный фактор развития профессиональной идентичности студентов / Н.С. Авдоница // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 1. – С. 49-56
2. Карасева, С.А.К. Модель процесса формирования готовности студентов к самопрезентационной деятельности / С.А.К. Карасева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2013. – № 3 (123). – С. 48-53
3. Пак, Л.Г. Социально-ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации: монография / Л.Г. Пак. – Оренбург: Изд-во Принт-Сервис, 2013. – 312 с.
4. Пак, Л.Г. Социализация студентов вуза в эпоху цифрового общества / Л.Г. Пак // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5 (228). – С. 66-72
5. Пикулева, О.А. Социальная психология самопрезентации личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Оксана Анатольевна Пикулева. – СПб., 2014. – 45 с.
6. Семенова, Л.М. Имиджмейкинг: учебник и практикум для вузов / Л.М. Семенова. – М.: Изд-во Юрайт, 2023. – 141 с.
7. Хазова, С.А. Технологические основы подготовки конкурентоспособных специалистов по физической культуре и спорту / С.А. Хазова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. – 2011. – № 1. – С. 211-218
8. Черднякова, А.Б. Интегративно-акмеологическое формирование имиджевой культуры будущего менеджера в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Анна Борисовна Черднякова. – Грозный, 2019. – 46 с.

Педагогика

УДК 372.854

кандидат педагогических наук, доцент **Ляпина Ольга Анатольевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-КВЕСТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ В ШКОЛЕ

Аннотация. В настоящее время в общем образовании в целом, и в химическом образовании в частности, происходит изменение целей и смыслов в передаче информации, в способах ее освоения, в умениях разносторонне работать с большими потоками данных. Вследствие этого учителю химии необходимо использовать новые эффективные методы и приемы, которые приводили к повышению познавательного интереса у обучающихся. В этом смогут помочь тематические образовательные web-квесты. Образовательный web-квест – это интерактивная образовательная технология. Применение технологии «web-квест» в процессе обучения химии может реализовываться, как на различных этапах конкретного урока, так и на разных типах учебных занятий. При организации педагогического эксперимента был проведен опрос учителей Пензенской области и Республики Мордовия на тему «Использование образовательных web-квестов в практике школы».

Также были созданы и апробированы образовательные web-квесты по разделу «Важнейшие классы неорганических соединений» (Химия. 8 класс). У обучающихся экспериментального класса высокий уровень познавательного интереса после изучения раздела «Важнейшие классы неорганических соединений» с использованием web-квестов повысился на 50,0%. Полученные данные показали, что использование web-квестов на занятиях по химии приводят к повышению уровня познавательного интереса, что в свою очередь повышает и качество знаний обучающихся.

Ключевые слова: Web-квест, химия, познавательный интерес, основное общее образование, классы неорганических соединений.

Annotation. Currently, in general education in general, and in chemical education in particular, there is a change in the goals and meanings in the transmission of information, in the ways of mastering it, in the ability to work with large data streams in a versatile way. As a result, the chemistry teacher needs to use new effective methods and techniques that led to an increase in cognitive interest among students. Thematic educational web-quests can help in this. Educational web-quest is an interactive educational technology. The use of «web-quest» technology in the process of teaching chemistry can be implemented both at different stages of a particular lesson and at different types of training sessions. During the organization of the pedagogical experiment, a survey of teachers of the Penza region and the Republic of Mordovia was conducted on the topic «The use of educational web-quests in school practice». Educational web-quests were also created and tested in the section «The most important classes of inorganic compounds» (Chemistry. 8th grade). The students of the experimental class had a high level of cognitive interest after studying the section «The most important classes of inorganic compounds» using web crosses increased by 50.0%. The data obtained showed that the use of web crosses in chemistry classes leads to an increase in the level of cognitive interest, which in turn increases the quality of students' knowledge.

Key words: Web-quest, chemistry, cognitive interest, basic general education, classes of inorganic compounds.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева»)

Введение. В настоящее время одной из первостепенных проблем школьного предмета «Химия» является низкий процент заинтересованности обучающихся в ее изучении [2]. Стоит отметить, что познавательный интерес и мотивация сначала возникают при рассмотрении первоначальных химических понятий в школьном курсе химии 8-го класса, когда школьники впервые выполняют лабораторную работу, знакомясь с химическим оборудованием и веществами, изучают строение пламени спиртовки, совершают несложные лабораторные операции. Но как только лабораторных работ становится все меньше, а теоретическое изложение материала оказывается очень емким и непонятным с первого раза, то познавательный интерес обучающихся 8-го класса постепенно начинает снижаться. Вследствие этого учителю химии необходимо прибегать к поиску, освоению и внедрению новых эффективных методов и технологий, которые бы являлись побудительным мотивом в возникновении познавательного интереса. Одной из таких технологий является технология «web-квест» способствующая повышению результативности занятий, делая их более гибкими и интересными, активизируя познавательную и умственную деятельность обучающихся в комплексе на повышение познавательного интереса по предмету «Химия».

Изложение основного материала статьи. В трудах отечественных педагогов и методистов приведены самые различные дефиниции понятия web-квеста (Берни Додж, Г.С. Исакова, С.В. Напалков, Е.М. Шульгина, А.В. Яковенко) [3]. Обобщив информацию можно предложить следующее определение образовательного web-квеста: это интерактивная образовательная технология, которая имеет информационный контент, и представляет собой набор проблемно-поисковых заданий определенной смысловой конструкции с элементами приключенческой игры в виде сайта в сети Интернет, основываясь на практическом закреплении полученных теоретических знаний по определенной теме учебного предмета [6].

При анализе учебно-методической литературы были выделены плюсы и минусы технологии «web-квеста» в общем методическом аспекте (рисунок 1) [1].

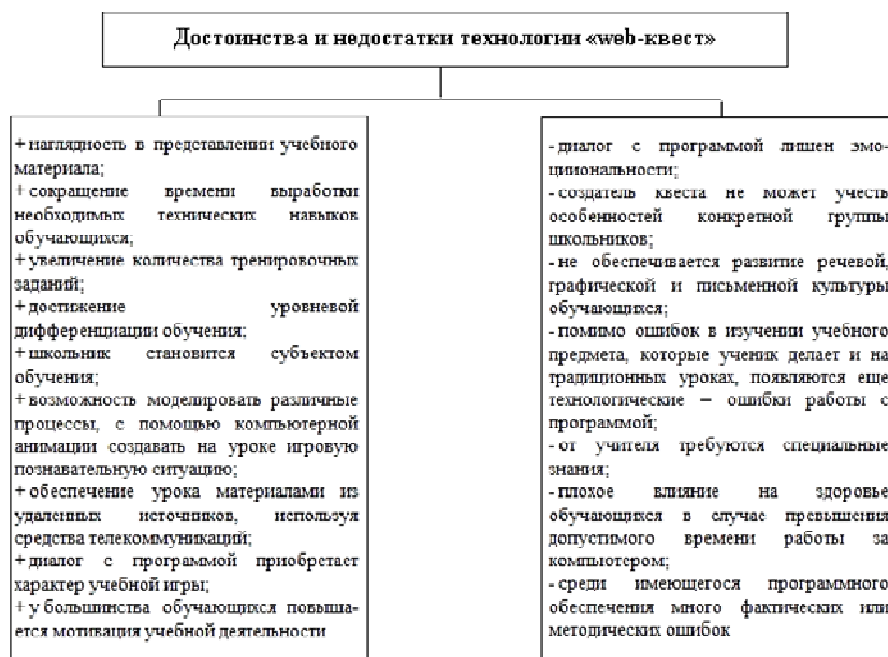


Рисунок 1. Достоинства и недостатки технологии «web-квест»

Стоит отметить, что применение технологии «web-квест» в процессе обучения химии может реализовываться, как на различных этапах конкретного урока, так и на разных типах учебных занятий, такое разностороннее использование web-квеста зависит от поставленной учителем химии цели и задач.

Образовательный web-квест имеет следующую структуру [7]:

1. Введение – ясное вступление, в котором четко описан сценарий квеста, при этом маршрут может быть либо полностью показан обучающимся в виде карты-путеводителя с указанием станций, либо раскрываться по ходу квеста; указывается проблема, которую необходимо решить в ходе приключенческой игры; определяются роли обучающихся.
2. Центральное задание web-квеста – это такое проблемное задание, которое понятно, интересно и выполнимо для каждого обучающегося. Оно позволяет смотивировать школьников двигаться дальше в сюжете образовательного квеста.
3. Описание процедуры работы в web-квесте представляется в виде этапов (станций), которые необходимо пройти, выполнив самостоятельно указанные на определенном этапе основные задания.
4. Список информационных ресурсов – это учебные материалы, которые указываются в виде аннотированного списка или гиперссылок на нужные сайты в сети Интернет перед началом выполнения какого-либо задания.
5. Заметки в web-квесте – это небольшие пояснения по организации и представлению собранной информации.
6. Система контроля представляется обратной связью с учителем в виде электронного отчета, связанного с его электронной почтой, при этом эта система основывается на критериях оценки от типа учебных задач, которые решаются в web-квесте.
7. Заключение – данный этап тесно взаимосвязан с введением, где была поставлена проблема данного образовательного квеста, поэтому здесь подводятся итоги и указываются пути для дальнейшей самостоятельной работы школьников восьмого класса по изучаемой теме или разделу [5].

Также существенным моментом в разработке web-квеста учителем химии является техническое его проектирование и реализация, которая выражается в выборе платформы или конструктора сайтов, на которой в виде образовательного продукта по химии будут реализовываться сюжетные и образовательные задачи. Наиболее удобными при работе и бесплатными являются следующие конструкторы сайтов с хостингом – это сайты Yandex, Google, Ucoz, Wix.com, narod и другие [1].

Студенткой естественно-технологического факультета МГПУ имени М. Е. Евсевьева Маляновой М. Г. были созданы и апробированы образовательные web-квесты по разделу «Важнейшие классы неорганических соединений» (Химия. 8 класс). На его изучение в школьном курсе химии отводится 12 учебных часов, которые включают в себя занятия с изучением нового материала, практическое занятие, а также занятия по систематизации и обобщению и контролю знаний и умений по отведенным темам. Данный раздел является фундаментальным в курсе химии восьмого класса, так как обучающиеся приобретают знания о номенклатуре, классификации, способах получения, химических свойствах, генетической взаимосвязи и областях применения основных классов неорганических соединений. Поэтому очень важно развивать познавательный интерес при изучении вышеназванного раздела.

Приведем ссылки на разработанные web-квесты: Тема «Оксиды» (<https://89374100033.wixsite.com/zazerkalye> «Зазеркалье»); Тема «Основания» (<https://89374100033.wixsite.com/gekata> «Статуэтка таинственной Гекаты»); Тема «Кислоты» (<https://89374100033.wixsite.com/edelweiss> «Эдельвейс»); Тема «Соли» (<https://89374100033.wixsite.com/tanzanit> «Камень-танзанит»); Обобщение и систематизация знаний и способов действия по разделу «Основные классы неорганических соединений» (<https://89374100033.wixsite.com/4korolevstva> «Неорганические вещества четырех королевств»).

Компоненты информационного контента образовательных web-квестов по химии представляются в 2-х содержательных направлениях (рисунок 2).

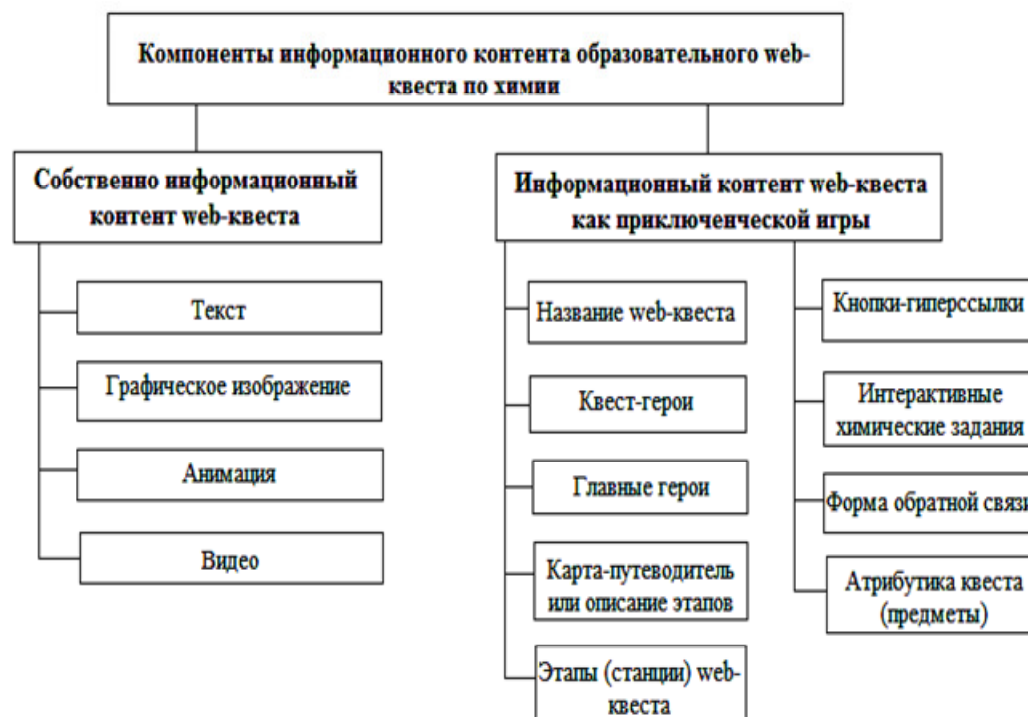


Рисунок 2. Компоненты информационного контента web-квеста по химии

Рассмотрим более подробно собственно информационный контент web-квеста:

1. Текст. С помощью компонента «текст» описываются сюжет web-квеста, проблема приключения, характер героев, проблемно-поисковые химические задания, подсказки, пометки, эпилог web-квеста.

2. Графические изображения. Использование различных картинок является неотъемлемой частью сайта web-квеста. Изображения придают образовательному сайту красочность, наглядность сюжета, визуализацию главных и основных героев квеста, создают атмосферу приключенческой игры, вносят эмоциональную привлекательность, способствуют возникновению познавательного интереса при прохождении тематического образовательного web-квеста по химии.

3. Анимации. Данный компонент образовательного web-квеста по химии представляется в виде GIF-изображения. Они радуют глаз, улучшают впечатление и помогают в процессе прохождения web-квеста школьниками. То есть gif-файлы способствуют сделать сайт квеста видимым и понятным для обучающихся 8-х классов при прохождении его по сюжету.

4. Видео. Видео-материалы использовались в виде химических заданий по применению некоторых неорганических соединений для лучшего понимания их использования в сферах жизнедеятельности человека. Так видеоролики были применены в качестве подсказок и обучающего компонента в заданиях web-квестов по применению оксидов и кислот.

При организации педагогического эксперимента авторами был проведен опрос учителей Пензенской области и Республики Мордовия «Использование образовательных web-квестов в практике школы». В результате анализа ответов было выявлено, что в своей профессиональной деятельности учителя используют современные педагогические технологии, ими оказались в большей степени: 76,5% – информационно-коммуникативная технология, 70,6% – игровые технологии, 58,8% разделили между собой проектная технология и технология проблемного обучения, остальные оказались использованы в меньшей степени. 94,1% респондентов знакомы с технологией «web-квест».

На вопрос об использовании образовательных web-квестов на своих уроках положительно дали ответ 41,2% респондентов. Каждый из респондентов отметил, что использование web-квестов на уроках имеет следующие плюсы: повышение познавательного интереса и положительной мотивации к обучению, наглядное представление учебного материала, игровой характер технологии. Однако, вместе с тем, учителя отметили и недостатки данной технологии: могут вызвать временный интерес, отсутствие материально-технической базы, невозможность их адаптации под каждый урок, затрата большого количества времени на разработку. Также 88,2% респондентов ответили, что нужны дополнительные знания об образовательных web-квестах для их проектирования и применения на занятиях по химии.

При организации педагогического эксперимент, было проведено исследование обучающихся 8-х классов в МБОУ СОШ с. Махалино Пензенской области, которое включало в себя: наблюдение за учениками; выявление уровня познавательного интереса по химии.

8-й «А» класс был определен как экспериментальный класс, в котором изучение раздела «Важнейшие классы неорганических соединений» происходило с использованием тематических образовательных web-квестов, а 8-й «Б» класс был определен как контрольный класс, в котором изучение раздела было с использованием традиционных методов обучения химии.

Например, при изучении темы «Оксиды», после организационного момента и проверки домашнего задания, обучающиеся сразу же знакомятся с вводной историей web-квеста «Зазеркалье» (<https://89374100033.wixsite.com/zazerkalye>), перед ними обозначается проблема квеста – найти пять частей волшебного зеркала.

Далее начинается изучение нового материала и конспектирование основ по оксидам в зависимости от смысловых блоков (номенклатура, классификация, способы получения, химические свойства и применение). Как только будет рассмотрен смысловой блок по названиям оксидов, начинается прохождение web-квеста школьниками по его этапам, каждый этап с интерактивными химическими заданиями соответствует определенному блоку.

В конце web-квеста предложена форма для обратной связи с учителем, в которой обучающиеся должны отметить какие задания для них вызвали наибольшую трудность при прохождении квеста и почему (рефлексия).

Применение web-квестов на уроках химии позволили решить следующие задачи:

1. Вовлечение обучающихся в активный познавательный процесс на уроке химии.
2. Формирование умений получать знания из различных источников.
3. Закрепление умений и навыков в ходе изучения химического материала.
4. Выявление способности самостоятельно работать с информацией по теме урока.
5. Воспитание личной ответственности за выполнение самостоятельной работы на уроке и во внеурочное время.

Для выявления уровня познавательного интереса у обучающихся до и после проведенного эксперимента использовалась адаптированная методика Е. В. Ненаховой [4]. Согласно данной методике выделяют три группы уровня сформированности познавательного интереса: высокий, средний и низкий (рисунок 3).

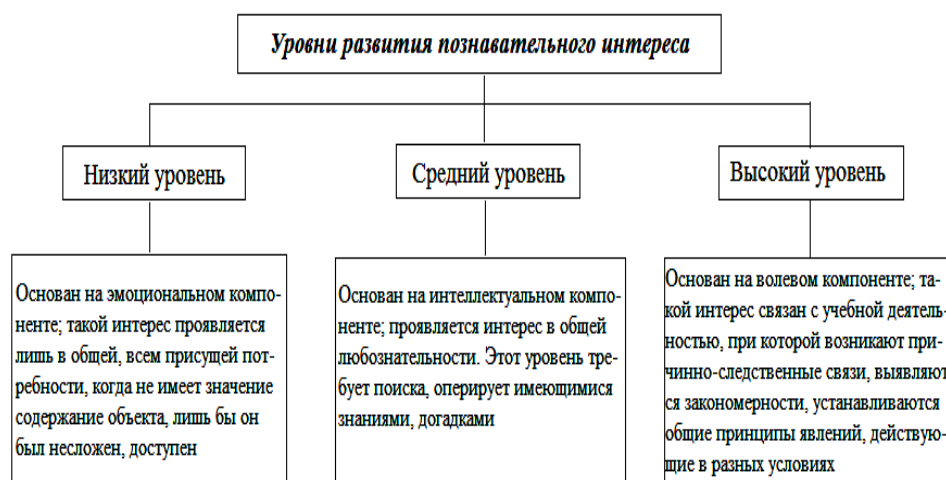


Рисунок 3. Уровни развития познавательного интереса

Результаты проведенного эксперимента показали, что у обучающихся экспериментального класса высокий уровень познавательного интереса после изучения раздела «Важнейшие классы неорганических соединений» с использованием web-квестов повысился на 50,0%, а низкий уровень понизился на 25,0%. В контрольном классе тоже произошли изменения, но не такие явные. Низкий уровень познавательного интереса остался прежним, а высокий уровень с 27,8% повысился до 38,9%.

Полученные данные показали, что использование web-квестов на занятиях по химии приводят к повышению уровня познавательного интереса, что в свою очередь повышает и качество знаний обучающихся.

Выводы. Технология «web-квест» – это современная образовательная технология, в рамках которой обучающиеся приобретают знания в ходе активной познавательной деятельности, при этом учитель химии выполняет роль консультанта или организатора, мотивируя школьников к самостоятельному добыванию знаний, задавая параметры деятельности, контролируя ее и определяя временные рамки [3].

Web-квест является тем специальным условием для самостоятельных открытий новых знаний, который позволит обучающимся стать полноценными «соучастниками» в процессе обучения химии, разделяя с учителем ответственность за сам процесс и результаты образовательной деятельности.

Литература:

1. Афендикова, М.Е. Образовательные веб-квесты: актуальность, этапы создания и полезные ресурсы / М.Е. Афендикова // Научные исследования молодых учёных: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза, 2020. – С. 234-239
2. Жукова, Н.В. Повышение мотивации обучающихся к изучению естественнонаучных дисциплин посредством внеурочной деятельности по экологии / Н.В. Жукова, П.И. Гречихина, О.А. Ляпина // Учебный эксперимент в образовании. – 2023. – № 1 (105). – С. 59-65
3. Игумнова, Е.А. Квест-технология в образовании: учебное пособие / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2016. – 164 с.
4. Ляпина, О.А. Проектирование и особенности применения образовательных web-квестов при изучении химии в школе / О.А. Ляпина, М.Г. Малянова, Ю.Ф. Капустина // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4 – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=32806> (дата обращения: 09.08.2023)
5. Малянова, М.Г. Формирование познавательного интереса с помощью образовательных веб-квестов у учащихся 8-х классов на уроках химии / М.Г. Малянова // Актуальные исследования. – 2022. – № 2(81). – С. 68-72
6. Микулич, А.В. Образовательный веб-квест как новая форма применения информационных технологий в процессе обучения / А.В. Микулич, В.Н. Дмитриенко // Слагаемые педагогической практики: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр», 2018. – С. 180-183
7. Применение веб-квест технологии в современном образовании. – Текст: электронный // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/671383> (дата обращения: 27.01.2023)

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры деятельности органов внутренних дел в особых условиях, подполковник полиции Магомедов Мурад Насруллаевич
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ К ВЫПОЛНЕНИЮ ОПЕРАТИВНО-СЛУЖЕБНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. Вопросы качественной подготовки сотрудников полиции не теряют своей актуальности ввиду усложняющейся криминальной обстановки. При построении учебно-воспитательного процесса в виде единой целостной системы, последовательно охватывающей этапы всего периода обучения и учитывающей при этом уровень профессионально-педагогической подготовленности должностных лиц, задействованных в обучении, владении ими передовыми технологиями и методиками обучения, направленными на развитие профессиональных качеств полицейского профессионала контекстный подход позволяет проектировать и реализовывать на практике образовательную деятельность. Формы, методы и средства обучения помогают сотрудникам лучше осуществлять свою профессиональную деятельность, повысить качество службы и расширить теоретическую базу знаний. Все это помогает сотрудникам отлично ориентироваться в особых условиях и качественно выполнять оперативно-служебные задачи. Кроме того, контекстный подход отличается тем, что позволяет выбрать нужный вектор, направленный именно на тот вид профессиональной деятельности, который придется выполнять сотрудникам правоохранительных органов. За счет этого происходит более качественное усвоение материала, появляется возможность подробно разобрать алгоритмы действий на практике. Основной целью обучения является получение сотрудниками непосредственно тех знаний, которые будут использоваться ими на практике. С учетом того, что вузы МВД России ориентированы на исследование и реализацию новых методик, приемов и технологий профессиональной подготовки сотрудников полиции, требуется постоянное совершенствование потенциала преподавательского состава, в контексте формирования умения всестороннего осмысления социального смысла и сущности профессии правоохранителя, открытости и публичности правоохранительной деятельности, а также быстрой реакции на изменение нормативно-правовой базы.

Ключевые слова: сотрудники полиции, контекстное обучение, профессиональная подготовка, академическая учебная деятельность, квазипрофессиональная деятельность, учебно-профессиональная деятельность.

Annotation. The issues of quality training of police officers do not lose their relevance due to the increasingly complex criminal situation. When building the educational process in the form of a single holistic system, consistently covering the stages of the entire training period and taking into account the level of professional and pedagogical preparedness of officials involved in training, their possession of advanced technologies and training methods aimed at developing the professional qualities of a professional police officer The contextual approach allows you to design and implement educational activities in practice. Forms, methods and means of training help employees better carry out their professional activities, improve the quality of service and expand the theoretical knowledge base. All this helps employees to navigate special conditions well and perform operational and service tasks efficiently. In addition, the contextual approach is different in that it allows you to choose the desired vector, aimed specifically at the type of professional activity that law enforcement officers will have to perform. Due to this, a better assimilation of the material occurs, and

it becomes possible to analyze in detail the algorithms of actions in practice. The main purpose of training is for employees to obtain directly the knowledge that they will use in practice. Taking into account the fact that universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia are focused on the research and implementation of new methods, techniques and technologies for the professional training of police officers, constant improvement of the potential of the teaching staff is required, in the context of developing the ability to comprehensively understand the social meaning and essence of the law enforcement profession, openness and publicity of law enforcement activities, as well as rapid response to changes in the regulatory framework.

Key words: police officers, contextual training, professional training, academic training activities, quasi-professional activities, educational and professional activities.

Введение. Профессиональная подготовка полицейских – актуальная проблема, затрагивающая не только их прямые должностные обязанности, но и разнообразные социальные сферы, например, экономическую, культурную и т.д. Современное образование требует современного подхода, который позволит добиться максимально высоких результатов, усвоить учащимися максимум полезной информации. Следует отметить, что обучение не всегда сопровождается необходимым результатом: у слушателей не развиваются коммуникативные способности и навыки правомерного и умелого применения специальных средств и физической силы в адрес правонарушителей.

Изложение основного материала статьи. Правоохранительная деятельность в большой степени требует навыка быстро решать сложные задачи при минимальном времени на раздумья. При этом условия могут быть достаточно опасными и угрожать жизни полицейского или окружающих людей. За небольшой промежуток времени сотрудник полиции должен не только сориентироваться в происходящих событиях, но и принять единственно верное решение, от которого будет зависеть исход ситуации. Для этого потребуются не только обладать определенными личностными, но и профессиональными качествами, иметь достаточный теоретический и практический опыт. В любой ситуации может срабатывать человеческий фактор, поэтому важно, чтобы курсант еще во время обучения получил все необходимые навыки, которые могут потребоваться и пригодиться ему в будущем [2; 9].

В настоящий момент можно наблюдать большое количество сотрудников, не обладающих достаточным уровнем практических и теоретических знаний. Они не умеют работать с людьми, принимать решения правильно в критических ситуациях. Часто сотрудники полиции попадают в ловушку стереотипов, из-за чего на практике возникают опасные проблемы, решать которые приходится оперативно, но не всегда на это дается необходимый объем времени. Хотя МВД и отводит достаточное количество часов на подготовку к выполнению оперативно-служебных задач, на практике получается, что часов все же не хватает. Это приоритетное направление, подходы к которому должны быть наиболее современными, продуманными и проработанными. Именно от этого будет зависеть качество подготовки. Чем грамотнее выбран подход, тем выше уровень подготовки сотрудника.

Отдельным моментом выступает уровень подготовки самого преподавателя. Чем он выше, тем лучше и качественнее будет подаваться материал курсантам. Обучение должно быть систематизировано, грамотно построено. Важно учитывать не только удобство предоставления материала, но и уровень подготовки отдельного слушателя. Преподаватели должны не только уметь подавать материал интересно и понятно, но и обладать различными методиками, которые будут применять при обучении слушателей. Важно уделять внимание не только профессиональным навыкам, но и развитию некоторых полезных качеств личности. Подготовка должна полностью охватывать те ситуации, которые могут возникнуть на практике, неважно, является ли она повышением квалификации или обучением курсантов с нуля.

Образовательные учреждения для этого разрабатывают курсы, программы, которые позволяют подавать необходимый материал с учетом систематизации, включать нужные элементы для изучения. Все программы проходят утверждение высшими органами МВД.

Прохождение службы так или иначе затрагивает выполнение оперативно-служебных задач. Это касается всех регионов страны, включая новые области. Педагоги используют разнообразные методы обучения личного состава. Все они отработаны многими десятилетиями, имеют высокую эффективность и находят применение в различных случаях. На то, какой подход выбрать, влияет вид дисциплины, которую будут проходить сотрудники полиции. Важно учесть ее содержание и практическое применение. Практическое содержание дисциплин включает в себя разнообразные программы, которые позволяют повышать профессиональное мастерство полицейских. Важно также учитывать специфику несения службы в том или ином регионе, учитывать особые условия, которые могут наступать. Важно, чтобы сотрудник быстро ориентировался в сложных ситуациях, мог эффективно и быстро решать поставленные перед ним задачи. Ему потребуется умение выбирать подход, который позволит связать теорию с практикой.

Контекстный подход позволяет проектировать и реализовывать на практике образовательный процесс.

Грамотный подход к обучению помогает сотрудникам лучше осуществлять службу, повысить эффективность работы и расширить теоретическую базу знаний. Они смогут лучше ориентироваться в окружающих условиях, выполнять поставленные перед ними задачи. Перед тем как рассмотреть и выбрать конкретный метод, преподаватель должен четко представлять, что такое оперативно-служебные задачи и что в них включается. Кроме этого, нужно понимать, что такое особые условия. К ним относится прежде всего необходимость действовать в следующих условиях [6-8]:

- ЧС.
- ЧП.
- Военное положение.
- Режим контртеррористической операции.
- Война.

Контекстный подход отличается тем, что позволяет выбрать нужный вектор, направленный именно на тот вид профессиональной деятельности, которую придется выполнять сотрудникам правоохранительных органов. За счет этого происходит более качественное усвоение материала, появляется возможность подробно разобрать возможные варианты проблем и их решений на практике. Обучение должно давать непосредственно те знания, которые будут использоваться ими на практике. Теория должна помогать создать четкую структуру знаний и понимания ситуации. Однако она всегда должна выливаться в практические занятия, позволяющие отработать полученный материал и научиться его применять.

Контекстный подход – это отличный способ обучения, который подходит для разных учебных заведений. Он позволяет подавать материал различными способами, выбирать между лекциями, практическими занятиями, в том числе выездными, чередовать их в той последовательности и интенсивности, которую выберет преподаватель. Курс можно подобрать по темам, учитывая уровень подготовки слушателей. Это позволяет выбирать методы обучения, позволяющие сотрудникам максимально эффективно применять знания, полученные в теории и практике.

В литературе выделяют три фундаментальные формы деятельности [1; 7; 10]:

- Академическую учебную.
- Квaziпрофессиональную.

- Учебно-профессиональную.

Стоит рассмотреть приведенные варианты более детально. Первый тип деятельности применяется в качестве вводной части и включает в себя исключительно теорию. Она подразумевает проведение семинаров, реализацию формата «вопрос-ответ», научные споры с преподавателем. Основной задачей для преподавателя является передача знаний слушателям. В зависимости от содержания материала лекции могут проходить в разном формате, который выбирает преподаватель.

Квазипрофессиональная деятельность – это проекция реальных событий в аудитории. Слушатели получают возможность рассмотреть реальную ситуацию с теоретической точки зрения, продумать ее развитие в зависимости от того, какой вариант поведения будет ими выбран. На выполнение практических заданий отводится определенное время. Это делается для того, чтобы приучить сотрудников принимать решения максимально быстро и эффективно. Такой вид деятельности позволяет использовать игровую форму обучения. Она помогает лучше усваивать материал, получать практические навыки. Обучающиеся могут сравнивать познавательную активность, полученные результаты, заниматься саморазвитием, делать определенные выводы, проводить анализ полученного материала и систематизировать знания.

Активные методы делятся на основные группы. К ним относят [3; 4; 8]:

1. Дискуссионные: они включают в себя свободную форму общения между преподавателем и слушателем, позволяют обсуждать различные ситуации и способы их решения.

2. Игровые занятия – это игра, помогающая приобрести полезные навыки, освоиться и научиться ориентироваться в будущих обстоятельствах, возникающих вне зависимости от воли полицейского. Игры могут быть следующими:

- Деловыми.
- Организационно-деятельностными.
- Проектированием ситуации.
- Мозговым штурмом.
- Имитировать ситуацию, участникам придется играть ту или иную роль, изображать различных фигурантов.
- Межотраслевыми.
- Рейтинговыми. В них входит ведение рейтинга каждого учащегося. Он нужен для создания соревновательного духа внутри учебной группы.

3. Тренинговые: эти методы ориентированы на личностный рост учащегося.

Активные формы обучения позволяют лучше усваивать материал, сами занятия проходят более интересно и нравятся учащимся. Для обучения сотрудников полиции большей частью применяют игровые методы, которые позволяют воссоздать реальную ситуацию, проработать ее возможные варианты развития и решения. Сотрудники смогут научиться работать и со специальными средствами, правильно применять огнестрельное оружие, физическую силу. Вводные задачи при проведении занятий могут часто меняться, время на их выполнение строго ограничено. За счет этого учебная ситуация приближается к боевой. Сотрудники приобретают не только необходимые физические, но и психологические навыки.

Учебно-профессиональная деятельность – это занятия, которые позволяют максимально отыграть реальную ситуацию, выработать необходимые навыки. Практика помогает преобразовать теорию в реальные навыки, которые потребуются на службе. У сотрудника появятся определенные алгоритмы действий, которые он сможет применить, когда это потребует. Такой способ важен, так как отлично имитирует реальные условия, в которых сотрудники окажутся при исполнении служебных обязанностей.

Важно проводить и выездные практические занятия. Часто с этой целью выбирают пересеченную местность. На ней работать сложнее, в то же время она больше всего приближена к реальным условиям, в которых придется действовать. Ответственной частью подготовки является навыки использования специальных средств. Кроме этого, сотрудники должны уметь пользоваться картами, ориентироваться по ним. При обучении имитируют разные ситуации, в которых может оказаться полицейский. Важно детально проработать каждую из них, чтобы у него была возможность получить максимально обширный опыт. За счет оптимального сочетания разных методов обучения удается достичь максимально высоких результатов и закрепить их.

Контекстный подход наиболее сложен в реализации: это связано с тем, что зачастую образовательные учреждения и ведомства не располагают специальными полигонами для тренировки сотрудников. Их наличие позволяет имитировать реальные условия. За счет полигонов можно значительно улучшить качество обучения, отработать приобретенные навыки. Это позволило бы сформировать нужные рефлексии, отработать движения и действия в экстремальных ситуациях. Для повышения качества тактико-специальной подготовки необходимо следующее [5; 9]:

- Обеспечение образовательных учреждений МВД соответствующими полигонами для проведения обучения.
- Полигоны должны быть хорошо оборудованы и соответствовать требованиям дисциплин, которые будут на них отрабатываться.
- Образовательный процесс должен быть обеспечен современными тренажерами.
- Сотрудники должны иметь достаточное количество специальных средств, учебного оружия, персональных компьютеров, помещений, программного обеспечения, автомобильной техникой, всего необходимого для качественного и эффективного обучения.
- Должна существовать возможность моделирования боевой обстановки, особо сложных условий, разнообразных ситуаций.
- Образовательный процесс должен включать в себя междисциплинарные занятия, в которых будут задействованы опытные практикующие сотрудники.

Выводы. Использование контекстного подхода позволяет максимально эффективно сочетать теорию и практику, прививать полезные знания и навыки, которые полицейские смогут в будущем использовать на службе. Это универсальный подход, который подходит как для начального курса обучения, так и для повышения квалификации.

Данный аспект требует постоянного совершенствования знаний, умений, навыков, компетенций для успешного выполнения оперативно-служебных задач по обеспечению общественной и личной безопасности граждан. Рассматриваемый подход направлен именно на тот вид профессиональной деятельности, который придется выполнять сотрудникам правоохранительных органов, тем самым более качественно усваивается учебный материал, появляется возможность подробно разобрать алгоритмы действий на практике. Основная цель такого обучения состоит в целенаправленном получении необходимых навыков, способствующих эффективному выполнению задач правоохранительной деятельности [6].

Кроме того, с учетом того, что вузы МВД России ориентированы на исследование и реализацию новых методик, приемов, готовы применять современные технологии для подготовки кадров, для этого необходимо постоянное совершенствование потенциала преподавательского состава. Наибольшее внимание требуют задачи формирования умения

всестороннего осмысления социального смысла и сущности профессии правоохранителя, открытости и публичности правоохранительной деятельности, а также быстрой реакции на изменение нормативно-правовой базы.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – № 5. – 2010. – С. 32-37
2. Вербицкий, А.А. Основная образовательная программа в контекстно-компетентном формате / А.А. Вербицкий, А.С. Курылев, М.Д. Ильязова // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – С. 66-71
3. Вербицкий, А.А. Контекстное образование: проблемы и перспективы / А.А. Вербицкий // Педагогика. – 2014. – № 9. С. 3-14
4. Вербицкий, А.А. О системе, процессе и результате непрерывного образования / А.А. Вербицкий, Н.А. Рыбакина // Высшее образование в России. – 2016. – № 6. – С. 47-54
5. Заречнев, Д.О. Особенности реализации активных методов при обучении личной безопасности сотрудников полиции. / Д.О. Заречнев, А.А. Левченко, Б.А. Федулов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 7-3 (73). – С. 204-206
6. 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
7. 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
8. Левченко, А.А. Контекстный подход к обучению при подготовке сотрудников полиции к выполнению оперативно-служебных задач / А.А. Левченко // Полицейская и следственная деятельность. – 2023. – № 1. – С. 42-48
9. Рыбакина, Н.А. Образовательная компетенция: сущность и педагогическая модель формирования в контексте непрерывного образования / Н.А. Рыбакина // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 5. – С. 32-55

Педагогика

УДК 37.013.32

аспирант Малахова Юлия Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

РАЗВИТИЕ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Статья посвящена проблемам развития кросс-функциональной компетентности специалистов медицинского профиля средствами гибридной образовательной среды. В предлагаемом исследовании рассматривается сущность гибридного обучения, выделяются его характерные черты. Автор акцентирует внимание на том, какие актуальные задачи, стоящие перед современной системой высшего образования, позволяет решать гибридное обучение. Раскрыты его основные преимущества. Важным элементом работы является характеристика гибридной образовательной среды, выделение ее уникальных качеств и возможностей в развитии кросс-функциональной компетентности будущих врачей.

Ключевые слова: полифункциональные задачи, кросс-функциональная компетентность, специалисты медицинского профиля, гибридное обучение, гибридное образовательное пространство.

Annotation. The article is devoted to the problems of developing cross-functional competence of medical specialists using a hybrid educational environment. The proposed study examines the essence of hybrid learning and highlights its characteristic features. The author focuses on what current challenges facing the modern higher education system can be solved by hybrid learning. Its main advantages are revealed. An important element of the work is the characterization of the hybrid educational environment, highlighting its unique qualities and opportunities in the development of cross-functional competence of future doctors.

Key words: multifunctional tasks, cross-functional competence, medical specialists, hybrid learning, hybrid educational space.

Введение. К специалистам медицинского профиля в современных условиях предъявляются повышенные профессиональные требования. Врачам достаточно часто приходится сталкиваться с решением полифункциональных профессиональных задач, что требует владения знаниями и умениями из смежных областей профессиональной деятельности. Крайне важно чтобы врачи хорошо ориентировались в актуальных цифровых технологиях, владели функционалом педагогической и психологической деятельности. Таким образом в настоящее время представляется актуальным развитие у специалистов медицинского профиля кросс-функциональной компетентности. И здесь важным фактором является учет потенциала гибридной образовательной среды.

Гибридное обучение становится одним из трендов профессионального образования, в том числе и медицинского. Оно обладает ярко выраженной спецификой и позволяет решать задачи недоступные для традиционных подходов, характерных для отечественной педагогической практики. В первую очередь гибридное обучение позволяет более эффективно развивать компетенции, востребованные в современных условиях осуществления профессиональной деятельности.

Опираясь на вышесказанное, можно утверждать, что актуальность поднятой проблематики обусловлена, во-первых, необходимостью наличия у специалистов медицинского профиля кросс-функциональной компетентности, во-вторых, возможностью более полно раскрыть потенциал гибридной образовательной среды в развитии трендовых профессиональных характеристик.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем перейти к анализу роли и значения гибридной образовательной среды в развитии кросс-функциональной компетентности будущих врачей, кратко остановимся на рассмотрении сущности и специфики самого гибридного обучения.

Основываясь на анализе основных подходов к интерпретации изучаемого феномена, мы пришли к выводу, что гибридное обучение целесообразно раскрывать как обоснованное потребностями практики объединение элементов педагогических систем, дающее в конечном итоге качественно новый продукт/эффект, значимый в плане повышения качества профессиональной подготовки специалиста цифровой эпохи.

Также проведенный анализ позволил нам выдвинуть предположение об отличительных (уникальных) чертах гибридного обучения, к которым мы относим:

- объединение разноплановых элементов с целью получения принципиально нового результата, призванного постепенно заменить предшествующий «аналог»;
- возможность включения в новый состав уже существующих элементов, которые в дальнейшем претерпевают коренную трансформацию;
- наличие определенных пропорций сочетания различных элементов, обеспечивающих получение желаемого эффекта (например, для гибридного обучения характерна доля онлайн-составляющей от 45% до 80%);
- наличие инновационного потенциала, постепенно и плавно изменяющего всю педагогическую систему без ярко выраженной фазы ее дестабилизации;
- комплексность воздействия, затрагивающего все элементы педагогической системы (содержательные, технологические, организационные);
- большая отзывчивость к потребностям участников образовательного процесса, оперативность внесения изменений;
- высокая степень гибкости, вариативности и адаптивности, в том числе под возможности конкретного образовательного учреждения.

Определившись с общим пониманием феномена гибридного обучения, перейдем к его более детальной характеристике.

В своих трудах А.В. Клягин отмечает, что гибридное обучение направлено на решение ряда актуальных задач, стоящих перед современной системой высшего образования:

- повышение качества профессиональной подготовки, приумножение ее возможностей в том числе посредством более тщательного учета образовательных потребностей различных целевых групп, повышения доступности учебно-методического контента;
- обеспечение максимальной индивидуализации освоения соответствующего материала за счет создания условий для поддержания темпов и ритма обучения, комфортных для каждого обучающегося;
- обеспечение сознательного перехода к субъектной позиции будущих специалистов, повышение их учебной мотивации, закрепление устойчивой ориентации на проявление активности и самостоятельности в освоении учебного контента, усиление мер самоконтроля;
- изменение педагогических стилей обучения с акцентом на интерактивное взаимодействие, реализацию инновационных подходов и технологий к организации и осуществлению учебного процесса;
- обеспечение большей степени персонализации обучения, при которой обучающиеся имеют возможность самостоятельно определить приоритеты и целевые установки своей учебной деятельности, выбрать оптимальные способы их достижения, с учетом имеющихся потребностей, интересов и индивидуальных возможностей;
- создание нового импульса развития устаревшей системе высшего образования, разработать и внедрить эффективные и доступные инновационные модели обучения [3].

Важно отметить, что несмотря на вариативность гибридного обучения, ему свойственны определенные особенности организации учебного процесса. С.А. Грязнов к таким особенностям относит:

- ориентация на приоритет самостоятельного освоения обучающимися учебного материала с использованием цифровых ресурсов и технологий;
- смена ролей преподавателей, которые в условиях гибридного обучения принимают на себя функции координаторов учебной деятельности, консультантов и тьюторов;
- принятие мер по стимулированию проявления обучающимися большей активности, самостоятельности и инициативы;
- повышение комфортности учебного процесса для самостоятельной работы обучающихся (нивелирование значимости временных рамок, обеспечение доступности учебно-методических материалов, эффективность коммуникации и взаимодействия участников образовательного процесса, прозрачность процедур оценивания и т.п.);
- реализация направленности учебного процесса на развитие когнитивных способностей (проектного, системного, социального мышления), коррекцию учебной и профессиональной мотивации, закрепление установок на самостоятельное личностное и профессиональное развитие;
- погружение обучающихся в благоприятную для развития цифровой компетентности среду [2].

В зарубежных исследованиях к основным преимуществам гибридного обучения как правило относят:

- повышения качества взаимодействия и вариативности совместной деятельности участников образовательного процесса;
- увеличение объема и разнообразия взаимодействия в системах «обучающийся-преподаватель», «обучающийся-обучающийся»;
- упрощение для обучающийся процедур поиска необходимой информации;
- создание наиболее благоприятных условий для внедрения инновационных разработок, касающихся различных аспектов учебного процесса;
- наполнение учебного процесса новыми видами инвективной деятельности;
- высвобождение времени аудиторных занятий для активного обучения за счет смещения ряда активностей в онлайн-среду;
- максимально полная персонализация учебного процесса за счет наличия постоянного доступа к необходимыми ресурсам и материалам.

В отечественных исследованиях в большей степени делают акцент на уникальных характеристиках гибридного обучения, являющимися его основными преимуществами, а именно:

- повышение эффективности управления временными ресурсами участников образовательного процесса, достигаемое за счет оптимизации синхронного и асинхронного обучения (использование цифровых технологий и ресурсов, повышение оперативности обратной связи, предоставление возможности обучающимся самостоятельно выбирать оптимальный для них образовательный маршрут);
- обоснованная и наиболее оптимальная комбинация элементов педагогической системы, в частности форм и видов обучения (чередование групповой и индивидуальной активности, синергия синхронного и асинхронного обучения, высокая степень представленности самостоятельных видов активности, использование потенциала неформального образования);
- сокращение затрат на предоставление различных видов образовательных услуг при повышении эффективности учебной деятельности и общего качества профессиональной подготовки;
- большая ориентация на интенсивное развитие компетентностей, востребованных в условиях цифровизации.

Дальнейшая логика исследования требует обращения непосредственно к сущности и специфике гибридной образовательной среды.

По данному вопросу мы склонны придерживаться точки зрения, высказанной О.Ю. Афанасьева, согласно которой гибридная образовательная среда выступает как:

– синергия различных элементов компонентов образовательной среды (целеполагающий, технологический, содержательный, контролирующий) обеспечивающая возникновение и функционирование целостного образования, обладающего качественно новыми характеристиками;

– педагогическая инновация, замещающая традиционные подходы к подготовке специалистов и позволяющая персонафицировать процесс обучения;

– условия, расширяющие возможности получения знаний, позволяющие разнообразить виды и формы взаимодействия участников образовательного процесса, расширить набор используемых моделей интеллектуальной деятельности обучающихся [1].

Гибридная образовательная среда обладает следующими уникальными качествами:

– оптимизирует процесс генерирования данных, задействованных в мониторинге качества профессиональной подготовки, особенно в плане характеристики индивидуальных особенностей и достижений обучающихся;

– генерирует условия, стимулирующие интенсивное развитие когнитивных способностей обучающихся в соответствии с современными профессиональными требованиями;

– позволяет рационально использовать временные ресурсы и средства обучения за счет совокупного эффекта взаимодействия средовых компонентов, обладающих свойствами синергии;

– предоставляет широкие возможности для достижения автономности обучающихся, приданию образовательной деятельности характеристик гибкости и адаптивности;

– расширяет инструментарий контроля результативности учебной деятельности, в том числе на индивидуальном уровне;

– повышает прозрачность и социальную ориентированность учебного процесса, позволяет эффективно реализовать совокупный потенциал традиционных и инновационных подходов к обучению.

Таким образом гибридная образовательная среда предоставляет обширные возможности для формирования кросс-функциональной компетентности будущих врачей, а именно:

– обеспечивает эффективное включение обучающихся в учебный процесс, позволяет оперативно выявлять и эффективно развивать их потенциал с учетом актуальных требований медицинских профессий;

– расширяет комплекс средств коммуникации, задействованных в образовательном процессе и обеспечивающих конструктивность взаимодействия в системе «обучающийся - образовательная среда»;

– позволяет с максимальной отдачей реализовать многовекторность образовательной среды, придавая ей характеристики вариативности, адаптивности, автономности в определении ключевых приоритетов и целей каждым обучающимся;

– предоставляет обучающимся возможность совместно конструировать профессионально знания и участвовать в практике их позиционирования, необходимой для профессиональной самореализации;

– создает условия для оптимального сочетания различных видов учебной деятельности и формирования индивидуальных стратегий достижения профессиональной успешности;

– генерирует новые практики восприятия и передачи профессионального опыта, основанные на самостоятельном выборе обучающимися стратегий обучения, самообразования и саморазвития;

– способствует развитию цифровой компетентности будущих врачей, расширению и обогащению коммуникативного опыта.

Выводы. Подводя итоги исследования подчеркнем, что гибридная образовательная среда обладает следующим потенциалом в развитии кросс-функциональной компетентности будущих врачей: эффективное включение обучающихся в учебный процесс; оперативная оценка потенциала обучающихся как субъекта медицинских профессий; расширение арсенала средств коммуникации, обеспечивающих конструктивность взаимодействия в системе «обучающийся – образовательная среда»; эффективная реализация многовекторности образовательной среды; создание условий для совместного конструирования профессиональных знаний, оптимального сочетания различных видов учебной деятельности и формирования индивидуальных стратегий достижения профессиональной успешности; создание практик восприятия и передачи профессионального опыта, основанных на самостоятельном выборе обучающимися стратегий обучения, самообразования и саморазвития; содействие в развитии цифровой компетентности будущих врачей, расширению и обогащению их коммуникативного опыта.

Литература:

1. Афанасьева, О.Ю. Гибридная образовательная среда в профессиональной подготовке учителя / О.Ю. Афанасьева // Вестник ЮУрГГПУ. – 2020. – №6 (159). – С. 7-18

2. Грязнов, С.А. Образовательные технологии: гибридное обучение / С.А. Грязнов // Образование и педагогика: перспективы развития: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 16 октября 2020 г.). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 18-20

3. Клягин, А.В. Кейсы быстрых реакций вузов в период пандемии / А.В. Клягин, А.Ю. Макарьева. – М.: Высшая школа экономики, 2022. – 28 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Манакова Марина Вячеславовна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

ПУБЛИЧНАЯ РЕЧЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В мировой истории существует немало примеров, позволяющих убедиться в том, что яркая и вдохновляющая речь оказывает большое влияние на людей, их мысли, действия и убеждения. В настоящее время система образования в России претерпевает существенные изменения, одним из которых является гуманизация образования. В связи с этим к педагогам предъявляются требования к уровню профессиональной подготовки, проявлению творческой и личностной активности, эффективности межличностного взаимодействия и общения с обучающимися. Важно обращаться к данной проблеме на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов, изучая содержание образовательных

программ. их практико-ориентированную направленность. Первостепенной задачей высшей школы становится смена образовательной парадигмы, обеспечивающей подготовку компетентных специалистов, способных подстраиваться под быстро меняющиеся условия. Необходимо повышать уровень коммуникативных способностей студентов для будущей профессиональной деятельности, связанной с постоянным общением в профессиональной среде. умения логически выстраивать свои высказывания, эмоционально окрашивать свои выступления. Исследование проводилось на основе методов диагностики, анализа и обобщения информации. В статье представлены результаты проведения диагностики коммуникативных способностей студентов педагогического института, на основе этого разработан педагогический проект, направленный на формирование навыков публичной речи в педагогическом вузе. Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный нами проект позволит педагогам, компетентным студентам старших курсов решать вопросы, связанные с развитием навыков публичной речи в период учебной и внеучебной деятельности студентов с момента их поступления в педагогический вуз и на протяжении всего периода обучения.

Ключевые слова: публичная речь, коммуникативная компетентность, профессиональная готовность, студенты, педагог, диагностика коммуникативных способностей, педагогический проект.

Annotation. There are many examples in world history that make it possible to make sure that a bright and inspiring speech has a great influence on people, their thoughts, actions and beliefs. Currently, the education system in Russia is undergoing significant changes, one of which is the humanization of education. In this regard, teachers are required to: the level of professional training, the manifestation of creative and personal activity, the effectiveness of interpersonal interaction and communication with students. It is important to address this problem at the stage of professional training of future teachers, studying the content of educational programs. their practice-oriented orientation. The primary task of higher education is to change the educational paradigm that provides training of competent specialists who are able to adapt to rapidly changing conditions. It is necessary to increase the level of students' communicative abilities for the future professionally. The study was conducted on the basis of diagnostic methods, analysis and generalization of information. The article presents the results of the diagnostics of the communicative abilities of students of the pedagogical Institute, on the basis of which a pedagogical project aimed at the formation of public speech skills in a pedagogical university has been developed. The practical significance of the research lies in the fact that the project developed by us will allow teachers, competent senior students to solve issues related to the development of public speaking skills during the academic and extracurricular activities of students from the moment of their admission to a pedagogical university and throughout the entire period of study.

Key words: public speech, communicative competence, professional readiness, students, teacher, diagnostics of communicative abilities, pedagogical project.

Введение. В последнее десятилетие большой запрос получили профессии, связанные с умением грамотно и эффективно выстраивать общение с аудиторией. В первую очередь, речь идёт о педагогической профессии. Публичная речь во все времена подвергалась критике, не менее остро критикуется она и сегодня. Агрессивность и демагогичность являются основными недостатками современного речевого общения.

На наш взгляд, следует выделить основную причину недостаточной сформированности навыков публичной коммуникации, связанной с введением дистанционных форм обучения.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена потребностью общества и современного рынка труда в сотрудниках с высоким уровнем мастерства публичных выступлений.

По мнению многих исследователей, в том числе Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, И.И. Рыдановой, коммуникативная компетентность является «сердцевинной профессионализма учителя» потому, что общение с детьми составляет сущность педагогической деятельности. В XXI веке написаны монография и работы, изучающие проблему формирования коммуникативной компетентности будущего учителя в системе: С.Н. Захарова [2], Е.А. Шумилова [7].

Говоря о будущих педагогах, стоит уделить внимание явлению «профессиональная готовность», которое можно рассматривать как компонент профессиональной компетентности, который представляет собой отрефлексированную направленность специалиста на профессию, мировоззренческую зрелость; установки на постоянное профессиональное и личностное совершенствование, самореализацию и самовоспитание; нацеленность на прогностичность и динамичность в проектировании деятельности [5, С. 146]. Данная проблема имеет хорошую теоретическую проработанность, ведь в психолого-педагогических исследованиях ей уделяется большое внимание. Например, Н.Д. Левитов пишет: «Готовность может быть рассмотрена как пригодность или непригодность человека к исполнению данной работы, как наличие или недостаток у него необходимых для данной работы способностей» [4, С. 221].

Для студентов важно развивать навыки публичных выступлений для дальнейшей работы в сфере образования. Публичная речь – это особая форма речевой деятельности в условиях непосредственного контакта; речь, произносимая в определенной аудитории и адресованная определенному адресату; ораторская речь [4, С. 1]. Обратим внимание на основные особенности публичной речи, во-первых, она рассчитана на пассивное восприятие слушателями; во-вторых, по форме это монолог не предполагающей ответной реакции; устанавливая тип речевого взаимодействия – относится к «субъект-субъектным» отношениям, потому что обе стороны являются активными участниками совместной деятельности, и каждая из них выполняет отведенную ей роль в этом сложном многослойном процессе публичного общения. Существует ряд педагогических условий, способствующих формированию умений публичной речи:

- организационно-педагогические условия (например, организация учебного процесса с преобладанием выступлений студентов);
- содержательные условия (учет особенностей публичной речи, характеризующих сопоставимые типы публичных выступлений в культуре докладчика и целевой аудитории);
- психолого-педагогические условия (обеспечение субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов) [6, С. 10].

В последние года появилась тенденция развития «надкомпетентных навыков» - soft skills («мягкие навыки») как показателя наличия активной творческой позиции по отношению к собственной жизни и сформированной мотивации на выработку эффективных стратегий поведения в будущей профессиональной деятельности [1, С. 195]. Такой подход помогает понять необходимость формирования данных умений у студентов педагогических специальностей.

Хорошее выступление на публике предполагает множество различных умений:

1. Умение подготовить выступление.
2. Правильно устанавливать контакт с аудиторией.
3. Привлекать и удерживать внимание аудитории.
4. Разрабатывать структуру презентации в соответствии с поставленными задачами, выбирать аргументы, подходящие для определенной аудитории.
5. Управлять своим голосом, жестикуляцией, мимикой в процессе выступления.

6. Выявлять элементы личного стиля выступления (слова, жесты, позы), мешающие эффективному выступлению и заменять их на помогающие (адекватные) конкретной ситуации.

7. Создавать у аудитории наиболее благоприятное впечатление о себе, демонстрируя дружелюбие, терпимость, содействие, тактичность.

Таким образом, формирование навыков публичного выступления у студентов в стенах образовательной организации - неотъемлемая необходимость для становления будущего профессионала.

Изложение основного материала статьи. Для того, чтобы убедиться в правильности нашего предположения и на практике рассмотреть сформированность коммуникативной компетенции у студентов выпускников педагогического вуза, мы обратились к диагностике отдельных студенческих групп. Базой исследования стал Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет». В анкетировании приняли участие студенты 4 и 5 курса, обучающиеся по очной форме обучения, направление 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), образовательная программа «История и обществознание». Возраст респондентов составил от 19 до 23 лет, из них 9 юношей и 11 девушек.

В первую очередь обратимся к методике «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности», где особое внимание обращаем на ответы респондентов в разделе «коммуникабельность». Согласно полученным данным у 10% слабо развита коммуникативная компетенция, у 30% студентов средний уровень показателя коммуникабельной способности, у 60% опрошенных сильно развита коммуникативная составляющая. Результаты диагностики показывают, что у большинства опрошенных преобладает высокий показатель коммуникабельности, что вполне отражает готовность выпускников к педагогической деятельности. Однако, 40 % от общего числа студентов имеют более низкие показатели. Особую группу составляют респонденты, чьи результаты отражают слабо развитые навыки коммуникативных склонностей.

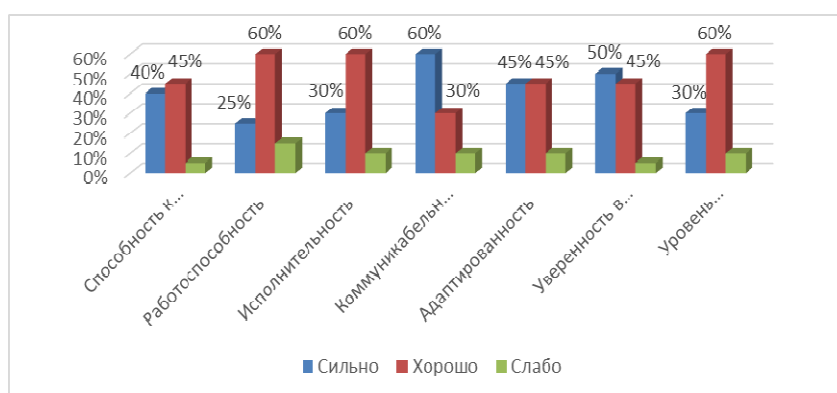


Рисунок 1. Уровень коммуникабельных способностей у студентов 4 и 5 курса социально-гуманитарного факультета НТГСПИ

Результаты второй диагностики уровня профессиональной готовности студента-старшекурсника педагогического вуза имеют более узкую конкретную направленность, так как в методике есть только два критерия оценки. Методика выявления уровня коммуникативных и организаторских способностей (КОС), разработанная В.В. Синявским и Б.А. Федоришиным, позволяет качественно проанализировать уровень коммуникативных способностей студентов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что преобладающее большинство студентов, а именно 50% имеют низкий уровень коммуникативных склонностей, 10% выпускников на стадии ниже среднего, и лишь 30% опрошенных со средним показателем сформированности коммуникативной компетенции. У большинства опрашиваемых студентов диагностика выявила низкий уровень сформированности коммуникативной компетенции, что наталкивает на мысль о том, что эти студенты могут находиться в группе риска и имеют низкие показатели коммуникативных способностей. Средний показатель имеют 30% опрошенных студентов – это выпускники 5 курса, обучающиеся на 4 курсе по результатам имеют более низкий уровень.

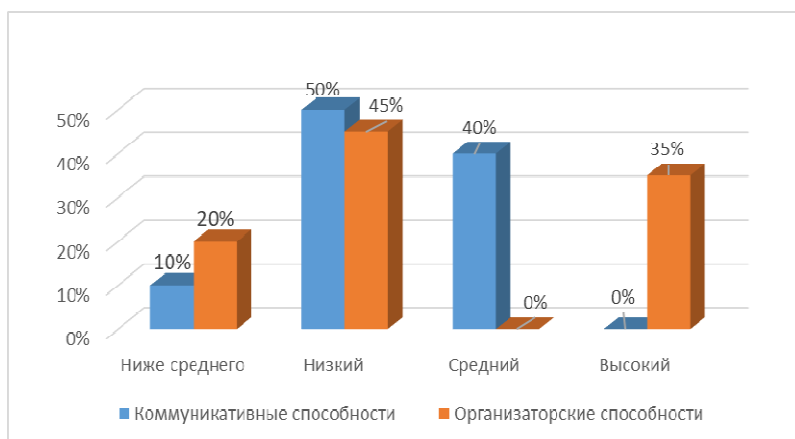


Рисунок 2. Уровень сформированности коммуникативных и организаторских склонностей у студентов 4 и 5 курсов социально-гуманитарного факультета

Таким образом, исходя из полученных данных, можем предположить, что низкие результаты уровня развития коммуникативных способностей доказывают отсутствие развитых навыков публичной речи: опрошенные боятся выступать перед аудиторией, чувство растерянности приводит к ситуации неуспеха перед окружающими. Большинство обучающихся имеют потенциал к совершенствованию своих коммуникативных компетенций, как следствие и улучшение навыков публичных выступлений.

Комплексное развитие личности в высшей школе идёт в нескольких направлениях: укрепляется профессиональная направленность; повышается чувство долга, ответственность за успех профессиональной деятельности; усиливается профессиональная самостоятельность и готовность к будущей педагогической деятельности. Педагогический вуз, развивая коммуникативные навыки, может использовать учебные программы и специальные методы обучения. Как вариант, проектная деятельность, в рамках которой проводятся мастер-классы и тренинги.

Не всегда вузы уделяют внимание этой проблеме, именно поэтому мы предлагаем авторский педагогический проект «Искусство говорить» (табл.). В активно развивающемся обществе каждый специалист сталкивается с ситуациями, когда приходится выступать перед знакомой или малознакомой аудиторией, представляя себя и свои идеи. Умение правильно представить себя, структурировать информацию, ответить на вопросы - необходимое условие успеха в профессиональной деятельности. В связи с этим, будущие педагоги должны владеть этим искусством в совершенстве.

Цель: разработать комплекс психолого- педагогических условий по формированию навыков публичных выступлений у студентов педагогического вуза.

Задачи:

1. Содействовать развитию коммуникативной компетенции студентов педагогических профилей.
2. Выявить психолого-педагогические условия, способствующие формированию умений публичной речи студентов педагогического вуза.
3. Разработать комплекс практикоориентированных мероприятий, направленных на обучение ораторскому искусству.
4. Разработать памятку для студента с основными правилами и советами успешного выступления и публичной речи.

Условия реализации педагогического проекта. Данный проект предназначен для работы со студентами образовательных организаций высшего профессионального и среднего профессионального образования.

Срок реализации проекта – 2 месяца (март – май).

Формы контроля деятельности – анализ подготовки и участия учащихся объединения в мероприятиях, оценка зрителей, членов жюри, анализ результатов выступлений итоговым мероприятием.

Способы проверки по результатам освоения материала данной курса: входная диагностика; промежуточные результаты; итоговое выступление.

План мероприятий для участников курса представлен в таблице «План мероприятий для участников курса».

Таблица 1

План мероприятий для участников курса

| № | Этап | Характеристика | Ключевые показатели | Ответственные |
|----|---|--|--|--|
| 1. | Запись студентов на участие в проекте «Школа Оратора» | Старт курса/проекта «Школа Оратора» для студентов НТГСПИ. Google-форма для регистрации. | 50-60 желающих записаться на проект и пройти серию теоретических и практических мероприятий. | Организаторы проекта: компетентные преподаватели и студенты. |
| 2. | Входная диагностика студентов | Подбор анкет для составления подробной картины целевой аудитории проекта. Входное тестирование, проверка уже имеющихся навыков – пробное выступление на публике. | На этом этапе студенты понимают необходимость в прохождении полного курса обучения. | Педагог-психолог, преподаватель, студент. |
| 3. | Серия лекций «Искусство говорить» | Комплекс теоретических занятий, направленных на изучение основ ораторского мастерства. Примерные темы лекций: 1. История вопроса (2 ч.). 2. Страх публичного выступления (2 ч.). 3. Уроки риторики. 4. Невербальный язык «Тело Говорит» (2 ч.). 5. Вербальное общение: работа с голосом (4 ч.). 6. Как подготовить успешное выступление? (4 ч.). | Студенты посещают лекции, ведут записи, общаются со спикерами. | Компетентные преподаватели и студенты, приглашённые гости. |
| 4. | Серия мастер-классов и тренингов «Говорить публично» | Комплекс практических занятий, направленных на изучение основ ораторского мастерства. Примерные темы: 1. Избавляемся от страха публичного выступления (2 ч.). 2. Работа с телом, жестами и мимикой. Невербальный язык «Тело Говорит» (4 ч.). 3. Вербальное общение: работа с голосом (4 ч.). 4. Как подготовить успешное | Студенты на практике оттачивают, формируют навыки. | Компетентные преподаватели и студенты, приглашённые гости. |

| | | | | |
|----|------------------------------------|---|--|---|
| | | выступление? (4 ч.). | | |
| 5. | Домашняя работа участников проекта | В начале курса студенты получают «Задание на дом», написать мини-проект и выступить в конце обучения (с применением уже имеющихся знаний, полученных во время участия в проекте). | Студенты готовят выступления. | Организаторы проекта. |
| 6. | Итоговое публичное выступление | Обучающиеся выступают перед зрительным залом и экспертной комиссией со своей заранее подготовленной речью. | Прогресс учащихся, эффективное выступления от участников курса. | Организаторы проекта, компетентное жюри. |
| 7. | Диагностика на выходе из проекта | Сравнение результатов с результатами входной диагностики. Подведение качественных и количественных итогов. | Прогресс в выступлениях на публику: ✓ Качественно подготовленное выступление. ✓ Правильная постановка голоса и умение обращаться к аудитории. ✓ Правильный «невербальный язык» выступления. | Педагог-психолог, преподаватель, студент. |

Выводы. Проведенное исследование выявило средний уровень сформированности коммуникативных способностей у студентов. Данные показатели позволяют сделать вывод о том, что навык публичных выступлений развит у студентов недостаточно.

Результаты исследования по формированию коммуникативных умений и навыков у студентов вуза к публичному выступлению обусловили необходимость разработки педагогического проекта по их дальнейшему формированию в рамках педагогического проекта.

Литература:

1. Амчиславская, Е.Ю. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов / Е.Ю. Амчиславская, Ю.В. Сорокопуд, А.В. Ярославцева. – Текст: электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №1 (86). – С. 194-196. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soft-skills-myagkie-navyki-i-ih-rol-v-podgotovke-sovremennyh-spezialistov> (дата обращения: 07. 11. 2022)
2. Захарова, С.Н. Формирование коммуникативной компетентности как условие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе / С.Н. Захарова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 3.1 (137.1). – С. 8-10. – URL: <https://moluch.ru/archive/137/38212/> (дата обращения: 15.10.2022)
3. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 264 с. – Текст: непосредственный.
4. Левчаева, Н.В. Публичное выступление как эффективное средство повышения качества обучения студентов / Н.В. Левчаева // Мир науки и образования. – 2015. – №1. – С. 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-formirovaniya-publichnogo-vystupleniya-i-ego-kompozitsionnye-chasti/viewer>
5. Назаров, С.В. Подходы к оценке готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности / С.В. Назаров. – Текст: электронный // Омский научный вестник. – 2009. – № 4 (79). – С. 145-148. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-otsenke-gotovnosti-vypusnikov-pedagogicheskogo-vuza-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 05.11.2022)
6. Педагогические условия формирования социокультурных умений публичной речи студентов в учебном процессе вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Павловская Галина Андреевна: Воронежский государственный университет. – Воронеж, 2011. – С. 24. – Текст: электронный. – URL: <https://www.disscat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-sotsiokulturnykh-umenii-publichnoi-rechi-studentov-v-vuzakh> (дата обращения: 05.11.2022)
7. Шумилова, Е.А. Концепция формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов в вузе / Е.А. Шумилова. – Челябинск: Дитрих – 2011. – 258 с. – Текст: электронный. – URL: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/56/%20.pdf?sequence=1> (дата обращения: 15.10.2022)

Педагогика

УДК 378.14

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна
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)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К РАЗРАБОТКЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В процессе исследования авторами рассматриваются существующие дидактические требования к разработке содержания профессионального образования. Определено, что основные требования к разработке содержания труда работников связываются с требованиями экономического, технического, культурного прогресса, что обеспечивает понимание обучающимися производства, умение определять технико-технологические основы деятельности; обеспечивать работу современного оборудования, умение выбрать оптимальный режим технологического процесса. Качество содержания профессионального образования зависит от высокого научно-теоретического уровня, производственного обучения,

реализации взаимосвязи теоретического и практического обучения, связи профессионального обучения и профессионального воспитания.

Ключевые слова: профессиональное обучение, профессиональное образование, содержание образования.

Annotation. In the process of research, the authors consider the existing didactic requirements for the development of the content of vocational education. It has been determined that the basic requirements for developing the content of workers' labor are associated with the requirements of economic, technical, and cultural progress, which ensures students' understanding of production and the ability to determine the technical and technological foundations of activity; ensure the operation of modern equipment, the ability to choose the optimal mode of technological processes. The quality of the content of vocational education depends on a high scientific and theoretical level, industrial training, the implementation of the relationship between theoretical and practical training, the connection between vocational training and vocational education.

Key words: vocational training, vocational education, content of education.

Введение. Содержание профессиональной подготовки будущих рабочих и специалистов отражает закономерности и способы работы спецоборудования профессиональной деятельности, производственные процессы, об обобщении действий в решении профессиональных задач.

Содержание профессионального образования включает совокупность общекультурных, политехнических и профессиональных компетенций, овладение которыми обеспечивает подготовку профессионально-компетентных рабочих и специалистов конкретной отрасли экономики и готовых к производительному труду.

Цели и задачи, стоящие перед профессиональным образованием, предъявляют большие требования к содержанию, а именно:

- взаимосвязь общего, профессионально-технического и политехнического образования;
- повышение научного обоснования содержания образования на основе достижений научно-технического прогресса, технико-технологических и социокультурных закономерностей;
- взаимообусловленность общекультурной и профессионально-технической подготовки;
- выявление профессиональной направленности общекультурных учебных дисциплин и реализация комплексных межпредметных связей;
- осуществление горизонтальных взаимодействий учебно-познавательного, социально-воспитательного и учебно-производственного процессов;
- реализация в содержании практического обучения комплексных учебно-производственных заданий различной сложности в условиях механизации и автоматизации производства с учетом инновационных технологических процессов и техники безопасности;
- обеспечение профессионального воспитания, идейно-политического, нравственного, физического и эстетического воспитания;
- осуществление механизмов развития технического мышления, самостоятельности и творческой активности обучающихся.

Наряду со общими, выделяются отличительные особенности содержания профессионального образования:

- содержание образования ориентировано на непрерывный процесс внедрения технологий, организации труда в производство;
- содержание профессионального образования выступает базой обучающихся к производственной деятельности
- наличие специальных предметов, обеспечивающих овладение профессиональной деятельностью;
- наличие общетехнических учебных дисциплин, обеспечивающих содержания для большинства профессий;
- взаимосвязь теоретического и практического обучения;
- компетенции, формируемые при теоретическом и производственном обучении являются и учебными, и практическими (производственными), составляющие содержание профессиональной деятельности рабочих и специалистов.

Изложение основного материала статьи. Содержание профессионального образования определяется изучением научных знаний, их значением для содержания труда работников и определением тенденций изменений в будущем.

Содержание профессионального образование отражает содержание трудовой деятельности, которое рассматривается как особый вид исследования операций производственной деятельности.

Наше исследование предполагает дидактический анализ профессиональной деятельности в соответствии с процессами производства.

Анализ профессиональной деятельности осуществляется через:

- определение производственных характеристик профессиональной деятельности с учетом развития производства, науки и техники;
- анализ этапов, производственных процессов, управленческой деятельности и научной организации труда;
- выделение видов профессиональной и вспомогательной на производстве деятельности;
- оценка отдельных производственно-технических элементов профессиональной деятельности рабочего и специалиста;
- разработка профессионально-квалификационных характеристик рабочих и специалистов.

Основными детерминантами к изменению содержания следующие:

- повышение статуса рабочего класса с увеличением количества работников в различных областях экономики;
- возникновение новых профессий, интеграция процессов, увеличение количества квалифицированных рабочих;
- приоритет интеллектуального труда, расширение средств труда;
- повышение общности содержания труда групп профессий с учетом перспектив развития науки, техники и культуры.

Тенденции к изменению содержания труда обусловлены развитием экономики, общностью материально-технического обеспечения трудовой деятельности, общностью технологических процессов, общими научными основами производства продукции.

Основные требования к разработке содержания труда работников связываются с требованиями экономического, технического, культурного прогресса, что обеспечивает понимание обучающимися производства, умение определять технико-технологические основы деятельности; обеспечивать работу современного оборудования, умение выбрать оптимальный режим технологических процесса.

Инновационные требования к рабочим и специалистам, научно-технические основания содержания профессиональной деятельности, историко-логический анализ содержания позволяют выявить концептуальные положения разработки содержания профессионального образования:

- сочетание общего, политехнического и профессионального образования;
- повышение значимости научного обоснования содержания профессиональной деятельности и увеличение его доли в общей системе профессиональной подготовки;
- обеспечение инженерно-технической подготовки будущих рабочих и специалистов;
- определение комплексных межпредметных связей в содержание профессионального обучения;
- обеспечение вертикальной взаимосвязи политехнической и специальной подготовки;
- актуализация научного обоснования профессиональной деятельности в содержании профессионального образования.

Качество содержания профессионального образования зависит от высокого научно-теоретического уровня, производственного обучения, реализации взаимосвязи теоретического и практического обучения, связи профессионального обучения и профессионального воспитания.

Вертикальная взаимосвязь общекультурной, политехнической и специальной подготовки обеспечивает успешность формирования профессиональных компетенций, этического и интеллектуального развития будущих работников. В этой связи необходимо распределять учебные дисциплины различных циклов в учебных планах, чтобы обеспечить доступность овладения профессиональными компетенциями, их последовательность и системность.

Реализация взаимосвязи учебных предметов определяется связью теории и практики. Характер связи теории и практики в обучении обуславливается содержанием учебной дисциплины, практическим ознакомлением обучающихся с различными социальными и производственными процессами.

Взаимосвязь теоретического и практического обучения осуществляется через:

- эксплуатацию оборудования, изучение технологического процесса, процесса получения продукта;
- техническое обслуживание машин и оборудования, обеспечивающее качественное достижение целей.

При изучении учебного материала связь теории и практики проявляется, когда возникает необходимость показать обучающимся роль теории в жизни и в профессиональной деятельности человека. Практика предшествует теории для того, чтобы обеспечить мотивацию обучающихся к овладению профессиональной деятельностью, также, связь обучения с производственным трудом, позволяет обеспечить глубокое усвоение знаний и практическую подготовку обучающихся.

Таким образом, теоретическое и практическое обучение выражается в эффективности решения производственных задач, в осуществлении связи обучения и воспитания, повышение уровня квалификации выпускников, их сознательности и технической самостоятельности. Поэтому, другим фактором разработки содержания профессионального образования является дифференциация, определяемая различными требованиями предъявляемыми к общей, политехнической и профессиональной подготовке разными видами производственного труда.

Взаимосвязь теоретического и практического обучения проявляется в соответствии общекультурных, политехнических и специальных учебных предметов в содержании профессионального образования, распределении учебных часов по циклам, по неделям, учёте межнаучного взаимодействия.

В содержании профессионального образования следует устанавливать межпредметные связи внутри циклов, между предметами разных циклов.

Также, в содержании профессионального образования осуществляется взаимосвязь специальных учебных дисциплин и практического обучения. В профессиональном образовании существует три формы данной взаимосвязи: от теории к практике, от практики к теории, концентрический способ взаимосвязи.

Теория опережает практику, когда специальные знания связаны с формированием профессиональных компетенций. Практика опережает теорию, когда необходимо обобщить накопленный производственный опыт. Концентрический способ теории и практики осуществляется когда необходимо с разной степенью сложности и глубины изучать одни и те же процессы. Выбор форм взаимосвязи практического и теоретического обучения определяет место специальных предметов в содержании профессионального образования.

В профессиональной подготовке рабочих и специалистов большое значение приобретает вопрос об основной и специальной частях содержания профессионального образования. Дидактическая система обучения предполагает основную, специальную и дополнительную подготовку.

Основная и специальная части содержания профессионального образования определяются объемом учебного материала внутри каждой учебной дисциплины и в структуре учебного плана в целом.

Основная подготовка включает в себя общенаучные, общепрофильные компетенции, исторические аспекты развития научного знания и опыт работы специалистов, а также технические, технологические, экономические закономерности.

Специальная подготовка направлено на формирование профессиональных действий, подготовку обучающихся к производительному труду.

В современных условиях потребности общества и производства в рабочих с высоким уровнем общего, политехнического образования и специальной подготовки к трудовой деятельности резко возрастает.

В целях эффективной профессиональной подготовки будущих рабочих и специалистов необходимо выявить роль политехнического образования.

Политехническое образование – это система знаний, умений об общих научных основах общественного производства, обеспечивающих подготовку работников с широким общетехническим кругозором, свободной ориентации во всей системе машин и механизмов.

Политехническое образование направлено на формирование у обучающихся научно-технического понимания производства, механизмов использования законов природы и общественного развития в промышленности и сельскохозяйственном производстве.

Важным аспектом исследования содержания профессионального образования являются вопросы профессионального воспитания:

- определение воспитательного потенциала содержания профессионального образования;
- установление межпредметных связей, обеспечивающих формирование мировоззренческих, морально-нравственных, правовых качеств, профессиональной и политехнической активностью обучающихся;
- актуализация содержания профессионального образования, направленное на положительное отношение обучающихся к учебной и профессиональной деятельности, производительному труду.

Взаимосвязь профессионального обучения и профессионального воспитания обеспечивается научным содержанием и идейной направленностью обучения, тесной связью теоретического обучения и производительного труда, инновационной организацией учения, сочетанием учебной и трудовой деятельности обучающихся.

Основными компонентами учебного предмета в профессиональном образовании являются: формирование профессиональных компетенций, личностное и профессиональное развитие личности обучающегося. Программы учебных

предметов строятся на основе принципов научности, взаимосвязи теории и практики, соединения обучения с производительным трудом, всесторонности, доступности и систематичности.

Основной принципа научности является достоверные факты науки. Глубокое понимание фактов, явлений предполагает овладение теорией достижения науки и производства, их взаимовлияние, общественное развитие – все это определяет научность содержания образования.

Содержание учебных предметов должно способствовать воспитанию у обучающихся чувства патриотизма, национальной гордости. В содержании предмета должен быть включен трудовой опыт специалистов производства.

Принцип связи теории с практикой является одним из основополагающих в подготовке обучающихся, отражает укрепление связи содержания профессионального образования с практикой деятельности; с конкретной отраслью производства, опытом работы специалистов производства.

Принцип всесторонности образования требует овладения обучающимися знаниями о природе, обществе, мышлении. Всестороннее образование направлено на развитие познавательных сил и способностей, чувств, воли, характера, потребностей. Для реализации данного принципа необходимо равномерное распределение всех учебных предметов в учебном плане.

Систематичность, доступность учебного материала предполагает расположение учебных предметов так, чтобы изучение одного опиралось на содержание другого учебного предмета, чтобы осмысление теоретического материала превосходило выполнение учебно-производственных работ.

Принцип профессиональной мобильности направлен на формирование способности быстро осваивать новые технологические средства, технологические процессы, стремление к саморазвитию.

Содержание профессионального образования детерминировано обществом, наукой и материальным производством. В связи с достижениями научно-технического прогресса требуется современный рабочий с высоким уровнем образованности, что позволит ему осваивать на производстве новые технологические процессы.

Установление межпредметных связей рассматривается как дидактический принцип, как основа повышения качества обучения, квалификации обучающихся и уровня профессионального мастерства.

Содержание производственного обучения разрабатывается на основе следующих принципов:

- принцип стабильности и динамичности, который необходимо рассматривать по общеобразовательным и общетехническим предметам. Согласно данному принципу основная часть содержания профессионального образования имеет стабильный характер, а специальная часть – динамический. Содержание практического обучения должно иметь обоснование принципов устройства машин и оборудования, раскрывать научные основы технологических процессов, механизмов устойчивости техники;

- принцип взаимосвязи обучения с производительным трудом, реализуемый через профессиональную направленность общеобразовательных дисциплин, политехническую направленность в изучении всех учебных дисциплин и использование трудовых процессов;

- принцип технологической последовательности и непрерывности операций, связанных с поточным характером технологических процессов на производстве. Он влияет на уровень квалификации будущих работников и уровень производительности труда. Как известно, процесс производства соответствует процессу обучения, структуре и содержанию учебно-программной документации;

- принцип последовательности формирования профессиональных компетенций вначале в учебных мастерских, затем в процессе производства.

Важное значение в исследовании содержания профессионального образования имеет разработка педагогических требований к учебникам по специальным предметам и практическому обучению.

К ним относятся:

- содержание учебника должно отражать достижения науки, техники и производства в современных условиях с учетом специфики отрасли производства;

- содержание учебника должно отражать требования дидактических принципов: систематичности, последовательности (от простого к сложному), единства теории и практики, осуществление межпредметных связей, связи обучения с производственным трудом;

- содержание обучения должно иметь внутреннюю логику, включать дозу информации, практические задания, контрольные вопросы.

Выводы. Таким образом, содержание профессионального образования соответствует современному уровню развития науки, техники и культуры; научному обоснованию соотношения общеобразовательной и профессионально-технической подготовки будущих рабочих и специалистов; установлению оптимального количества часов и логики изучения содержания учебных дисциплин в учебном плане; совершенствованию содержания профессионального образования с учетом воспитательных задач, взаимосвязи учебного, воспитательного и производственного процессов.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Исследование содержания профессионального образования и производственного процесса / Н.В. Быстрова, С.А. Цыплакова, К.М. Григорян // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 72-74

2. Маркова, С.М. Интеграция целей и содержания профессионального образования / С.М. Маркова, С.А. Баланова // Современные проблемы развития профессионального образования. Сборник Нижний Новгород. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2023. – С. 93-96

3. Маркова, С.М. Методика исследования содержания профессионального образования / С.М. Маркова, А.К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 1(26). – С. 2. – DOI 10.26795/2307-1281-2019-7-1-2

4. Маркова, С.М. Дидактические основы содержания практического обучения / С.М. Маркова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 246-249

УДК 376.3

председатель Мелихов Юрий Васильевич

Магнитогорская местная организация ВОС (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Тугулева Галина Витальевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Кувшинова Ирина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

О ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация. Цифровая модернизация российского образования обозначила необходимость создания технологичной инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования, в том числе профессионального, для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. В статье рассматривается проблема обеспечения максимальной реализации образовательного потенциала обучающихся с нарушениями зрения. Это возможно посредством включения адаптированных цифровых технологий в инклюзивную практику образовательных организаций. На этапе цифровой трансформации общества тифлоинформационные технологии способствуют эффективному освоению образовательных программ профессионального и высшего образования. На основе описанного опыта обучения инвалидов по зрению приведены примеры создания электронной инклюзивной образовательной среды с применением информационно-технологических средств. Представлены современные цифровые средства безбарьерной библиотечной среды и материально-техническое обеспечение образовательного процесса обучающихся с нарушением зрения на примере МГТУ им. Г.И. Носова. Обозначены перспективные направления цифрового образования людей с нарушениями зрения. Формирование информационной компетентности у лиц с ОВЗ и инвалидов по зрению. Разработка адаптированных электронных образовательных ресурсов. Создание тифлолаборатории на базе учебного заведения, обеспечит безбарьерный доступ к информационным ресурсам и позволит проводить исследования в области совершенствования цифрового образования обучающихся с нарушением зрения.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, обучающиеся с нарушением зрения, цифровое образование, тифлоинформационные технологии, адаптированные электронные образовательные ресурсы.

Annotation. The digital modernization of Russian education outlined the need to create a technological inclusive educational environment that ensures the availability of high-quality education, including vocational education, for people with disabilities and people with disabilities. The article discusses the problem of ensuring the maximum realization of the educational potential of students with visual impairments. This is possible through the inclusion of adapted digital technologies in the inclusive practices of educational organizations. At the current stage of the digital transformation of society, tifloinformation technologies contribute to the effective development of educational programs of professional and higher education. Based on the described experience of teaching visually impaired people, examples of creating an electronic inclusive educational environment using information technologies are given. Modern digital means of a barrier-free library environment and material and technical support of the educational process of students with visual impairment are presented on the example of the Nosov Magnitogorsk State Technical University. Promising areas of digital education for people with visual impairments are outlined. Formation of information competence in persons with visual disabilities. Development of adapted electronic educational resources. The creation of a tiflology laboratory on the basis of an educational institution will provide barrier-free access to information resources and allow research in the field of improving the digital education of students with visual impairment.

Key words: inclusive educational environment, students with visual impairment, digital education, tifloinformation technologies, adapted electronic educational resources.

Введение. Продуктивное удовлетворение образовательного запроса людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов является одним из приоритетов инклюзивного образования. Принятие Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" сделало проблему непрерывного образования людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов особенно актуальной для вузов России. Ежегодный мониторинг среды высших учебных заведений начиная с 2017 года, включает разделы, содержащие информацию о возможностях учебного заведения для создания безбарьерной образовательной среды для обучения студентов с ОВЗ и инвалидов. Чтобы соответствовать требованиям законодательства и обеспечить доступность получения образования лиц данной категории, учебные заведения открывают центры инклюзивного образования, создают специальные условия для обеспечения безбарьерной образовательной среды, приобретают комплексы программных продуктов и учебно-методических материалов, которые помогают сформировать адаптированные образовательные программы и индивидуальные программы сопровождения обучающихся с ОВЗ. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 апреля 2014 г. № АК-44/05вн содержит требования о наличии доступа к электронным образовательным ресурсам в формах, адаптированных к ограничениям здоровья таких обучающихся. Эти требования также закрепляются в новых ФГОС 3++, которые вступили в силу с 30.12.2017 года. Согласно им, «обучающиеся из числа инвалидов и лиц с ОВЗ должны быть обеспечены печатными и (или) электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья». Учреждения СПО и ВО должны создать специальные условия для обеспечения доступа к адаптированным электронным учебникам, видеолекциям, интерактивным заданиям, аудиоматериалам и другим средствам обучения. Однако, удовлетворение образовательных запросов инвалидов и лиц с ОВЗ не ограничивается доступом к адаптированным электронно-образовательным ресурсам учебного заведения. Необходимо создать и постоянно совершенствовать инклюзивную образовательную среду. Поэтому, внедрение методов инклюзивного образования в практику образовательных организаций является одним из самых актуальных направлений на всех уровнях образования, начиная с дошкольного и поднимаясь до профессионального высшего образования. Разработаны стандарты и ГОСТ Р 57723-2017 "Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Системы электронно-библиотечные. Общие положения".

Реализация инклюзивного образования и внедрение цифровых технологий инклюзивного образования в практику организаций высшего и специального профессионального образования способствует непрерывности и доступности получения образования людьми с ОВЗ и инвалидностью, а также максимальной реализации образовательного потенциала обучающихся с нарушениями зрения, включая незрячих и слабовидящих [6].

Тифлоинформационная грамотность является ключевым фактором улучшения качества жизни людей с ОВЗ. Исследования показывают, что количество инвалидов по зрению, обучающихся в вузах, значительно ниже, чем могло бы

быть. Среди всех абитуриентов с инвалидностью, принятых в вузы, только 40% имеют проблемы со зрением. Создание инклюзивной образовательной среды для этой категории студентов включает в себя два аспекта: технический и социально-психологический. Социально-психологический аспект указывает на отсутствие готовности общества воспринимать инвалидов как равноправных членов общества и недостаточностью инклюзивных компетенций у преподавательского состава, технического персонала вузов, студентов и даже самих инвалидов по зрению, которые необходимы для обеспечения медико-психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями зрения в учебном заведении. Технический аспект включает в себя разработку и использование цифровых технологий, а также специализированных устройств и программного обеспечения, которые могут существенно улучшить возможности обучения и повысить тифлоинформационную грамотность незрячих обучающихся [1].

Изложение основного материала статьи. Чтобы убедиться в актуальности проблемы недостаточного использования современных компьютерных тифлосредств для обучения студентов с нарушениями зрения, было проведено анкетирование среди студентов на предмет умения пользоваться тифлосредствами. В анкетировании приняло участие 54 обучающихся средних и высших учебных заведений г. Магнитогорска. На основе результатов можно констатировать, что студенты не осведомлены о современных тифлотехнических средствах:

- 1) половина (50%) опрошенных не имеют представлений о том, что такое современные компьютерные тифлосредства;
- 2) 75% респондентов не используют ни одного тифлотехнического средства создания и обработки информации;
- 3) 67% никогда не видели и не знают о возможностях современного программного обеспечения для компьютерных тифлосредств;
- 4) 70% участников тестирования указали на желание освоить специальные тифлотехнические компетенции.

Для решения этой проблемы необходимо проводить подготовку обучающихся к использованию тифлотехнических средств и создавать безбарьерный доступ к ним. Эффективное внедрение методов инклюзивного образования возможно при учете особенностей психофизического и соматического здоровья, а также при адаптации электронной образовательной среды [3]. Адаптированная электронная образовательная среда предполагает создание на базе образовательного учреждения электронной библиотечной системы, которая способствует созданию безбарьерной библиотечной среды, в которой обучающийся чувствует себя комфортно. На базе такой библиотеки доступны для овладения навыками работы и дальнейшего использования такие информационно-технические тифлосредства: портативный ручной видеоувеличитель (электронная лупа), который позволяет слабовидящим людям читать литературу и просматривать изображения с большей четкостью и удобством; Брайлевский принтер, Дисплей Брайля (например, Портативный тактильный дисплей Брайля Focus 40 Blue), устройство для печати тактильной графики, портативный ручной видеоувеличитель, портативное устройство для чтения PEARL, различные тифлофлешплееры [4]. Дисплей Брайля, обеспечивает полноценную работу на компьютере и позволяет оперативно перемещаться по текстовым файлам, прочитывать документы и электронную почту, работать с электронными таблицами, а также просматривать веб-страницы без необходимости убирать руки с брайлевского дисплея. Студенты, используя такой дисплей, могут не только использовать базовые функции компьютера, но также свободно изучать различные технические навыки, такие как основы программирования.

Возможность распечатать документы небольшого объема рельефно-точечным шрифтом азбуки Брайля предоставляет Брайлевский принтер. Функция «обратной речевой связи» позволяет незрячим обучающимся работать с оборудованием самостоятельно. Устройство, которое может печатать тактильную графику на специальной бумаге, может помочь ошутить рисунки и получить доступ к текстам, диаграммам, схемам и другим данным. Помочь обучающимся может читающая машина (например, PEARL), предназначенная для озвучивания плоскочечатных книг, инструкций, газет и журналов. Это устройство особенно полезно для людей, которые не могут читать обычные книги из-за проблем со зрением.

Тифлофлешплееры также являются полезными устройствами для чтения текстов с высоким качеством звучания и удобной навигацией. Тифлофлешплеер ElecGeste DTBP-301 Медиум принят Всероссийским Обществом Слепых и Российской Государственной Библиотекой для Слепых в качестве общероссийского стандарта для обеспечения фондов специальных библиотек и школ для слепых.

Программы экранного доступа позволяющие озвучить интерфейс ОС и необходимых прикладных программ, широко используются людьми с различными нарушениями зрения. Для этих целей незрячие люди используют две основные программы: JAWS и NVDA, которые переводят текст на дисплее в речь и позволяют управлять всеми основными функциями Windows благодаря сочетанию клавиш.

В настоящее время в учебном процессе слабовидящих широко используются аддитивные технологии [5]. Разработан механизм автоматизированной обработки текста, значительно сокращающий сроки подготовки адаптированного издания для слепых. Одним из примеров такой технологии является организация волонтерской программы «Сделаем книгу доступной для незрячих» [8]. В этом социально значимом проекте уже участвуют студенты разных вузов России: РГПУ им. А.И. Герцена, Университет ИТМО, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Тульский педагогический университет, Технологический университет (г. Королев).

Благодаря внедрению и доступности цифровых технологий в образовательных процесс обучающихся с нарушениями зрения, происходит преодоление ими социально-психологических барьеров в обучении. Появился доступ к различным дидактическим материалам в удобном формате, а также возможность продемонстрировать свои образовательные достижения, развивать свои способности и таланты, и приобретать профессию [6, С. 18].

Современные цифровые технологии позволяют совершенствовать технологии визуализации и графического представления данных в процессе получения образования. Однако, до сих пор не было достаточного внимания к централизованному внедрению подобных технологий в учебный процесс для незрячих и слабовидящих студентов.

Аддитивная технология 3D-печати позволяет создавать объекты путем последовательного нанесения слоев материала [5]. Благодаря использованию устройств быстрого прототипирования, возможно промоделировать цикл создания изделия и продемонстрировать его этапы от проектирования до изготовления [2]. 3D-печать применяется для создания объемных иллюстраций к книгам, тактильных произведений искусства, тактильных нотных грамот, Брайль sudoku, тактильного кубика Рубика Брайля, а также для создания тактильных карт, применению которых уделяется особое внимание в обучении незрячих студентов [9].

Использование 3D-печати для создания тактильных карт позволяет ускорить и удешевить процесс изготовления, а также дает возможность создавать более точные и детализированные модели. Карты облегчают процесс изучения географии, истории, биологии, архитектуры. Кроме того, карты применимы при изучении специальных областей знаний, например геодезии, строительства и многих профессий, которые требуют знаний пространственного моделирования и визуализации.

Адаптивные технологии такие как адаптивный ридер в векторном формате, обеспечивают доступ к аудио изданиям и мобильному приложению IPRbooks WVRReader. Описанные варианты могут помочь обучающимся с глубоким нарушением зрения в развитии оптико-пространственных представлений.

Примеры успешного использования адаптивных технологий в российских университетах, такие как проект «Погружение» Дальневосточного федерального университета, современный комплекс IT «LAWRAIN» Национального Томского государственного университета, опыт межведомственного взаимодействия и практика тьюторского сопровождения обучающихся с нарушениями Томского педагогического государственного университета, показывают, что доступность образования для незрячих и слабовидящих студентов является реальной задачей, которую можно решить с помощью современных технологий и организационных подходов. Это важно для создания более инклюзивного общества, в котором каждый человек имеет равные возможности непрерывного образования.

В МГППУ на факультете информационных технологий основой обучения лиц с глубокими нарушениями зрения являются тифлоинформационные технологии, которые позволяют незрячим обучающимся самостоятельно работать на компьютере с помощью программного обеспечения ScreenReader (экранный чтец).

Описанные технологии позволяют развивать свою самостоятельность, активизировать компенсаторные функции и формировать важные профессиональные навыки. Современные тифлотехнологии с помощью сочетания традиционных методов обучения и цифровых технологий позволяют значительно расширить возможности обучения для людей с нарушениями зрения, а главное – расширить их социально-личностные возможности. Нужно отметить, что использование специализированного программного обеспечения и ассистивных технологий создает дополнительные социальные и материальные препятствия для обучающихся из-за затруднений в использовании ИКТ [7].

В МГТУ им. Г.И. Носова реализуется обучение инвалидов по зрению и студентов с нарушениями зрения (24 студента) по направлениям подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование и 44.03.05 Педагогическое образование, разработаны индивидуальные программы тьюторского сопровождения обучающихся, создано материально-техническое обеспечение образовательного процесса обучающихся с нарушением зрения, которое предусматривает наличие специальных технических средств и программного обеспечения (табл. 1).

Таблица 1

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса обучающихся с нарушением зрения

| Специальные технические средства | Программное обеспечение |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – портативный компьютер с вводом/выводом шрифтом Брайля с синтезатором речи «EIBraile-W14J G2»; – ручной видеоувеличитель (Videomouse); – портативный видеоувеличитель MARS; – переносной видеоувеличитель ClearNoteHD; – увеличительные устройства (лупа, электронная лупа); – клавиатуры с увеличенными разноцветными клавишами Clevi k-83; – принтер для печати рельефно-точечным шрифтом Брайля VP EmBraille; – принтер для печати тактильной графики PIAF. | <ul style="list-style-type: none"> – невидуального доступа к информации на экране компьютера (NVDA); – для чтения вслух текстовых файлов (Balabolka); – ПО экранного увеличения – электронная лупа Bigger B2-43TV; – программы речевого синтеза для компьютеров и ноутбуков; – мобильное приложение IPR books WV Reader, экранная клавиатура, экранная лупа, экранный диктор, программа для распознавания речи. |

Отметить следует, что доступность образовательной среды зависит от нескольких компонентов, среди которых важное место занимают индивидуальные занятия и самостоятельная работа. Важно, чтобы студент получил необходимую персональную помощь и смог работать над материалом в своем темпе.

Выводы. В настоящее время информационные технологии для инвалидов по зрению являются одним из важных элементов цифровой трансформации общества. Они позволяют человеку с ограниченными возможностями поддерживать информационную связь с внешним миром и более эффективно осваивать профессиональные и высшие образовательные программы. Однако для успешного обучения лиц с нарушением зрения и использования современных компьютерных тифлосредств в специальных и высших учебных заведениях необходимо обеспечение ряда специальных условий: формирование информационной компетентности у лиц с ОВЗ и инвалидов по зрению; подготовка специальных учебно-методических материалов в аудио-формате и в рельефно-точечном шрифте; создание тифлолаборатории на базе учебного заведения, обеспечивающей безбарьерный доступ к информационным ресурсам и проводящей исследования в области совершенствования цифрового образования обучающихся с нарушением зрения.

Таким образом, непрерывное образование людей с нарушениями зрения и инвалидов по зрению посредством информационных технологий является перспективным направлением, поскольку на современном этапе цифровой трансформации общества оно способно обеспечить информационную связь человека с внешним миром и способствовать эффективному освоению образовательных программ профессионального и высшего образования.

Литература:

1. Артюкевич, Е.В. Медико-психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения в образовательном учреждении / Е.В. Артюкевич, Г.В. Никулина // Научно-практические проблемы образования инвалидов как социальной группы: материалы науч.-практ. конф. Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2000. – С. 100-103
2. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушением зрения / В.З. Денискина // Образование в Кировской области. – 2018. – № 1 (37). – С. 20-27
3. Иванова, Н.Ю. Адаптация электронной информационно-образовательной среды для инклюзивного образования на примере поддержки слабовидящих учащихся / Н.Ю. Иванова // ИТ-Стандарт. – 2018. – № 2(15). – С. 35-38
4. Кувшинова, И.А. Развитие зрительного восприятия и оптико-пространственных представлений у детей с нарушением зрения: монография / И.А. Кувшинова, Е.А. Попкова. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2018. – 86 с.
5. Маньшев, А.А. Особенности абилитации слепых и слабовидящих / А.А. Маньшев, Л.В. Козачук // Сборник научных статей факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности. Под редакцией Л.В. Кашицыной. – Саратов, 2017. – С. 76-81
6. Мелихов, Ю.В. Новые цифровые решения в обучении людей с нарушением зрения в современной инклюзивной образовательной среде / Ю.В. Мелихов, Г.В. Тугулева // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2022. – Т. 6. – № 1. – С. 12-18. – DOI: 10.18503/2658-3186-2022-6-1-12-18
7. Мещерякова, Н.Н. Цифровизация: новые риски для людей с инвалидностью. Постановка проблемы / Н.Н. Мещерякова, Е.Н. Роготнева // Цифровая социология. – 2021. – №3. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-novye-riski-dlya-lyudey-s-invalidnostyu-postanovka-problemy> (дата обращения: 11.09.2023)

8. Никулина, Г.В. Школа для всех: образование слепых и слабовидящих: сб. ст. / под общ. ред. Г.В. Никулиной; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2015. – 96 с.

9. Пошивайло, Я.Г. Современное состояние и перспективы развития тактильной картографии / Я.Г. Пошивайло, Д.В. Дмитриев, Ю.Ю. Лесневский // Материалы Международной конференции «ИнтерКарто – ИнтерГИС». – 2016. – Т. 1. – № 20. – С. 467-470

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, начальник учебно-методического управления Мельникова Алевтина Яковлевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Уфа);

кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна
Московский городской педагогический университет (г. Москва);

магистр Мельников Даниил Дмитриевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)

РЕАЛИЗАЦИЯ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Реализация сетевых образовательных программ дает возможность внедрить в содержательную часть обучения инновационные программы совместно с успешно развивающимися организациями. Распространение сетевой формы взаимодействия вузов связано с развитием кооперации между образовательными организациями, распространением дистанционных форм обучения, расширением академической мобильности. Сетевое взаимодействие обеспечивает проведение научных исследований, привлечение сотрудников научных организаций для участия в совместных проектах, создание кафедр в организациях – сетевых партнерах. В статье проанализированы некоторые модели организации сетевого взаимодействия в системе высшего образования. Выделены основные характеристики реализации сетевых образовательных программ в системе высшего образования. Сетевое взаимодействие способствует не только подготовке грамотных и конкурентоспособных кадров, но и повышению качества образования в вузах.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, инновационные программы, академическая мобильность, кооперация, компетенции.

Annotation. The implementation of network educational programs makes it possible to introduce innovative programs into the content of training together with successfully developing organizations. The spread of the network form of interaction between universities is associated with the development of cooperation between educational organizations, the spread of distance learning, the expansion of academic mobility. Networking ensures the conduct of scientific research, the involvement of employees of scientific organizations to participate in joint projects, the creation of departments in network partner organizations. The article analyzes some models of the organization of network interaction in the system of higher education. The main characteristics of the implementation of network educational programs in the higher education system are highlighted. Networking contributes not only to the training of competent and competitive personnel, but also to improving the quality of education in universities.

Key words: networking, innovative programs, academic mobility, cooperation, competencies.

Введение. Распространение сетевой формы взаимодействия вузов связано с развитием кооперации между образовательными организациями, распространением дистанционных форм обучения, расширением академической мобильности [4].

Иногда сетевые образовательные программы рассматриваются как охранительный или защитный механизм высшего учебного заведения. Такое положение связано с существующими в системе образования тенденциями объединения вузов [6]. В этом случае сетевое взаимодействие помогает справиться базовым организациям с возможными ограничениями по реализации обучения. Это своего рода защита перед контролирующими инстанциями, деятельность которых направлена на выявление ограниченности материально-технического оснащения или кадрового потенциала [1].

Начальным этапом перед реализацией сетевого взаимодействия в системе высшего образования является расширение функционала учебно-методических объединений, центров повышения квалификации, инновационных центров. Классификация сетевых образовательных программ по своей направленности включает в себя: компетентностно-ориентированные, назначение которых состоит в формировании профессиональных компетенций высококвалифицированных специалистов для приоритетных сфер российской экономики; отраслевые, ориентированные на подготовку квалифицированных кадров для важнейших секторов отраслевого, межотраслевого и регионального развития [7]; научно-инновационные, предназначенные для подготовки выпускников в сфере прикладных исследований.

Сетевое взаимодействие обеспечивает проведение научных исследований, привлечение сотрудников научных организаций для участия в совместных проектах, создание кафедр в организациях – сетевых партнерах [8]. Реализация сетевых образовательных программ позволяет повысить качество своих управленческих практик, организовать мобильность субъектов образовательной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В качестве основных особенностей сетевого взаимодействия в рамках организации педагогического процесса следует выделить:

– осуществление большинства образовательных программ по перспективным направлениям, как правило, межотраслевого характера с целью подготовки квалифицированных работников для крупных секторов экономики [2];

– формирование у выпускников вузов уникальных компетенций, востребованных в динамично развивающихся сферах жизнедеятельности [9];

– возможность реализации образовательных программ совместно с ресурсами иных организаций научного, производственного, культурного характера.

Организация сетевого взаимодействия в системе высшего образования предполагает заключение договора между соответствующими организациями. Сетевые образовательные программы в настоящее время приобретают большое распространение, поэтому рассматриваются в трудах современных исследователей.

Л.М. Пустовалова отмечает актуальность реализации программ сетевого взаимодействия в том, что они предоставляют технологии, способствующие быстрому росту образовательных организаций. В рамках сетевого взаимодействия происходит не только процесс сотрудничества и обмена инновациями, но и совместная работа над решением существующих проблем в системе высшего образования, обмен опытом и накопление новых практик. По мнению автора, важнейшим условием результативного внедрения сетевых образовательных программ является учет мотивов всех субъектов образования. Соответствующие мотивы формируются и проявляются в различных формах взаимодействия между участниками сетевого взаимодействия. Среди таких форм Л.М. Пустовалова выделяет конкуренцию, сотрудничество, коллективное взаимодействие и кооперацию [5].

Я.К. Чепенко рассматривает проблемы, которые могут возникнуть в рамках реализации сетевого сотрудничества. Особое внимание автор уделяет вопросам организации сетевого взаимодействия, которые необходимо решить до заключения договора между сторонами. В первую очередь важно определиться с кругом участников сетевого взаимодействия и получить их письменное соглашение на разработку и внедрение соответствующей образовательной программы. Следующим шагом станет формирование рабочей группы для подготовки образовательной программы. Далее необходимо четко обозначить источники получения необходимых ресурсов в соответствии с выбранной моделью реализации сетевого сотрудничества. Важным этапом, с точки зрения автора, является подготовка порядка зачисления студентов по программе, определение условий получения образования [10].

Т.А. Костюкова, О.Г. Масленникова, М.А. Отт высказывают мнение о том, что образовательные организации, участвующие в процессах сетевого взаимодействия, в первую очередь обращают внимание на ресурсную составляющую организации – партнера. Определяющим фактором, по мнению авторов, является получение от партнеров лучшего опыта для подготовки выпускника, готового к выполнению профессиональных задач [5].

Сетевые образовательные программы предполагают, в том числе, организацию международного взаимодействия. Объединение университетов можно классифицировать по территориальному расположению. Классификация включает в себя:

- международные сети, в которых может принимать участие неограниченное количество зарубежных государств;
- международные сети, содержащие лимит на наличие членства зарубежных государств.

Международное взаимодействие включает в себя не только партнерство между образовательными организациями, но и сотрудничество с предприятиями, научными организациями, культурными и финансовыми структурами. Для организаций – партнеров международное сотрудничество также дает ряд возможностей. Осуществление тесных контактов с крупными сферами экономики позволяет подстраивать образовательные программы под потребности рынка труда, что способствует благоприятному трудоустройству студентов. Организации со своей стороны могут предлагать содержание образовательных программ с целью формирования портфолио будущих работников.

В соответствии с методическими рекомендациями по организации образовательного процесса при сетевых формах реализации международного сотрудничества программ от 28 августа 2015 года N АК-2563/05 стоит выделить два основных варианта осуществления сетевого взаимодействия.

Для первого типа сетевого взаимодействия характерна интеграция образовательных программ, когда общие усилия высших учебных заведений направлены на разработку единой образовательной программы для подготовки высококвалифицированных специалистов. Второй вариант реализации сетевого взаимодействия предполагает использование образовательной организацией ресурсов и источников иных организаций. В таком случае процесс обучения будет осуществлять только одна организация – базовая, но с применением возможностей иного субъекта – организации-партнера.

Образовательные организации могут обратиться в высшее учебное заведение с предложением о покупке определенного количества дисциплин у организации – партнера. Приобретенную дисциплину включают в программу образовательной организации. При этом важным условием является получение согласия от партнерской организации об использовании их ресурсов. При реализации указанной модели допускается проведение обучения в электронной среде с применением цифровых инструментов.

Модель «Индивидуальный выбор» заключается в возможности использования ресурсов у неопределенного количества субъектов. В этом случае вуз приобретает возможность выстраивать собственный образовательный маршрут благодаря расширению вариативной части образовательной программы.

Модель «вуз – предприятие» включает в себя возможность осуществления на базе организации-партнера практико-ориентированных программ.

В ходе анализа Положения об организации сетевых образовательных программ в федеральных университетах было выделено еще несколько моделей реализации сетевого взаимодействия: «Партнерская сеть 1», «Партнерская сеть 2», модель «горизонтальное взаимодействие» и модель «Ресурсный центр».

Внедрение сетевых образовательных программ позволяет организовать образовательную среду, которая стимулирует активизацию познавательной деятельности студентов и развитие информационно-коммуникационных компетенций. С целью исследования опыта участия в сетевых образовательных программах и выявления преимуществ и недостатков данной формы организации работы был подготовлен опрос в социальной сети Вконтакте. Возраст испытуемых от 18 до 35 лет. Исследование было проведено в формате онлайн-анкеты с открытыми и закрытыми вопросами. Всего было получено 263 анкеты.

В первую очередь предстояло выяснить, какую роль занимали участники в рамках реализации сетевых образовательных программ за последние три года с 2021 по 2023 гг. «Принимал(а) участие в реализации сетевой образовательной программы» 57% респондентов, «принимал(а) участие в разработке сетевых образовательных программ» высказались 18%, не принимали участие 25%. Последующие вопросы различались для участников и разработчиков сетевых образовательных программ.

Разработчикам предстояло выделить трудности, с которыми они сталкивались при создании сетевых образовательных программ. В первую очередь, это проблема готовности субъектов образовательной деятельности к реализации сетевого взаимодействия (74%). Респонденты отмечают недостаточный уровень теоретической и методической подготовки педагогических кадров к реализации образовательных программ в форме сетевого взаимодействия. Следующей проблемой становится непосредственно организация сетевого взаимодействия (70%). В эту группу респонденты отнесли низкий уровень нормативно-правовой базы, устанавливающей рамки взаимодействия вузов, отсутствие единой образовательной платформы для объединения кадровых, методических и материальных ресурсов. По мнению респондентов, проблемы наблюдаются в процессе осуществления сетевого взаимодействия (64%). Это проявляется в отсутствии единого механизма управления деятельностью образовательных организаций в условиях реализации сетевого взаимодействия, низкий уровень государственной поддержки и стимулирования образовательных структур для внедрения сетевых образовательных программ.

Далее анкета продолжалась для тех участников, которые практиковали сетевую форму работы в качестве обучающихся. Следующий вопрос: «Какие технологии и возможности, по вашему мнению, являются наиболее востребованными в процессе реализации сетевых образовательных программ?». 67% выделили возможность использования трансляций, которые позволяют взаимодействовать участникам сетевого обучения в любое время и независимо от местонахождения. Сюда же относится возможность студентов возвращаться к пройденному материалу для его более качественного освоения. 72% опрошенных отметили возможность проведения интерактивных занятий, направленных на вовлечение студентов в интеллектуальную деятельность. Пользователи предпочитают такие формы интерактивных занятий как тестирование, виртуальные экскурсии, ролевые игры. 77% опрошенных заинтересованы в использовании в рамках сетевого взаимодействия форумов и социальных сетей. 81% респондентов выделяют возможность реализации индивидуального подхода к обучению. Это проявляется в самостоятельном выборе темпа обучения, получении рекомендаций в соответствии с общими результатами обучения.

Следующие несколько вопросов были направлены на определение преимуществ реализации сетевых образовательных программ. Исходя из ответов респондентов, получились следующие результаты. Большинство участников опроса обращают внимание на расширение возможностей обучения (92%). Благодаря сетевой форме реализации образовательного процесса студенты и преподаватели могут совместно принимать участие в познавательной деятельности, находясь в разных городах и странах. Это способствует получению нового профессионального опыта, а также расширению кругозора и навыков выстраивания межличностных отношений. Развитие коммуникативных компетенций отмечают 86% опрошенных. По их мнению, совместная деятельность позволяет развитию навыков общения с людьми, способствует обмену мнениями и учит грамотно аргументировать свою точку зрения. Внедрение сетевых образовательных программ способствует продуктивному использованию современных цифровых инструментов (80%). В процессе работы зачастую предлагаются инновационные онлайн-сервисы и цифровые технологии, которые помогают пользователям повысить уровень своих информационных навыков и адаптироваться к современным требованиям рынка труда. Благодаря использованию сетевых образовательных программ её участники развивают твой творческий потенциал (74%).

Следующий блок вопросов предполагает выделение недостатков реализации сетевых образовательных программ. Наиболее распространенным ответом стало отсутствие личного взаимодействия среди участников (90%). Также в качестве недостатка выделялись проблемы технического характера (83%), опасности в сети (57%).

Выводы. В настоящее время реализация сетевых образовательных программ становится все более востребованной в системе высшего образования. Сетевое взаимодействие способствует не только подготовке грамотных и конкурентоспособных кадров, но и повышению качества образования вузов – участников.

В целом реализация сетевых образовательных программ во многом зависит от компетентности преподавателя и участников, доступности цифровых ресурсов и контроля над безопасностью в информационном пространстве. Преодоление указанных недостатков позволит повысить качество сетевых образовательных программ.

Литература:

1. Артеменко, Н.А. О реализации модели сетевого взаимодействия подготовки педагогических кадров в системе непрерывного педагогического образования / Н.А. Артеменко // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 1. – С. 127. – EDN YUHSJN
2. Бисенгулова, А.Р. Сетевое взаимодействие вузов в РФ и за рубежом / А.Р. Бисенгулова // Фундаментальные и прикладные науки сегодня: материалы XVII международной научно-практической конференции, NorthCharleston, USA, 10-11 декабря 2018 года. – Том 1. – NorthCharleston, USA: LuluPress, 2018. – С. 164-166. – EDN YPZVBZ
3. Костюкова, Т.А. Сетевое взаимодействие университетов как потенциал развития качества высшего образования в современных условиях / Т.А. Костюкова, О.Г. Масленикова, М.А. Отт // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – № 4(44). – С. 81-90. – DOI 10.23951/2307-6127-2022-4-81-90. – EDN SJFUKP
4. Пешня, И.С. Сетевое взаимодействие общеобразовательных учреждений как фактор повышения качества образования / И.С. Пешня, М. И. Винокурова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2018. – № 7. – С. 200-204. – EDN UZUBGB
5. Пустовалова, Л.М. Сетевые образовательные программы, как форма обучения / Л.М. Пустовалова // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – Т. 1, № 11(28). – С. 568-570. – EDN VRWQRG
6. Рябова, М.Э. Коммуникация в сетевом информационном обществе: новые реальности / М.Э. Рябова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2016. – Т. 5, № 3. – С. 8-12. – DOI 10.12737/19820. – EDN WDBPQR
7. Сергеева, М.Г. Сетевое взаимодействие экспериментальных площадок при формировании социальной компетентности обучающихся / М.Г. Сергеева // Научное образование. – 2019. – № 1(2). – С. 48-51. – EDN YVRATZ
8. Суйская, В.С. Технология веб-квест в организации внеклассной работы по немецкому языку / В.С. Суйская, В.И. Лукьянова // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 8. – С. 19-24. – EDN MKIUZO
9. Тархан, Л.З. Профессионально-педагогическая направленность обучающихся как фактор сетевого взаимодействия образовательных учреждений / Л.З. Тархан, Е.А. Савельева-Рат // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2018. – № 3(61). – С. 268-273. – EDN YVPODZ
10. Чепенко, Я.К. Сетевая форма реализации образовательных программ на примере Санкт-Петербургского государственного университета / Я.К. Чепенко // Россия и мир в новое и новейшее время – из прошлого в будущее: Материалы XXV юбилейной ежегодной международной научной конференции. В 4 томах, Санкт-Петербург, 22 марта 2019 года / Под редакцией В.М. Доброштан, С.И. Бугашева, А.С. Минина, Т.В. Рабуш. Том 2. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2019. – С. 294-297. – EDN UXHROS

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, начальник учебно-методического управления Мельникова Алевтина Яковлевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Уфа)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Аннотация. Одной из задач педагогического процесса является подготовка высококвалифицированных специалистов, способных быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. Современные врачи должны обладать системным мышлением, благодаря которому не только появляются инновационные идеи, но и осваиваются эффективные виды деятельности. Образовательный процесс в медицинских вузах должен обеспечивать всестороннее развитие личности и профессионального мастерства. Немаловажным фактором результативной работы станет разнообразие применяемых педагогических технологий, подходов к оценке сформированных компетенций. В современных условиях одним из приоритетных показателей высокого качества подготовки врачей является достижение высокого уровня удовлетворенности обучением, который может оцениваться исходя из получения обратной связи. В ходе проведения исследования было установлено, что наиболее продуктивными педагогическими технологиями, используемыми в ходе обучения в медицинском вузе, являются технологии модульного обучения, технологии проблемного обучения, тренинги, ролевые игры. Применение педагогических технологий в процессе подготовки будущих врачей способствует организации качественного образовательного процесса, приданию ему динамичности, что в будущем приводит к формированию профессиональных навыков.

Ключевые слова: педагогические технологии, профессиональные компетенции, персонализация обучения, самореализация.

Annotation. One of the tasks of the pedagogical process is the training of highly qualified specialists who are able to quickly adapt to changing conditions. Modern doctors must have systems thinking, thanks to which not only innovative ideas appear, but also effective activities are mastered. The educational process in medical universities should ensure the comprehensive development of the individual and professional skills. An important factor in effective work will be the variety of applied pedagogical technologies, approaches to assessing the formed competencies. In modern conditions, one of the priority indicators of the high quality of physician training is the achievement of a high level of satisfaction with training, which can be assessed based on feedback. In the course of the study, it was found that the most productive pedagogical technologies used in the course of studying at a medical university are modular learning technologies, problem-based learning technologies, trainings, and role-playing games. The use of pedagogical technologies in the process of training future doctors contributes to the organization of a high-quality educational process, making it dynamic, which in the future leads to the formation of professional skills.

Key words: pedagogical technologies, professional competencies, personalization of learning, self-realization.

Введение. Современное российское образование переживает период активного развития. Одной из первостепенных задач педагогической деятельности является подготовка квалифицированных кадров, способных оперативно адаптироваться к изменяющимся условиям. Совершенствование образовательного процесса продолжается и в медицинской сфере [6]. Политика медицинских вузов ориентирована на реализацию принципа непрерывного образования, выраженного в стремлении будущих врачей использовать имеющиеся возможности для повышения квалификации, реализации собственного потенциала. Будущие медицинские работники должны обладать системным мышлением, четкой позицией касательно своего профессионального будущего и готовностью к постоянному личностному росту [2].

Подготовка высококвалифицированных кадров в медицинских вузах включает в себя не только проверку полученных знаний, но и степень овладения трудовыми функциями. Качество медицинского образования зависит как от материально-технической базы, так и от квалификации педагогов, возможности использовать научную литературу, разнообразия методов обучения [7].

Процесс обучения предполагает всестороннее развитие личности будущего врача и его профессионального мастерства в рамках компетентного подхода. Его реализация направлена на совершенствование образовательной деятельности, повышение уровня необходимых навыков для работы в будущей профессиональной сфере. Одним из факторов, оказывающих влияние на уровень подготовки медицинских кадров, является применение инновационных педагогических технологий. Их использование позволяет избавиться от традиционной модели передачи знаний и перейти к творческому взаимодействию между субъектами обучения [3].

Личность педагога и его профессиональный опыт определяют качество подготовки и уровень полученных знаний в процессе получения медицинского образования. Студенты обращают внимание на умение педагога применять различные способы и формы работы на занятиях, желание взаимодействовать и творчески подходить к решению задач. Немаловажным фактором результативной работы станет разнообразие применяемых педагогических технологий, подходов к оценке сформированных компетенций.

Изложение основного материала статьи. Вопросам организации и проектированию содержания педагогической деятельности в медицинских вузах уделяется пристальное внимание в научной среде. Н.А. Гетман, Е.Н. Котенко, В.В. Русаков, Л.И. Сукачотмечают, что для достижения высокого уровня обучения медицинских работников важно выполнять некоторые условия. Во-первых, процесс обучения должен совпадать с потребностями конкретных студентов. Во-вторых, программа обучения должна включать знания и практический опыт, которые способствовали бы развитию взаимодействия, гуманитарных форм мышления. Авторы также придерживаются мнения о том, что обучение в медицинских вузах должно обеспечиваться за счет интеграции междисциплинарных курсов для усиления синтеза информации. В данном случае можно обеспечить процесс непрерывного профессионально-личностного развития [4].

Н.В. Курьева уделяет особое внимание реализации воспитательной деятельности в медицинском вузе. Автор утверждает, что воспитательная деятельность заключается в объединении процессов обучения и воспитания. Образовательная деятельность была и остается основным процессом деятельности медицинского вуза, поэтому её воспитательную роль нельзя недооценивать. Рассмотрение процессов обучения и воспитания в качестве самостоятельных недопустимо, особенно это касается реализации компетентного подхода, в соответствии с которым результат обучения складывается не только из объема полученных знаний и приобретенных навыков, но и из опыта деятельности. По мнению

Н.В. Курылевой в структуре компетенции ключевую роль имеет ценностное отношение к знанию, поэтому необходим пересмотр подходов к выбору технологий воспитательной работы [5].

В.Г. Галонский, Э.С. Сурдо, А.А. Радкевич рассматривают влияние принципов организации педагогического взаимодействия на личностный рост участников образовательного процесса. Авторы выделяют следующие принципы [8]:

– принцип проблематизации, благодаря которому раскрывается творческий характер взаимодействия педагога и обучающихся. Деятельность преподавателя направлена на создание условий и мотивации студентов к личностному росту, реализации самостоятельной подготовки и интеллектуальному росту;

– принцип диалогизации субъектного взаимодействия как личностно равноправного, взаимодополняющего сотрудничества между педагогом и студентами;

– принцип персонализации, основное назначение которого состоит в преодолении недостатков педагогического общения, когда взаимодействие осуществляется не между личностями, а между ролями. В процессе персонализации происходит выделение дополнительных ресурсов субъектов педагогического взаимодействия, которые являются сугубо индивидуальными и могут не совпадать с ролевыми моделями;

– принцип индивидуализации образовательной деятельности, направленный против фронтального опроса так называемых «сильных» и «слабых» обучающихся. Индивидуализация взаимодействия осуществляется в соответствии с проведенным анализом склонностей и возможностей студентов, их мотивации к реализации познавательной деятельности.

В современных условиях одним из приоритетных показателей высокого качества подготовки врачей является достижение высокого уровня удовлетворенности обучением, который может оцениваться исходя из получения обратной связи [1]. В Башкирском государственном медицинском университете педагоги регулярно проводят анонимные опросы с целью получения данных о степени удовлетворенности студентов различными аспектами организации педагогической деятельности с целью дальнейшего совершенствования качества образования.

В четвертом семестре 2022-2023 учебного года среди студентов 3-4 курсов, обучающихся по направлению подготовки 31.05.02 Педиатрия, был проведен опрос с целью определения наиболее продуктивных педагогических технологий, используемых в процессе обучения. Числовая выборка составила 117 человек. Обучающимся были представлены критерии, по которым они должны были выбрать педагогические технологии. Во-первых, это актуальность учебной и научной информации. Во-вторых, практическая инновационность. В-третьих, иллюстрированность теоретических положений, использование видео- и аудио-материалов, позволяющих пояснять сложные процессы. В-четвертых, это содержательное наполнение материала. Результаты опроса представлены на рисунке 1.

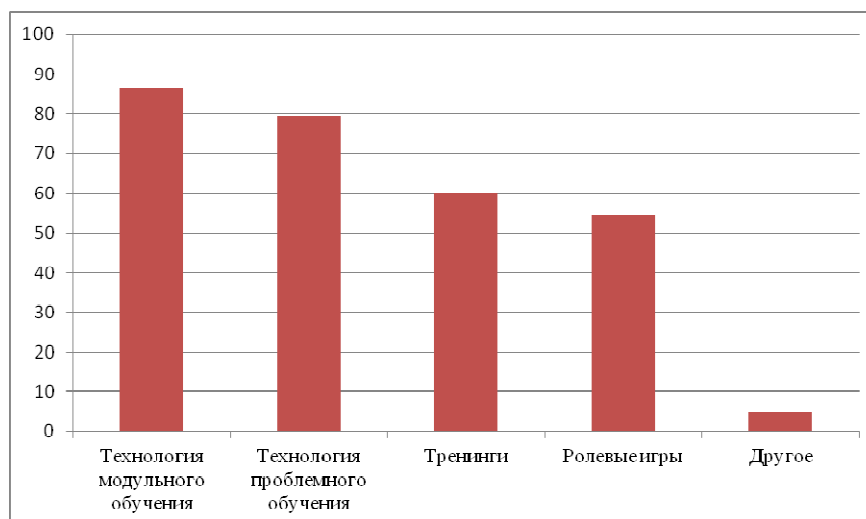


Рисунок 1. Результаты опроса студентов о продуктивных педагогических технологиях обучения

Анализ ответов респондентов показал, что одной из продуктивных педагогических технологий студенты считают технологию модульного обучения (86,4%). Студенты поясняли, что данная тактика обучения позволяет обеспечивать целостность педагогического процесса, интегрировать познавательную и личностную сферу с дальнейшими возможностями для самореализации. Модульная технология позволяет отслеживать динамику познавательной активности студентов, своевременно вносить изменения в учебный план. Использование технологии модульного обучения способствует решению личностно-ориентированных задач, поскольку для студентов составляются персонализированные программы в соответствии с их особенностями.

Проблемное обучение выделило 79,5% респондентов. Оно направлено на развитие творческого потенциала обучающихся и их познавательную активность и вовлеченность. Проблемное обучение достаточно часто используется при чтении лекций, а также на семинарских занятиях, при проведении конференций, круглых столов, организации научно-исследовательской деятельности. Моделируемые проблемные ситуации позволяют организовать качественную самостоятельную работу обучающихся. Как отмечают будущие врачи, это имеет важное значение для развития творческого потенциала, осторожного подхода к решению поставленных задач.

Тренинги (60,2%) по мнению студентов, позволяют испытывать новые, нехарактерные для действительной реальности навыки и способы преодоления рисков, с которыми возможно придется столкнуться в профессиональной деятельности. Для достижения высокого уровня образовательного процесса с применением тренинга важно максимально приблизить учебную ситуацию к реальности.

В процессе обучения в рамках контекстного обучения нередко применяются ролевые игры (54,6%). Для будущей профессиональной деятельности ролевые игры обладают большим творческим потенциалом, обеспечивают мотивацию студентов. В ходе ролевой игры будущие врачи максимально приближаются к алгоритму будущей профессиональной деятельности. У студентов появляется возможность проявить такие важные личностные качества как инициативность, способность брать ответственность за принятые решения, умение взаимодействовать с коллективом.

Студенты выделяли также возможности информационных технологий, симуляционное обучение. Респондентам кажется целесообразным использование симуляционного обучения, поскольку данный метод позволяет имитировать различные клинические ситуации с отличительным алгоритмом их решения, что способствует активизации мыслительной деятельности и адаптации к изменяющимся условиям.

Выводы. Таким образом, в ходе проведения исследования было установлено, что наиболее продуктивными педагогическими технологиями, используемыми в ходе обучения в медицинском вузе, являются технологии модульного обучения, технологии проблемного обучения, тренинги, ролевые игры. Студенты заинтересованы в реализации непрерывного обучения и постоянного повышения качества образовательного процесса.

Использование инновационных педагогических технологий способствует организации качественного образовательного процесса, приданию ему динамичности, что в следствии обеспечивает основную цель образования – формирование у студентов профессиональных навыков, системного мышления и готовности к самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

Литература:

1. Абдулаева, З.Э. Философско-этические аспекты педагогической деятельности в медицинском вузе / З.Э. Абдулаева // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2020. – № 5. – С. 62-65. – EDN KFYOYM
2. Евдокимова, А.И. Педагогические аспекты реализации научно-исследовательской деятельности обучающихся медицинского вуза в условиях цифровой трансформации / А.И. Евдокимова, В.В. Чекуряева, С.В. Самаркин // Человеческий капитал. – 2022. – № 12-2(168). – С. 149-158. – EDN QLMYLB
3. Койчуева, С.М. Социологические аспекты научно-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза / С.М. Койчуева // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2021. – Т. 29, № 3. – С. 537-541. – DOI 10.32687/0869-866X-2021-29-3-537-541. – EDN FTNHCJ
4. Конструирование содержания педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза в современных условиях / Н.А. Гетман, Е.Н. Котенко, В.В. Русаков, Л.И. Сукач // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 88. – DOI 10.17513/spno.30737. – EDN FQFXDF
5. Курылева, Н.В. Психолого-педагогические аспекты организации воспитательной деятельности в медицинском вузе / Н.В. Курылева // Высшее образование для XXI века: проблемы воспитания: доклады и материалы XIV Международной научной конференции: в 2 частях, Москва, 14-16 декабря 2017 года. Том Часть 2. – Москва: Московский гуманитарный университет, 2017. – С. 40-44. – EDN XMPALB
6. Специфика педагогической деятельности при работе с иностранными студентами в медицинском вузе / Т.Г. Стул, Е.Ю. Студнев, Л.М. Курзин, М.В. Королева // Перспективы науки. – 2022. – № 2(149). – С. 191-193. – EDN MPLICH
7. Тихомирова, Г.И. Совершенствование педагогической деятельности клинической кафедры медицинского вуза / Г.И. Тихомирова, Э.В. Халимов // Актуальные вопросы современного медицинского образования: Материалы I Международной научно-практической конференции, Ижевск, 11-12 сентября 2020 года. – Ижевск: ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия», 2020. – С. 145-149. – EDN PECQEN
8. Фундаментальные основы и принципы педагогического процесса на стоматологическом факультете медицинского вуза (опыт 20-летней преподавательской деятельности) / В.Г. Галонский, Э.С. Сурдо, А.А. Радкевич [и др.] // Актуальные проблемы и перспективы развития стоматологии в условиях Севера: Сборник статей Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 65-летию Медицинского института ФГАОУ ВО "Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова", Якутск, 15 ноября 2022 года / Под редакцией И.Д. Ушницкого. – Якутск: Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2022. – С. 60-102. – EDN UAPBGN

Педагогика

УДК 376.33

доцент, кандидат педагогических наук Миронова Маргарита Анатольевна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ (г. Казань);

кандидат филологических наук, доцент Романенко Ольга Николаевна

Казанский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Казань);

старший преподаватель Прахова Юлия Ильхамовна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ (г. Казань)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОВЗ ПО СЛУХУ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы, связанные с особенностями восприятия устной и письменной речи глухими и слабослышащими студентами. Результаты эксперимента показали, что чем больше словарный запас студентов с ОВЗ по слуху, тем меньше потери информации при зрительном восприятии словесной речи. Пассивный и активный словарный запас в свою очередь обусловлен чтением разного рода литературы. Авторы статьи приходят к выводу о том, что при обучении студентов в высшей школе сложно опираться только на русский жестовый язык, так как он является устным. Без знаний грамматики русского языка, который также может служить посредником при обучении иностранному языку, обойтись нельзя.

Ключевые слова: глухие и слабослышащие студенты, эксперимент, русский жестовый язык, лексика, грамматика.

Annotation. This article discusses the problems associated with the peculiarities of the perception of oral and written speech by deaf and hard of hearing students. The results of the experiment showed that the larger the vocabulary of students with hearing disabilities, the less information loss during visual perception of verbal speech. Passive and active vocabulary, in turn, is conditioned by reading various kinds of literature. The authors of the article come to the conclusion that it is difficult to rely only on Russian sign language when teaching students in higher education, since it is oral. It is impossible to do without knowledge of the grammar of the Russian language, which can also serve as an intermediary in teaching a foreign language.

Key words: deaf and hard of hearing students, experiment, Russian sign language, vocabulary, grammar.

Введение. Работая со студентами, имеющими проблемы со слухом, коллектив авторов находится в постоянном поиске новых подходов в обучении и создании наилучших условий для студентов. Все больше появляется молодых людей с кохлеарными имплантами, все разнообразнее и сложнее технические средства, направленные на более широкий диапазон восприятия шумов. Все эти достижения ставят перед педагогами новые и новые задачи. Каждый год приходят в вуз люди, которые лучше адаптированы и информированы об окружающем мире, чем их предшественники.

Одной из главных задач для педагогов является «понимание» аудитории, ее особенностей и потребностей. Преподаватели вновь и вновь адаптируются к новым студентам и пытаются понять, какие из существующих методик окажутся наилучшими. Потеря информации – это то, чего хочется избежать в процессе обучения. Разрабатываемые авторами методики направлены именно на это.

Изложение основного материала статьи. При изучении людей с нарушением слуха принято выделять две основные категории: глухие и слабослышащие. К категории глухих относятся те люди, для которых в результате врожденной или приобретенной в раннем возрасте глухоты невозможно самостоятельное овладение словесной речью. При глухоте сохраняются остатки слуха, позволяющие воспринимать громкие неречевые туки и некоторые звуки речи на близком расстоянии. По аудиометрическим данным, глухота – это не только снижение слуха выше 80 децибел, но и потеря или снижение слуха на различных частотах. Самым неблагоприятным при обучении является потеря или резкое снижение слуха в области частот, относящихся к речевым.

К категории слабослышащих относятся люди, у которых снижен слух, но на его основе возможно самостоятельное развитие речи. У слабослышащих людей (медицинский термин – тугоухий) наблюдается стойкое понижение слуха, при котором возможны самостоятельное накопление минимального речевого запаса на основе сохранившихся остатков слуха, а также восприятие обращенной речи, хотя бы на самом близком расстоянии от ушной раковины. По данным аудиометрии, обнаруживается снижение слуха менее 80 децибел.

Глухие и слабослышащие различаются по способу восприятия речи. Глухие овладевают зрительным (по чтению с губ и лица собеседника) и слухо-зрительным (при помощи звукоусиливающей аппаратуры) восприятием словесной речи только в процессе специального обучения. Слабослышащие могут самостоятельно овладевать восприятием на слух речи разговорной громкости в процессе естественного общения с окружающими. Значение зрительного восприятия речи возрастает в зависимости от тяжести нарушения слуха [1, С. 18].

Отдельную группу в отношении формирования речи и её восприятия составляют позднооглохшие. Они отличаются тем, что их речь сформирована до наступления проблем со слухом. У них может быть разный уровень сохранности речи (так как после возникновения нарушения слуха без специальной педагогической поддержки словесная речь начинает распадаться), но все они имеют навыки словесного общения и сформировавшееся словесно-логическое мышление. Для таких людей при обучении первоочередной задачей является освоение навыков зрительного или слухо-зрительного восприятия обращенной к ним речи.

Существует ли какое-либо различие между имплантированными, глухими и слабослышащими при восприятии информации? На занятии «Семантика учебных текстов» мы провели эксперимент. Студенты писали диктант, «считывая с губ» (диктующими были сами студенты). Каждый диктовал по два предложения (и в первом, и во втором тексте). Первый текст, предложенный для диктанта, был совершенно незнакомый. В представленной таблице 1 по вертикали (на первом диктанте отсутствовали студенты под номерами 2 и 4, что видно из шапки таблицы) представлены результаты потери информации, которую считали по формуле. Значения среднеквадратичного отклонения указаны в нижней строчке по всей группе и в крайнем правом столбце по каждому студенту отдельно. Среднеквадратичное отклонение как один из методов статистики в нашем случае не превышает 33 %, что указывает на однородную совокупность выборки. Потеря информации каждым студентом дана в процентах, и наблюдалась она не только при воспроизведении многосложных слов, состоящих из трех и более слогов, но и при восприятии слов общеупотребительных.

Таблица 1

Количество потерянной информации «при чтении» с губ незнакомого текста (%)

| Диктовали Писали под диктовку | Диктовали | | | | | | | | | | | | Потеря информации/дан-ные по каждому студенту (О) |
|----------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---|
| | Студент 1 | Студент 3 | Студент 5 | Студент 6 | Студент 7 | Студент 8 | Студент 9 | Студент 10 | Студент 11 | Студент 12 | Студент 13 | | |
| Студент 1 | – | 15 | 0 | 0 | 15 | 10 | 0 | 40 | 79 | 40 | 0 | 24,10 | |
| Студент 3 | 29,4 | – | 0 | 0 | 30 | 42 | 30 | 86 | 79 | 30 | 24 | 27,60 | |
| Студент 5 | 0 | 30 | – | 14 | 17 | 35 | 14 | 60 | 71 | 17 | 14 | 21,76 | |
| Студент 6 | 50 | 90 | 50 | – | 35 | 90 | 50 | 70 | 97 | 50 | 80 | 27,46 | |
| Студент 7 | 55 | 70 | 80 | 30 | – | 96 | 55 | 90 | 90 | 80 | 80 | 32,37 | |
| Студент 8 | 16 | 15 | 9 | 0 | 17 | – | 21 | 62 | 93 | 15 | 0 | 27,66 | |
| Студент 9 | 0 | 10 | 0 | 0 | 35 | 35 | – | 10 | 93 | 10 | 21 | 26,42 | |
| Студент 10 | 7 | 85 | 31 | 26 | 31 | 17 | 26 | – | 96 | 31 | 17 | 28,70 | |
| Студент 11 | 60 | 50 | 50 | 20 | 50 | 92 | 40 | 84 | – | 50 | 70 | 33,63 | |
| Студент 12 | 55 | 40 | 50 | 14 | 42 | 92 | 50 | 42 | 84 | – | 38 | 27,35 | |
| Студент 13 | 0 | 20 | 10 | 10 | 32 | 10 | 32 | 30 | 97 | 97 | – | 33,14 | |
| Данные по группе (О) | 24,25 | 29,78 | 15,76 | 11,22 | 13,42 | 32,26 | 18,08 | 29,09 | 26,58 | 28,13 | 29,98 | | |

Студенты 1, 5 (имплантированные), 6, 9, 10, 12, 13 – слабослышащие; студенты 3, 7, 8, 11 – глухие.

Из данных таблицы видно, что наибольшая потеря информации у студентов под номерами 11 и 13. Один из них – глухой, другой – слабослышащий. Большой разницы в восприятии информации между глухими, слабослышащими студентами нет. Чего нельзя сказать об имплантированных студентах. Оба студента (под номерами 1 и 5) с результатами 24, 10 и 21, и 76% соответственно имеют лучшие показатели по сравнению с глухими и слабослышащими. Слова, которые студенты пропускали или писали с ошибками, состояли из трех и более слогов. Чем сложнее и непонятнее слова, тем больше было потери информации. Также хочется заметить, что наименьшая потеря информации у всей группы была тогда, когда диктовал студент под номером 6. Он диктовал артистично, эмоционально и у него была хорошая артикуляция. Глухие студенты (3, 7, 8) показали лучшие результаты под диктовку студента № 6 (0, 30, 0% потери информации соответственно, что для всех является наилучшим результатом).

Для второго диктанта был выбран другой текст, но перед его написанием была проведена лексическая работа и были предложены упражнения на понимание этого текста, то есть была проделана предтекстовая работа, в процессе которой студенты осваивали не только внешний облик слова, но и его грамматические формы, встречающиеся в тексте. Кроме того, обращалось внимание на характерные синтаксические конструкции. В результате этой предварительной работы текст стал «знакомым» и написать его под диктовку, считывая с губ, оказалось проще.

Во втором диктанте отсутствовали студенты под номерами 6 и 12. Потери информации либо не было, либо она была не существенной. Результаты этого диктанта представлены в таблице 2.

Таблица 2

Количество потерянной информации при «чтении с губ» знакомого текста (%)

| Диктовали \ Писали под диктовку | Диктовали | | | | | | | | | | | | Потеря информации /данные по каждому студенту |
|------------------------------------|-----------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|--------------|--------------|-------------|-------------|-------------|---|---|
| | Студент 1 | Студент 2 | Студент 3 | Студент 4 | Студент 5 | Студент 7 | Студент 8 | Студент 9 | Студент 10 | Студент 11 | Студент 13 | | |
| Студент 1 | – | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Студент 2 | 0 | – | 29 | 8 | 11 | 27 | 4 | 11 | 0 | 20 | 14 | 0 | 9,96 |
| Студент 3 | 0 | 9 | – | 8 | 0 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3,87 |
| Студент 4 | 0 | 0 | 0 | – | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Студент 5 | 0 | 4 | 0 | 8 | – | 9 | 4 | 9 | 5 | 0 | 6 | 0 | 3,50 |
| Студент 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | – | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Студент 8 | 0 | 10 | 0 | 25 | 0 | 27 | – | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 10,63 |
| Студент 9 | 0 | 0 | 29 | 8 | 11 | 0 | 0 | – | 0 | 0 | 0 | 0 | 8,62 |
| Студент 10 | 0 | 0 | 29 | 8 | 19 | 9 | 14 | 47 | – | 20 | 14 | 0 | 24,80 |
| Студент 11 | 0 | 9 | 0 | 7 | 0 | 9 | 0 | 11 | 1 | – | 0 | 0 | 13,55 |
| Студент 13 | 0 | 0 | 0 | 17 | 0 | 14 | 0 | 0 | 0 | 14 | – | 0 | 6,72 |
| Данные по группе (О) | 0 | 4,40 | 12,92 | 7,34 | 6,40 | 9,51 | 23,38 | 13,41 | 1,44 | 9,04 | 6,14 | | |

Студенты 1, 2, 5 (имплантированные), 9, 10, 13 – слабослышащие; студенты 3, 4, 7, 8, 11 – глухие.

Если сравнивать присутствующих на первом и втором диктантах, то можно сделать вывод, что потери информации было меньше. Хорошо проявили себя имплантированные студенты (под номерами 1, 2, 5) с соответствующими результатами 0; 9,96 и 3,5% потери информации и глухие (под номерами 3, 7, 8, 11) с результатами 3,87; 0; 10,63 и 13,55% потери информации. Можно отметить, что студенты под номерами 8 и 11 написали диктант, потеряв информации в три раза меньше. Студент под номером 4 не принимал участия в первом диктанте, но он не допустил ни одной ошибки при написании знакомого текста. Улучшили свои результаты и слабослышащие студенты под номерами 9, 10, 13.

Проведенный эксперимент показал, что навыки зрительного восприятия текста полностью зависят от словарного запаса студентов и от качества диктовки. Качество и количество словарного запаса прямо пропорционально качеству и количеству сознательно и целенаправленно проведенной с помощью преподавателя словарной и грамматической работы. Поэтому результаты второго диктанта были значительно выше, а ошибки наблюдались в основном в сложных словах.

Таблица 3

Результаты тестирования восприятия устной речи без предтекстовой подготовки (%)

| Диктовали \ Писали под диктовку | Диктовали | | | | | | | | | | | Потеря информации /данные по каждому студенту (О) |
|------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|--------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---|
| | Студент 1, И | Студент 5, И | Студент 3, Г | Студент 7, Г | Студент 8, Г | Студент 11, Г | Студент 6, С | Студент 9, С | Студент 10, С | Студент 12, С | Студент 13, С | |
| Студент 1, И | – | 0 | 15 | 15 | 10 | 79 | 0 | 0 | 40 | 40 | 0 | 18,09 |
| Студент 5, И | 0 | – | 30 | 17 | 35 | 71 | 14 | 14 | 60 | 17 | 14 | 24,73 |
| Студент 3, Г | 29,4 | 0 | – | 30 | 42 | 79 | 0 | 30 | 86 | 30 | 24 | 31,85 |
| Студент 7, Г | 55 | 80 | 70 | – | 96 | 90 | 30 | 55 | 90 | 80 | 80 | 66,00 |
| Студент 8, Г | 16 | 9 | 15 | 17 | – | 93 | 0 | 21 | 62 | 15 | 0 | 22,55 |
| Студент 11, Г | 60 | 50 | 50 | 50 | 92 | – | 20 | 40 | 84 | 50 | 70 | 51,45 |
| Студент 6, С | 50 | 50 | 90 | 35 | 90 | 97 | – | 50 | 70 | 50 | 80 | 60,18 |
| Студент 8, С | 16 | 9 | 15 | 17 | – | 93 | 0 | 21 | 62 | 15 | 0 | 19,45 |
| Студент 9, С | 0 | 0 | 10 | 35 | 35 | 93 | 0 | – | 10 | 10 | 21 | 33,36 |
| Студент 10, С | 7 | 31 | 85 | 31 | 17 | 96 | 26 | 26 | – | 31 | 17 | 46,09 |
| Студент 12, С | 55 | 50 | 40 | 42 | 92 | 84 | 14 | 50 | 42 | – | 38 | 30,73 |
| Студент 13, С | 0 | 10 | 20 | 32 | 10 | 97 | 10 | 32 | 30 | 97 | – | 33,14 |
| Среднее значение | 22,7 | 23,33 | 35,42 | 25,33 | 43,25 | 73,25 | 9,50 | 26,50 | 47,83 | 29,98 | 28,67 | |

И – имплантированные; С – слабослышащие; Г – глухие

Среднее значение потери информации при восприятии устной речи без предтекстовой подготовки по группе – 40,45 %.

Таблица 4

Количество потерянной информации при «чтении с губ» знакомого текста (%)

| Диктовали / Писали под диктовку | Студент 1 | Студент 2 | Студент 3 | Студент 4 | Студент 5 | Студент 7 | Студент 8 | Студент 9 | Студент 10 | Студент 11 | Студент 13 | Потеря информации / данные по каждому студенту |
|---------------------------------|-----------|------------|------------|------------|------------|-------------|------------|------------|------------|------------|------------|--|
| Студент 1, И | – | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,00 |
| Студент 2, И | 0 | – | 29 | 8 | 11 | 27 | 4 | 11 | 0 | 20 | 14 | 12,4 |
| Студент 5, И | 0 | 4 | 0 | 8 | – | 9 | 4 | 9 | 5 | 0 | 6 | 4,50 |
| Студент 3, Г | 0 | 9 | – | 8 | 0 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2,60 |
| Студент 4, Г | 0 | 0 | 0 | – | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,00 |
| Студент 7, Г | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | – | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,00 |
| Студент 8, Г | 0 | 10 | 0 | 25 | 0 | 27 | – | 0 | 0 | 20 | 0 | 8,20 |
| Студент 11, Г | 0 | 9 | 0 | 7 | 0 | 9 | 0 | 11 | 1 | – | 0 | 3,70 |
| Студент 9, С | 0 | 0 | 29 | 8 | 11 | 0 | 0 | – | 0 | 0 | 0 | 4,80 |
| Студент 10, С | 0 | 0 | 29 | 8 | 19 | 9 | 14 | 47 | – | 20 | 14 | 16,00 |
| Студент 13, С | 0 | 0 | 0 | 17 | 0 | 14 | 0 | 0 | 0 | 14 | – | 4,5 |
| Среднее значение | 0 | 3,2 | 8,7 | 8,9 | 4,1 | 10,4 | 2,2 | 7,8 | 0,6 | 7,4 | 3,4 | |

И – имплантированные; С – слабослышащие; Г – глухие

Среднее значение потери информации при восприятии устной речи с предтекстовой подготовкой по группе – 5,15%, что в 7,85 лучше, чем без предварительной работы над текстом.

Как глухие и слабослышащие воспринимают письменную речь? Результаты ряда исследований доказали, что обучение глухих и слабослышащих людей осуществляется более эффективно, если есть опора на родной язык. Родным языком для глухих и слабослышащих людей является жестовый язык, у которого своя грамматика, отличная от грамматики русского языка, и который представляет собой особую полноценную лингвистическую систему. Нужно заметить, что русский язык для глухих и слабослышащих не является родным. Что касается имплантированных студентов, то здесь важно время проведения операции. Если она была сделана в раннем детстве, то ребенок слышит звуки, может их идентифицировать и воспринимает русский язык как родной (если он не владеет жестовой речью).

Г.Л. Зайцева в своей книге подробно описала структуру жестовой речи, делая различие между: 1) разговорной жестовой речью, которой пользуются для общения между собой глухие люди, и 2) калькирующей жестовой речью, которой пользуются преимущественно переводчики при официальных формах общения [2, С. 32]. Позже термины «разговорная жестовая речь» и «разговорный жестовый язык» были заменены на термин «русский жестовый язык».

В грамматический строй РЖЯ входят словообразование, морфология и синтаксис. Словообразование малоизученный уровень русского жестового языка. Формы слов, выраженных в жестах, могут отличаться направлением и качеством движения. В РЖЯ не выделяют части речи, но есть жесты, обозначающие существительные и обозначающие действия. В РЖЯ нет грамматических средств выражения категории падежа: все имена и местоимения употребляются в форме именительного падежа. Категории рода тоже нет. В РЖЯ можно выразить категорию числа либо добавлением к жесту специального жеста «много» или «разный», либо повторением номинативного жеста [3, С. 73].

Вид также выражается двумя способами. Совершенный вид выражается тем, что жесту номинативу добавляются жесты «готово», закончено». Несовершенный вид выражается жестом номинативом и жестом «рано». Категория лица передается с помощью жестов, направленных от себя (1 лицо) и на себя (2, 3 лицо). Изъявительное, повелительное и условное наклонения выражаются с помощью мимики и пантомимикой и характером движений, изображающих жесты. В РЖЯ есть классы жестов, тождественные частям речи, в звучащем языке: имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, глагол, наречие, предлог, союз. Они обладают рядом грамматических категорий, свойственных их аналогам в звучащем языке [4, С. 8].

Синтаксис РЖЯ можно охарактеризовать рядом правил:

- наличие базового порядка жестов в высказывании;
- в именных предложениях подлежащее предшествует прилагательному-предикату, а связка «быть» предшествует прилагательному;
- в большинстве случаев наречие предшествует глаголу;
- обычно предложение строится по схеме: дополнение, подлежащее, сказуемое; однако класс глагола влияет на позицию дополнения;
- одушевленное подлежащее предшествует сказуемому, неодушевленное – следует за сказуемым;
- наличие простых и сложных высказываний;
- одушевленное дополнение появится за глаголом, неодушевленное – перед ним.

Глухими и слабослышащими студентами письменная речь воспринимается с трудом. Особенно сложны для понимания сложные предложения, а также смысловые связки предложений. Русский язык является для глухих и слабослышащих иностранным. Эту особенность нужно понимать и строить обучение русскому письменному языку по речевым моделям.

Выводы. Таким образом, авторы статьи приходят к выводам, что для лучшего восприятия устной речи необходимо пополнять словарный запас студентов. Большая потеря информации при «чтении с губ» происходит, если в тексте много сложных и непонятных слов. Глухие студенты имеют лучший навык «чтения по губам». Чем эмоциональнее речь, тем лучше ее воспринимают глухие студенты, так как мимика и пантомимика является частью жестового языка. Предварительная работа с текстом увеличивает его понимание в 7,85 раз. Русский язык для глухих и слабослышащих

является иностранным, так как существуют отличия грамматического строя этих языков, но может стать посредником при изучении других иностранных языков. Читать и понимать научную литературу можно и нужно учить, используя речевые модели и развивая техническое мышление студентов.

Литература:

1. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.: ил. – (Золотые страницы сурдопедагогики).
2. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.Л. Зайцева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
3. Камнева, В.П. Учебное пособие для обучения переводчиков русского жестового языка в профессиональных образовательных организациях и профессиональных организациях высшего образования / В.П. Камнева, О.О. Афанасьева, А.Е. Харламенков. – Москва, 2016. – 166 с.
4. Королькова, О.О. Концепция построения грамматической системы русского жестового языка (к постановке проблемы) / О.О. Королькова. – 2011. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-postroeniya-grammaticheskoy-sistemy-russkogo-zhestovogo-yazyka-k-postanovke-problemy?ysclid=ln7etfi0ig384672218> (дата обращения 21.09.2023)

Педагогика

УДК 376.3

доктор педагогических наук, профессор Моргачёва Елена Николаевна
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

ГЕНЕЗИС ТЬЮТОРСТВА В ОБЩЕМ И ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ

Аннотация. Статья раскрывает историю развития тьюторства в российском общем и инклюзивном образовании. В статье характеризованы основные этапы развития данной формы педагогического сопровождения, содержание и особенности в различные исторические периоды существования государства (кормильство, деятельность мастеров грамоты, старчество, гувернерство, наставническая деятельность, репетиторство, собственно тьюторство). В статье раскрывается современное значение и сущность тьюторства, показана роль тьютора в процессе обучения и сопровождения обучающихся, основные направления его деятельности. В статье также представлены роль и основные должностные обязанности тьютора в области инклюзивного образования; разграничены важные понятия «тьютор» и «ассистент-помощник».

Ключевые слова: тьютор, тьюторство, педагогическое сопровождение, индивидуализация обучения, дети с ограниченными возможностями здоровья, ассистент-помощник; инклюзивное образование.

Annotation. The article reveals the history of tutoring development in Russian general and inclusive education. The article characterizes the main stages in the development of this form of pedagogical support, the content and features in different historical periods of state existence (breadwinning, activities of literacy masters, senility, governing, mentoring activities, tutoring). The article reveals the modern meaning and essence of tutoring, shows the role of this specialist in the process of training and self-education of students, the main directions of his activities. The article also presents the main job duties of a tutor in the field of inclusive education; the important concepts of "tutor" and assistant are distinguished.

Key words: tutoring, pedagogical support, individualization of learning, children with disabilities, assistant; inclusive education.

Введение. Рассматривая становление и развитие тьюторства в нашей стране исследователи считают, что, в отличие от европейских стран, где тьюторство возникло как одна из форм наставничества студентов в британских университетах (Оксфорде и Кембридже), в России данный феномен сложился намного раньше, чем в странах Западной Европы, и имел свою специфику – рассматривался в контексте сопроводительно-воспитательской деятельности детей, подростков, молодых людей, преимущественно из привилегированных сословий [3].

Изложение основного материала статьи. Процесс становления тьюторства охватывал несколько тысячелетий. Отечественные ученые выделяют в общей сложности от трех до семи этапов [5; 4]. Наиболее полно это представлено в исследовании Г.М. Коджаспировой, которая останавливается на четырех ключевых этапах развития данной формы наставнической деятельности [6].

Первый этап, по мнению ученого, охватывает VI-XVII столетия и имеет несколько сменяющих друг друга форм:

– «кормильство» (то есть наставническая внутрисемейная деятельность), когда дети отдавались на воспитание в семьи родственников. Помимо образования в обязанности кормильца входили воинская и управленческая подготовка ребенка;

– деятельность «мастеров грамоты» - практика, в процессе которой детей обучали грамоте, письму и счету церковные служащие, или просто грамотные люди. Сведения об этом явлении отражены в летописях XII столетия. Согласно источникам, занятия проводились с детьми всех сословий. Каждый мастер должен был обучить от восьми до десяти человек. Так как дети отличались способностями и опытом обучения, их обучали практически индивидуально, что и составляло сущность тьюторской деятельности того периода. Акцент делался преимущественно на начальное образование воспитанников. В отличие от кормильства, деятельность мастера грамоты была ограниченной во времени;

– «старчество» или монастырское наставничество, суть которого заключалось в том, что молодой человек в монастыре становился послушником старца, который пытался приобщить молодого человека к богоугодному христианскому служению.

Второй этап охватывает два столетия (XVIII – начало XX в.в.). В связи с усилением влияния западноевропейской культуры, в результате петровских и елизаветинских преобразований в XVIII в. (1755 г.) в России открывается первый университет. Однако заимствование не британской, а немецкой модели (с системой факультетов и кафедр, авторитаризмом и жесткой дисциплиной, ориентацией студентов на самостоятельное овладение знаниями) не позволяет оформиться тьюторству как особой форме сопровождения молодых людей [8]. Вместе с тем, это время создания в России элитных пансионов и школ, что приводит к появлению и постепенному закреплению нового образовательного феномена – гувернерства. Гувернеры, как правило, иностранцы, становятся домашними учителями для детей преимущественно из дворянского сословия. Историографы подчеркивают роль гувернеров в воспитании «царственных» особ. В частности, для воспитания внуков императрицы Екатерины II в Россию был приглашен швейцарский гувернер Фредерик Сезар де Лагарп, который обучал российского императора Александра I французскому языку, французской и античной литературе, истории, географии, началам философии и права. Считается также, что Лагарп оказал большое влияние на формирование мировоззрения будущего императора [2].

Следует отметить, что правительство старается регламентировать деятельность гувернеров- иностранцев, с тем, чтобы не допустить к работе некомпетентных педагогов. В 1757 г. принимается Высочайшее повеление, обязывающее всех

иностранных гувернеров подтвердить квалификацию (в виде аттестатов) в российских научных институтах – либо в Академии наук в Петербурге, либо в Московском университете. С 1804 г. эти требования распространились на гимназии. Термин «гувернер» официально закрепился в документах 1834 г. С этого же времени были узаконены домашнее образование и звание домашнего наставника.

К сожалению, с середины XIX в. наблюдается угасание значимости института гувернерства. Это связано с переходом на материнское воспитание ребенка в семье, а также с реформами начальной и средней школы (1864 г.), которые формально сделали доступным образование для всех социальных слоев населения.

Третий этап (1917-1990 гг. XX в.) связан со сменой общественно-экономического строя, доминирующей философии и идеологии. Государство ведет поиск новых организационных форм обучения и воспитания детей и подростков, отвергая сложившиеся дореволюционные традиции. Это выражается, в том числе, в запрещении домашнего образования и гувернерской деятельности.

И только в 80-е – 90-е гг. прошедшего столетия появляются новые формы наставнической деятельности, такие, как репетиторство и классное руководство.

Четвертый этап (1990-е гг. – начало XXI в.) обуславливает возвращение тьюторства в образование на новой методологической основе.

Во многом на это повлияла деятельность педагогов – новаторов, коренным образом изменивших представления о процессе обучения, воспитания и развития школьников (Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, С.Л. Соловейчик и др.). В научный обиход вошли понятия «развивающее обучение», «педагогика сотрудничества», «гуманная педагогика».

Возникновение собственно тьюторского движения в наше время и оформление его как педагогической практики тесно связано с именем Т.М. Ковалевой, активная деятельность которой привела к разработке и принятию стандарта профессиональной деятельности тьютора. С 2010 г. профессия утверждена официально [10].

По мнению Т.В. Ковалевой, в основе деятельности тьютора лежит принцип индивидуализации обучения (который не является синонимом ключевого положения «индивидуальное» обучение). Индивидуализация позволяет обучающемуся ориентироваться на собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты. При этом важнейшее значение играет самообразование. И роль тьютора заключается в оказании школьникам помощи в построении собственной уникальной образовательной программы с использованием многообразия возможностей, которые предоставляет современная образовательная среда [7].

В настоящее время тьюторское движение достаточно активно внедрено в процесс школьного и вузовского образования, однако в педагогике существует несколько мнений относительно содержательного аспекта деятельности тьютора и его профессиональных обязанностей [1], [7]. По мнению Т.М. Ковалевой, это педагог, который сопровождает выход ребенка на индивидуальную образовательную программу. П.Г. Щедровицкий и С.А. Щенников утверждают, что это консультант в выборе индивидуальной образовательной программы; преподаватель особого типа, который играет роль консультанта, наставника. Организатором самостоятельной деятельности обучающихся по освоению содержания курса и личностно-профессиональному саморазвитию считает деятельность тьютора Л. В. Бендова; в качестве наставника, члена контингента взрослых людей, осуществляющих постоянную помощь одному или нескольким обучающимся в решении вопросов организации учения (т.е. куратора) определяют роль данного специалиста С.И. Зверев. Менеджером, маркетологом, продавцом считает тьютора В.П. Зинченко. Несмотря на различия в позициях, все исследователи и педагоги-практики единодушны в одном. В зависимости от ситуации и особенностей ребенка тьютор может выступать в роли наставника, педагога - посредника, социального педагога, организатора в разных типах образовательных организаций: в элитных, в обычных общеобразовательных организациях, а также в вузах, как очно, так и в дистанционном формате.

Тьюторство активно внедряется не только в процесс сопровождения обучающихся общеобразовательных организаций. Велика роль тьюторства как вида педагогической деятельности в работе с детьми и подростками с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации (от 29.12.2012 № 273 ФЗ)» закрепил права детей и подростков с ОВЗ на получение качественного образования в условиях не только специального, но и инклюзивного (включающего) обучения и гарантировал, в случае необходимости, предоставление услуг ассистента-помощника. Это отражено в статье 79. Изначально считалось, что ассистент-помощник должен оказывать различные виды помощи «особенным» детям в классе [14].

По мере развития методологии специальной педагогики и педагогики инклюзивного образования, педагогической практики включающего обучения, понятия «ассистент-помощник» и «тьютор», должностные обязанности специалистов, а также требования к уровню их подготовки были разграничены.

Ассистент-помощник оказывает техническую помощь детям и подросткам с ОВЗ (передвижение в пределах образовательной организации, фиксация позы ребенка на уроке, привлечение внимание к происходящему в классе, обеспечение доступности учебных материалов на занятиях и т.д.). Ассистент-помощник должен иметь среднее образование, и для оказания помощи «особенным» детям и подросткам ему достаточно пройти краткосрочное обучение или инструктаж. Зарубежным аналогом термина «ассистент-помощник» является пара-профессионал. С 2017 г. должностные обязанности ассистента – помощника закреплены в Профессиональном стандарте, утвержденном Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации [12].

В отличие от ассистента-помощника деятельность тьютора является более сложной и многообразной. В инклюзивном образовании тьютор – координатор, главный наставник и помощник ребенка, имеющего проблемы в развитии. Тьютор участвует в работе команды педагогов и специалистов при составлении индивидуального образовательного маршрута для детей с ОВЗ, проводит индивидуальную работу по развитию их познавательных и личностных интересов, создает комфортные условия для обучения, активно сотрудничает с семьей. Специалист способствует установлению дружеских и доброжелательных отношений между педагогами и детьми, снимает барьеры в общении и во взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса. Тьютор обеспечивает координацию деятельности специалистов (психолога, логопеда, дефектолога) и педагогов образовательной организации, при необходимости – в рамках сетевого взаимодействия [9].

Тьютор работает с детьми и подростками на всех уровнях образования. Его деятельность усложняется в зависимости от возраста ребенка, его особых образовательных потребностей и их изменений. Например, на начальном этапе обучения роль тьютора связана с процессом адаптации дошкольника (школьника) к образовательной организации, с работой над развитием познавательных возможностей и личности. На уровне среднего образования это может быть помощь в подготовке к итоговой аттестации, в старшей школе – помощь в самоопределении и выборе профессии.

Должностные обязанности тьютора в области специального и инклюзивного образования представлены в Профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания» приказа Министерства труда и социальной защиты [11],

[13]. Многогранность деятельности тьютора выдвигает серьезные требования к его профессиональной подготовке, которая должна быть разносторонней и реализовываться на базе высшего профессионального образования.

О востребованности профессии тьютора для специального образования свидетельствует то обстоятельство, что во многих российских университетах в настоящее время реализуются магистерские и бакалаврские программы, которые готовят специалистов данного профиля. В частности, в Москве подготовку осуществляют несколько вузов, среди них – МПГУ, МГППУ, МГПУ. С 2022 г. в институте специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, на кафедре специальной педагогики и комплексной реабилитации реализуется направление подготовки бакалавриата – Тьютор в специальном и инклюзивном образовании. Образовательная программа не имеет аналогов, и предназначена для подготовки специалистов широкого спектра, владеющих современными педагогическими технологиями сопровождения всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде.

Выводы. Рассматривая вопросы становления тьюторства в России можно сказать, что данный феномен имеет длительную историю развития и национальную специфику. Тьюторство в нашей стране прошло несколько этапов, и окончательно оформилось в XXI столетии как в общем, так и в инклюзивном образовании. Деятельность тьютора является чрезвычайно многогранной, разнообразной и требует высокого уровня подготовки. Несмотря на определенное сходство, роли тьютора в общем и специальном образовании несколько различаются, что обусловлено целевой установкой тьютора в зависимости от возможностей обучающихся. В общем образовании это всестороннее развитие детей и подростков, раскрытие индивидуального творческого потенциала, самообразование. В инклюзивном образовании функция тьютора заключается в координации деятельности всех участников образовательного процесса по оказанию индивидуальной помощи детям и подросткам с ОВЗ в освоении программы обучения, в развитии и в адаптации обучающихся не только к условиям общеобразовательного пространства, но и к жизни в обществе.

Литература:

1. Александрова, Е.А. Теория и практика тьюторской деятельности в России / Е.А. Александрова, Е.А. Андреева // Известия Саратовского университета. – 2012. – Серия Акмеология образования. Психология развития. – Вып. 2. – С. 222-231
2. Андреев, А.Ю. Император и его учитель: личные и политические аспекты взаимоотношений Александра и И.Ф. Лагарпа / А.Ю. Андреев // Филаретовский альманах. – 2012. – №8. – С. 76-91
3. Гелгаfoва, Л.М. Опыт тьюторского обучения в университетах Оксфорда и Кембриджа / Л.М. Гелгаfoва // Вестник СПбГУ. – Сер. 12. – Вып. 1. – С. 119-124
4. Зверева, О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. – Москва: Юрайт, 2016. – 219 с.
5. Трошина, С.В. Гувернерство в домашнем образовании России первой половины XIX века: диссертация... канд. пед. наук: 5.8.1 / Трошина Светлана Владимировна. – Москва, 1995. – 170 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Возникновение и эволюция становления тьюторства в России / Г.М. Коджаспирова // Наука и Школа. – 2019. – № 1. – С. 107-117
7. Ковалева, Т.М. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании / Т.М. Ковалёва // Вопросы образования. – 2011. – №2. – С. 163-179
8. Мирошниченко, Н.И. Генезис высшего образования в Германии / Н.И. Мирошниченко // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018. – №2. – С. 63-72
9. Педагогика инклюзивного образования: Учебник / [Н.М. Назарова и др.]; под ред. Н.М. Назаровой. – Москва: Инфра, 2020. – 333 с.
10. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26.08.2010 г. № 761н [ред. от 31.05.2011] «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [зарегистрирован в Минюсте РФ 6.окт.2010, № 18638] // Консультант Плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 13.09.2018)
11. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 янв. 2017 г. №10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 янв. 2017 г., № 45406]. // Консультант Плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 22.07.23)
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 12 апр. 2017 г. N 351н «Об утверждении профессионального стандарта «Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья» [зарегистрирован министерством юстиции Российской Федерации 4 мая 2017 г., N 46612] // Консультант Плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 27.07.23)
13. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 января 2023 г. № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (документ не вступил в силу) // Консультант Плюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 22.07.23)
14. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – Москва: Омега, 2013. – 133 с.

УДК 378.2

начальник кафедры боевой, физической и тактико-специальной подготовки Муравьев Владимир Николаевич

Федеральное казенное учреждение дополнительного профессионального образования «Кировский институт повышения квалификации работников Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Киров);

начальник кафедры кадровой, воспитательной и психологической работы в УИС, кандидат педагогических наук Личутина Марина Геннадьевна

Федеральное казенное учреждение дополнительного профессионального образования «Кировский институт повышения квалификации работников Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Киров)

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ВОПРОСЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ФСИН РОССИИ

Аннотация. В статье рассмотрены актуальные вопросы профессиональной социализации молодых сотрудников, проходящих службу в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы Российской Федерации, а также определены подходы, способствующие повышению готовности к самостоятельному несению службы. Задача по обеспечению системы исполнения уголовных наказаний квалифицированными кадрами является одной из приоритетных на современном этапе. За время реформирования уголовно-исполнительная система претерпела существенные изменения, в том числе появились новые квалификационные требования к сотрудникам, претендующих или занимающих определенные должности. В связи с этим появилась необходимость использования различных педагогических методов и подходов для повышения уровня профессиональной социализации и адаптивности сотрудников на начальном этапе служебной деятельности. В работе определена роль образовательной среды, описаны существующие противоречия, а также обозначены подходы, при использовании которых можно прогнозировать положительную динамику вхождения молодых сотрудников в профессиональную среду.

Ключевые слова: социализация, профессиональная социализация, профессиональная среда, педагогические подходы, служебная деятельность, уголовно-исполнительная система.

Annotation. The article deals with topical issues of professional socialization of young employees serving in institutions and bodies of the penitentiary system of the Russian Federation, and also identifies approaches that contribute to increasing readiness for independent service. The task of providing the system of execution of criminal penalties with qualified personnel is one of the priorities at the present stage. During the reform, the penal enforcement system has undergone significant changes, including new qualification requirements for employees applying for or holding certain positions. In this regard, there is a need to use various pedagogical methods and approaches to increase the level of professional socialization and adaptability of employees at the initial stage of official activity. The paper defines the role of the educational environment, describes the existing contradictions, and also identifies approaches that can be used to predict the positive dynamics of the entry of young employees into the professional environment.

Key words: socialization, professional socialization, professional environment, pedagogical approaches, official activity, penal enforcement system.

Введение. В современных условиях формирование научных подходов в исследовании особенностей развития личности основывается на изучении процессов изменения и развития их количественных характеристик, а также качественных признаков и последовательности их появления. В таком контексте профессиональную социализацию стоит рассматривать в качестве целенаправленного и обоснованного процесса воспитания профессионала, где важным будет являться аспект социального регулирования служебной деятельности, формирования системных, профессиональных и личностных качеств, определяющих уровень профессионализма.

Решение задач успешной профессиональной социализации личности многие авторы рассматривают как приоритетные. Такие условия продиктованы высокими требованиями к уровню подготовки работников правоохранительной сферы, к которым относятся граждане, проходящие службу в учреждениях Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации (далее – ФСИН России).

В связи с этим на этапе профессионального обучения молодых сотрудников этому направлению подготовки необходимо уделять особое внимание, при этом важно минимизировать стихийный характер процесса профессиональной социализации, используя при этом различные системные подходы. Соблюдение этих условий позволит сформировать индивидуальный потенциал для эффективного включения в процесс профессиональной деятельности, особенно на начальном ее этапе. К тому же профессиональное развитие личности начинающего сотрудника уголовно-исполнительной системы следует рассматривать как процесс внутрисистемной социализации, связанный с приобретением профессиональных компетенций, направленных на максимальное соответствие квалификационным требованиям.

Изложение основного материала статьи. Система обучения в ведомственной образовательной организации по программам высшего профессионального образования, дополнительного профессионального образования и профессионального обучения предполагает формирование условий для подготовки будущего специалиста УИС в соответствии с критериями профессиональной компетентности. В существующих образовательных стандартах измерение готовности к самостоятельной профессиональной деятельности определяется степенью развитости профессиональных компетенций, которые делятся на общие и специальные. А также выражается в способности к различным видам иной деятельности.

В предложенных формулировках в основе лежат педагогические понятия «умения» и «навыки», в формировании которых важное значение имеет развитие индивидуально-профессиональных качеств, необходимых для самостоятельного решения сложных задач, а также социально-психологических свойств, создающих предпосылки для выстраивания взаимодействия в профессиональной среде, эффективность которого зависит от того, в каком объеме будущий сотрудник УИС овладел профессиональными знаниями, моральными нормами и другими основами профессии. Результатом профессиональной социализации должно стать получение таких качеств носителя, которые в целом будут отражать уровень сформированности его профессионализма.

В своих научных работах Н.В. Кузьмина рассматривает развитие профессиональных качеств в совокупности с наличием у специалиста знаний, умений и навыков, дающих возможность осуществлять деятельность в соответствии с современными квалификационными требованиями. Ее выводы основываются на том, что любая деятельность предполагает

выполнение различного рода задач, где профессионализм проявляется в умении использовать наиболее эффективную методологию [2, С. 49].

Профессиональную социализацию молодых сотрудников УИС как процесс развития профессионализма следует рассматривать в системе совершенствования некоторых индивидуальных качеств, таких как профессиональное самосознание, стремление к саморазвитию и самореализации в профессии. Все чаще, когда речь идет об инновациях в ведомственном профессиональном образовании, исследователи обращаются к проблеме профессиональной социализации личности, где роль преподавателя или наставника не может ограничиваться одной трансляцией специальных знаний и умений, необходимых для овладения профессией, а должна быть еще и источником культуры, норм поведения, особенностей сознания определенной профессиональной группы [3, С. 88]. Таким образом, использование системного подхода в деятельности преподавателя или наставника, выражается в создании условий для успешной профессиональной социализации молодых сотрудников УИС.

В результате анализа отдельных публикаций по актуальным вопросам профессионального образования в сфере правоохранительной деятельности, можно сформулировать психолого-педагогические условия способствующие решению вопросов успешной социализации индивида в профессиональной среде.

Формирование среды для совершенствования социальной активности личности молодого сотрудника УИС, осуществляющего деятельность по достижению профессионально значимых целей, способствующих самоутверждению и приобретению профессиональной субъектности в процессе взаимодействия с особой социальной средой, какой является среда осужденных. Сущностной характеристике социальной активности личности дано определение в исследованиях Г.П. Ивановой и Э.Ф. Шакировой, как интегративное свойство личности, формирование которого происходит в процессе взаимодействия с социальной средой, а также при использовании социального опыта на практике [3, С. 52].

При реализации образовательных программ по подготовке кадров для уголовно-исполнительной системы можно выделить несколько групп условий формирования социально активной личности молодого сотрудника, таких как организация образовательного процесса, учебно-познавательная деятельность, воспитательная работа и другие отношения, реализуемые во вне учебной деятельности [3, С. 18].

В первой группе условий особая роль принадлежит преподавателям и наставникам, которые являются носителями профессионально значимой информации, а уровень их компетенций и личной ответственности направлен на повышение эффективности образовательной среды, влияющей на формирование социальной активности личности обучающегося.

Ко второй группе следует отнести способность молодых сотрудников быть субъектами учебной и познавательной деятельности, для реализации которой необходимы условия, подкрепляющие интерес личности к будущей профессиональной деятельности, поощряющие стремление к саморазвитию, определяющие алгоритм достижения поставленных целей. Эти условия должны быть реализованы с использованием системы педагогического мотивирования, при помощи организации самостоятельной работы молодых сотрудников в процессе обучения, позволяющей не только совершенствовать нужные для работы компетенции, но и формировать личную позицию в ходе профессионального взаимодействия. При решении задач по достижению успешности в профессиональной деятельности следует опираться на системный подход в организации обучения в ведомственных образовательных организациях, включающий в себя:

Совершенствование методической подготовки профессорско-преподавательского состава и использование активных методов, которые позволяют решать не только педагогические задачи, но и способствовать успешному развитию коммуникативных навыков молодых сотрудников ФСИН, повышают их интерес к профессиональным знаниям.

Современная образовательная среда помимо традиционных форм обучения предполагает использование активных методов, что позволяет формировать необходимые компетенции для эффективного решения профессиональных задач. Внедрение таких подходов не только сокращает период времени от приобретения теоретических знаний до их практического использования, но и создает возможность для оформления индивидуальной стратегии поведения, оперативного мышления, что в деятельности сотрудников ФСИН имеет значение для принятия профессиональных решений. Кроме всего, активные методы обучения направлены на профессиональную социализацию, при помощи создания условий для формирования положительной мотивации, самореализации и эффективных социальных взаимодействий.

В свою очередь, при реализации активных методов обучения, нередко возникают определенные трудности. Это может касаться недостаточной разработанности методического сопровождения, а также отсутствия алгоритма их использования на учебных занятиях. В этом случае, благодаря принципу взаимодействия, который состоит в основе любого активного метода обучения, формируется целевое содержание профессиональной деятельности, создается модель отношений, совершенствуются специальные навыки. Таким образом, повышение компетентности профессорско-преподавательского состава в вопросах использования методов, стимулирующих учебную и познавательную деятельность обучаемых, способствует минимизации обозначенных трудностей, а также социальному развитию и профессионализации личности.

Применение тренингов для реализации потребности в личностном развитии.

Общей целью таких тренингов является решение задач, направленных на развитие индивидуальных способностей сотрудника УИС адекватно формировать отношения в социальной среде и в профессиональном коллективе, прогнозировать и оценивать результаты своих действий. Такая форма занятий повышает коммуникативные навыки, а также другие личностные характеристики, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности.

Использование самостоятельной работы в процессе образовательной деятельности дает возможность компенсировать недостаточное количество аудиторных занятий, провести актуализацию знаний и совершенствование профессиональных возможностей. Стоит отметить, что допустимое программой увеличение часов для самостоятельной подготовки молодых сотрудников позволяет расширить знания по другим направлениям служебной деятельности, в результате чего появляется возможность самостоятельно выстраивать индивидуальные траектории профессионального развития и достижения успешности в профессии.

Выводы. Опираясь на результаты изучения вопросов социализации, можно сделать вывод о том, что на этапе получения профессиональных знаний и при дальнейшем вхождении молодого сотрудника профессиональную деятельность, важное значение имеет выполнение ряда психолого-педагогических условий, среди которых:

- формирование образовательной и воспитательной среды для развития социальной активности личности;
- использование разных методов обучения, направленных на рост профессиональной компетентности;
- проведение психолого-педагогической коррекционной работы для удовлетворения потребностей в личностном росте и развитии;

создание условий позволяющих выстраивать индивидуальную модель профессионализации.

Литература:

1. Иваненков, С.П. Проблемы социализации современной молодежи / С.П. Иваненков. – СПб. Синтез-Полиграф, 2003. – Изд. 2-е, дополненное. – 420 с.

2. Кузьмина, Н.В. Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах / Н.В. Кузьмина // Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах. – Л., 1970. – С. 47-60
3. Иванова, Г.П. Педагогические условия формирования социально активной личности студента / Г.П. Иванова, Э.Ф. Шакирова // Акмеология. 2012. – № 3. – С. 51-56
4. Цвык, В.А. Профессионализация как социальный процесс / В.А. Цвык // Вестник РУДН. – 2003. Серия «Социология». – № 4.
5. Пак, Л.Г. Педагогические аспекты социализации личности в условиях образовательного учреждения: монография / Л.Г. Пак. – Оренбург: Изд-во ОИЭК, 2008. – С. 13-32
6. Ковтуненко, Л.В. Профессиональное становление сотрудников службы исполнения наказаний в ведомственных образовательных учреждениях: монография / Л.В. Ковтуненко. – Воронеж: Научная книга, 2009. – С. 46-51

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель **Натальсон Александр Валерьевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭНЕРГЕТИКИ

Аннотация. На сегодняшний день предприятия энергетической отрасли испытывают острый дефицит квалифицированных кадров. Этому способствуют несколько факторов, среди которых основными являются широкая цифровизация энергетического сектора и недостаточная подготовка специалистов в процессе обучения в вузах. В рамках данной статьи автором определяется актуальность развития цифровых технологий и их интеграции на предприятиях энергетики. Выстраивается связь между данным фактом и необходимостью создания новой или усовершенствования системы образования, направленной на формирование актуальных компетенций будущих специалистов энергетической отрасли. Автором обосновывается довод о том, что компетентностный подход в вузовском образовании является наиболее оптимальным средством овладения важнейшими компетенциями в данной области.

Ключевые слова: компетентностный подход, энергетическая отрасль, информационные технологии, цифровые компетенции, энергетический университет, выпускник, цифровизация.

Annotation. Today, companies in the energy sector are experiencing an acute shortage of qualified personnel. This is due to several factors, among which the main ones are broad digitalization of the energy sector and insufficient training of specialists in higher education. In the framework of this article, the author defines the relevance of the development of digital technologies and their integration at energy companies. The author draws a connection between this fact and the need to create a new or improved education system aimed at the formation of relevant competences of future specialists in the energy sector. The author substantiates the argument that the competence approach in university education is the most optimal means of mastering the most important competences in this field.

Key words: competence-based approach, energy industry, information technologies, digital competences, energy university, graduate, digitalization.

Введение. Современный научно-технологический прогресс ознаменован интенсивным развитием и интеграцией на производстве инновационных цифровых технологий. Набирает популярность использование различных автоматизированных технологий, специального программного обеспечения и целого ряда иных информационных технологий. Данные устройства требуют наличия целого ряда компетенций, необходимых не только для успешного, но и эффективного взаимодействия рабочих с инновационными продуктами. Одной из наиболее подверженных к технологическим трансформациям областей является энергетика. Именно в данной сфере наблюдается интенсивное развитие, интеграция новых и модернизация уже существующих технологических решений. Вместе с этим особенно актуализируется вопрос о необходимости формирования системы компетенций и изменения подходов к образованию в современных высших учебных заведениях. В частности, актуализируется задача, связанная с формированием профессиональных компетенций на этапе получения освоения бакалаврских программ. Именно заблаговременная подготовка будущих специалистов и формирование системы актуальных компетенций являются основой для повышения качества и работоспособности работников и, как следствие, эффективности функционирования всего энергетического комплекса нашей страны.

Изложение основного материала статьи. Современные информационные технологии представляют собой широкий пласт результатов непрерывного научно-технического развития. Именно в результате их использования наблюдается значительное повышение качества и эффективности выполнения производственных процессов и исполнения технологических операций. При этом активная интеграция данных технологий наблюдается практически во всех профессиональных областях жизнедеятельности человека. Примерами таких областей является нефтегазовый сектор, судостроение, строительство, образование, энергетика и ряд иных направлений. Это связано с универсальностью и возможностью настройки цифровых технологий для каждого отдельного предприятия.

Цифровые технологии включают в себя широкий спектр различных инструментов, как программной, так и аппаратной части. Таким образом, в пласт цифровых технологий входит различное программное обеспечение и многоуровневые технологические инструменты, встраиваемые на различных участках производства. Примерами информационных технологий являются искусственный интеллект, облачные технологии и иные средства.

Совокупность данных технологий играет решающую роль в повышении производительности, качества и снижения ошибок при выполнении технологических процессов. Однако вместе с множеством преимуществ использования цифровых технологий отмечается и ряд ключевых недостатков.

Основным недостатком при интеграции цифровых технологий на современных предприятиях различного сектора является недостаточный уровень подготовки специалистов. В данном случае проблема затрагивает именно вопрос взаимодействия персонала с новыми технологиями, то есть, отсутствие базовых знаний и компетенций. Так, при отсутствии цифровых компетенций будущие специалисты не имеют возможности полноценной и эффективной работы и взаимодействия с новыми технологиями. Это, в свою очередь, приводит к значительным производственным потерям и снижению рациональности использования ресурсов на предприятии.

Недостаточный уровень приобретения цифровых компетенций подтверждается в результате анализа рабочих программ дисциплин бакалавров. Зачастую можно встретить только единичные курсы, в рамках которых студенты имеют возможность получить цифровые компетенции базового уровня. Отдельного внимания заслуживает проблема, связанная с отсутствием в большинстве бакалаврских программ специализированных предметов по работе с цифровыми технологиями, направленных на приобретение соответствующих компетенций. Несмотря на это, высокий уровень технологичности в бытовой жизни студентов позволяет овладеть некоторыми базовыми компетенциями, связанными с коммуникацией или же работой в офисных программах. Однако этого недостаточно для возможности успешной работы по будущей профессии и эффективного взаимодействия с технологиями на реальных предприятиях.

Современные многоуровневые и сложные технологии подразумевают наличие у специалиста определенных специализированных компетенций. Именно в результате их наличия может наблюдаться быстрое вхождение работником в свои функциональные обязанности и возможность приступить к рабочей деятельности сразу после инструктажа.

Исходя из этого, наблюдается высокий уровень актуальности вопроса о переработке системы образования, а также добавления в программы бакалавров дополнительных курсов. Это является залогом успешного старта рабочей деятельности и исключения простоя оборудования во время дополнительного изучения работы при отсутствии соответствующих компетенций.

Для получения студентами соответствующих знаний и умений необходимо создание разноразрядного обучения. Каждый из данных уровней должен определяться будущей деятельностью студента, в частности, необходимостью владения базовым, специальным, иным или всеми частями цифровых компетенций. При этом подразумевается создание именно подхода к обучению, его методологической основы и правил. На сегодняшний день уже существует ряд полноценных проектов и курсов, направленных на приобретение знаний по различным направлениям работы с цифровыми технологиями. Однако основным недостатком всего этого является узкая направленность и отсутствие взаимосвязи с реальным производством в энергетике [3, С. 54].

Из этого можно сделать вывод о необходимости создания абсолютно новой системы, подразумевающей приобретение цифровых компетенций в связи с детальностью в профессиональной сфере. Несмотря на низкий уровень развития данного вопроса, уже наблюдаются попытки изменения бакалаврских программ путем внедрения в рабочие программы дисциплин блоков по взаимодействию и решению задач с использованием различных информационных технологий. Основной задачей интегрируемых блоков обучения является вовлечение студента в практическую деятельность, приближенную к реальным производственным условиям. Именно за счет этого могут наблюдаться качественные изменения получаемого образования, а также развитие определенных цифровых компетенций. Данные действия способствуют формированию умений и навыков у студентов к будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная подготовка студентов в области энергетики в контексте компетентного подхода представляет собой метод обучения, который ориентирован на развитие компетенций у студента и подготовку к профессиональным задачам и ситуациям, которые будут встречаться в будущей профессиональной деятельности. Данный подход предполагает, что необходимо не только дать теоретическую базу, но и развивать практические навыки, критическое мышление, коммуникативные и лидерские способности студента. Важным аспектом компетентного подхода является тесная связь обучения с реальными профессиональными задачами и ситуациями, что способствует формированию у студента готовности к профессиональной деятельности.

Данная методика акцентируется на развитии навыков и знаний, необходимых для решения практических задач в реальной жизни. В отличие от традиционного подхода, основанного на передаче знаний, компетентный подход фокусируется на том, как студенты могут применять свои знания в реальных ситуациях. При этом студенты не только учатся теоретическим знаниям, но и получают возможность применять их на практике. В процессе обучения применяются различные методы, такие как проектные задачи, кейс-метод, ролевые игры и другие. Компетентный подход в обучении является открытым, поскольку студенты могут использовать свои знания и опыт для достижения общей цели. Такой подход помогает студентам не только приобрести новые знания, но и развить свои профессиональные и социальные навыки.

В образовании, основанном на компетентном подходе, основной целью и результатом обучения является формирование определенных компетенций у обучающихся. Этот подход проявляется в организации образовательного процесса, выборе содержания, форм, методов и средств обучения. Образование, построенное в соответствии с этим подходом, имеет прикладную направленность, что означает, что учащийся, завершивший определенный уровень образования, обладает необходимыми компетенциями и готов решать практические задачи.

Важным элементом компетентного подхода является регулярная практика и применение полученных знаний в реальной жизни. Для этого можно выбрать проекты или задачи из сферы энергетики, которые предполагают использование цифровых технологий и навыков.

Использование компетентного подхода в бакалаврском образовании предполагает ориентацию на формирование набора компетенций у студентов, необходимых для решения профессиональных задач в современном мире. В этом случае компетенции, которые студент должен освоить могут включать в себя:

- профессиональные компетенции – знания и навыки, необходимые для выполнения профессиональных задач на высоком уровне;
- коммуникативные компетенции – способность эффективно взаимодействовать со своими коллегами и клиентами;
- цифровые компетенции – знания и навыки, необходимые для работы с современными цифровыми технологиями и иные.

В процессе обучения студенты получают теоретические знания и практические навыки, необходимые для выполнения профессиональных задач, а также опыт общения с коллегами и наставниками.

Компетентный подход в высшем образовании также предполагает широкое использование интегративных курсов, которые объединяют содержание нескольких дисциплин в единую тему. Это позволяет студентам получить более полное представление о своей профессии и ее особенностях. Кроме того, использование компетентного подхода по специальностям энергетики должно включать в себя непрерывную оценку соответствия полученных компетенций потребностям рынка труда, что позволяет студентам подготовиться к будущей профессиональной деятельности и решать актуальные задачи [4, С. 152].

Статус вуза налагает определенные требования на выпускников и подразумевает не только высокий уровень профессиональной подготовки, но и широкую эрудицию, грамотную речь, умение вести себя в обществе, способность взаимодействовать со специалистами неродственных областей, адаптироваться к разнообразию современного мира. Именно совокупность данных качеств возможно воспитать среди будущих специалистов. Так, востребованность компетентного подхода обусловлена особым культурно-образовательным контекстом, заданным такими тенденциями российского образования, как необходимость развития кадрового ресурса российского общества, повышение качества подготовки выпускников, перспективы их свободной интеграции в социокультурное и экономическое пространство современной

России и стран дальнего и ближнего зарубежья, в международную систему разделения труда, формирование условий расширения доступа к рынку образовательных услуг и прочего.

В связи с этим возникает потребность в формировании личности, способной адаптироваться к современным условиям и обладающей ответственностью, творческими способностями и компетентностью в профессиональной деятельности. Для достижения успеха в профессиональной сфере необходимо не только получить высшее образование, но и постоянно обновлять свои знания, развивать самостоятельность и улучшать свои профессиональные и культурные компетенции, используя информацию из различных областей знания.

Следовательно, образовательные методы, сосредотачивающиеся на развитии компетенций, предполагают серьезное обновление, а именно – внедрение инновационных технологий в образовательную среду. Разработка компетентностной модели обучения не только демонстрирует позицию вуза по отношению к образовательным инновациям, но и обуславливает пути и методы реализации инновационной стратегии и стимулирует совершенствование форм и содержания учебного процесса. Инновационный характер образования требует развития творческих способностей, умения мыслить самостоятельно и нестандартно, работать в команде, ориентироваться в быстро меняющейся ситуации и т.д. Итогом такого подхода к образованию должен явиться компетентный профессионал [1, С. 258].

Профессиональная подготовка специалистов в области энергетики с использованием компетентностного подхода должна обеспечивать интеграцию различных видов деятельности: обучение теоретическим знаниям; практическое применение этих знаний в реальных ситуациях; оценку результатов своей работы.

В свете современных требований к профессиональной подготовке, необходимо создать модель обучения, основанную на компетенциях и инновационных технологиях. Целью такой подготовки является формирование личности, обладающей ответственностью, творческими способностями и профессиональной компетентностью, способной адаптироваться к современным условиям. Для достижения этой цели, необходимо включать в профессиональную подготовку теоретическую и практическую подготовку, освоение методов работы с современным оборудованием и технологиями, развитие практических навыков и компетенций, связанных с проектированием, установкой, наладкой и обслуживанием энергетических систем и оборудования. Кроме того, необходимо развивать лидерские качества и способности к управлению и организации работы коллектива, а также коммуникативные навыки и способности к принятию решений в сложных ситуациях. Важным аспектом является также освоение знаний и навыков, связанных с учетом экологических и социальных аспектов при проектировании и эксплуатации энергетических систем [2, С. 34].

Профессиональная подготовка специалистов в области энергетики должна включать не только технические знания и навыки, но и социальные, экологические и лидерские компетенции. Таким образом, компетентностный подход позволяет формировать у будущих специалистов в области энергетики необходимый комплекс профессиональных компетенций, что способствует повышению их квалификации и эффективности работы [5, С. 146].

Компетентностный подход подразумевает, что обучение должно быть ориентировано на развитие у студентов конкретных компетенций, то есть, умений, знаний и навыков, необходимых для успешной работы в профессиональной сфере. Таким образом, знания и умения студентов оцениваются не только на основе теоретических знаний, но и на основе их способности применять эти знания на практике. Многие университеты включают компетентностный подход в свои бакалаврские программы и учитывают этот подход при разработке курсов и оценке работы студентов. Это помогает студентам получить необходимую подготовку для будущей работы в профессиональной сфере и повышает качество образования в целом.

Реализация компетентностного подхода в бакалаврской программе является достаточно полезным и эффективным методом обучения, позволяющим студентам получить необходимые знания, умения и навыки для успешной карьеры в будущем. Однако сама реализация подхода остается актуальной и малоизученной составляющей в общей системе рассматриваемого вопроса. На сегодняшний день отсутствуют полноценные практики использования данного подхода в высших учебных заведениях. Это, в свою очередь, повышает актуальность создания абсолютно новой концепции по созданию методологической основы для возможности использования подхода в высших учебных заведениях для освоения цифровых компетенций.

Компетентный подход является наиболее подходящим для освоения цифровых компетенций и предполагает активное обучение и развитие основных навыков и умений, необходимых для работы с современными технологиями. Один из способов использования компетентного подхода – это участие в курсах и тренингах, которые охватывают различные аспекты работы с цифровыми технологиями. В таких курсах можно изучать как базовые понятия и функционал программ, так и продвинутые технологии, например, машинное обучение, искусственный интеллект и др. Для приближения к практической работе и закрепления полученных знаний можно использовать онлайн курсы с практическими заданиями или самостоятельно решать задачи по конкретным технологиям.

Выводы. В результате написания данной статьи автором определена актуальность развития данной тематики, а также представлены основные тенденции в современном мире и интенсивно меняющихся технологиях на современных предприятиях. Автором доказано, что современные предприятия нуждаются в цифровой трансформации, которая уже находится в активной стадии на некоторых из ключевых для российской экономики отраслей. Одной из них является сфера энергетики, цифровые и информационные технологии в которой повышают качество и эффективность выполнения технологических операций практически на каждом из основных этапов производства. Автором исследованы ключевые аспекты, касающиеся профессиональной подготовки специалистов в области энергетики в контексте компетентностного подхода. Определяется актуальность развития цифровых технологий и их интеграции на предприятиях энергетики. Выстраивается связь между данным фактом и необходимостью создания новой или усовершенствования системы образования, направленной на формирование актуальных цифровых компетенций будущих специалистов.

Литература:

1. Гаганова, Е.В. Компетентностный подход как средство достижения нового качества высшего образования в соответствии с требованиями ФГОС / Е.В. Гаганова // Вестник университета. – 2015. – № 6. – С. 258-262
2. 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
3. Натальсон, А.В. Формирование цифровых компетенций в области кибербезопасности объектов цифровой энергетики / А.В. Натальсон // Вестник НЦБЖД. – 2023. – № 3(57). – С. 54-60
4. Салтанаева, Е.А. Цифровые компетенции как обязательная компонента высшего образования / Е.А. Салтанаева, Р.И. Эшелиоглу, С.И. Бекетова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 2-2. – С. 152-156
5. Шорина, Т.В. Развитие информационной среды высшей школы в условиях реализации сетевой формы / Т.В. Шорина, Г.И. Кирилова, И.А. Липатова // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2017. – № 3(35). – С. 146-152

УДК 37.048

директор Никитина Анастасия Алексеевна
Государственное бюджетное учреждение
«Центральная психолого-медико-педагогическая
Комиссия Оренбургской области» (г. Оренбург)

СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье рассмотрены ключевые вопросы и проблемы сопровождения родителей (законных представителей) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в современной образовательной среде. Исследуются вопросы оказания помощи в рамках деятельности психолого-медико-педагогических комиссий (приведены статистические данные комиссии Оренбургской области за 2022 год). Определена роль психолого-педагогического консилиума в процессе сопровождения субъектов образовательной системы. Освещаются этапы и основные направления работы специалистов (учителей-дефектологов, педагогов-психологов, учителей-логопедов и социальных педагогов) сопровождения семьи, методы работы на различных этапах сопровождения. Отдельный блок отводится действующей системе сопровождения родителей (законных представителей) на территории Оренбургской области, путем создания консультационных служб.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, родители (законные представители), специалисты психолого-педагогического сопровождения, психолого-медико-педагогические комиссии.

Annotation. The article discusses the key issues and problems of accompanying parents (legal representatives) of students with disabilities in the modern educational environment. The issues of providing assistance within the framework of the activities of psychological, medical and pedagogical commissions are investigated (statistical data of the commission of the Orenburg region for 2022 are given). The role of the psychological and pedagogical council in the process of supporting the subjects of the educational system is determined. The stages and main directions of work of specialists (teachers-defectologists, teachers-psychologists, teachers-speech therapists and social educators) of family support, methods of work at various stages of support are highlighted. A separate block is assigned to the current system of accompanying parents (legal representatives) on the territory of the Orenburg region, through the creation of consulting services.

Key words: inclusive education, students with disabilities, psychological and pedagogical support, parents (legal representatives), specialists of psychological and pedagogical support, psychological, medical and pedagogical commissions.

Введение. Развитие инклюзивного образовательного пространства требует от педагогического сообщества новых взглядов на профессиональные задачи и способы их решения. Процесс сопровождения родителей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающийся с ОВЗ) является неотъемлемой частью системы инклюзивного образования. Но в настоящее время данному направлению отводится лишь малая часть, которая зачастую носит формализованный характер.

Многие исследования взаимодействия школы и семьи сосредоточены на точке зрения школы. Однако успешное взаимодействие играет важнейшую роль не только в образовании, воспитании, но и обеспечении психологического благополучия детей, их дальнейшей социализации и интеграции в общество и не может быть определено исключительно в одностороннем порядке.

Изложение основного материала статьи. Семья и школа являются двумя важными заинтересованными сторонами в обеспечении здорового развития и успехов в обучении детей и подростков. Поэтому отлаженное взаимодействие на уровне сотрудничества и партнерства между двумя субъектами образовательного инклюзивного процесса очень важно.

Взаимодействие, осуществляемое в рамках общения, сотрудничества и партнерства между педагогами и родителями предстает как система взаимосвязанных действий, направленных на разработку и реализацию единых подходов к обучению, воспитанию и развитию детей, основанная на распределении функций, в том числе руководства и управления, активном включении всех субъектов образовательного процесса на базе совместной деятельности, взаимной ответственности для достижения значимых результатов.

Сопровождение – это целенаправленная деятельность специалистов, направленная на всестороннюю помощь родителям (законным представителям) в решении проблемных вопросов, повышения качества жизни, а также предупреждение семейного неблагополучия.

Процесс сопровождения родителей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве начинается с посещения психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК).

Разные авторы предлагают разные модели взаимодействия педагогов и родителей в инклюзивном образовании, так как данная область является сложной и многогранной и требует индивидуального подхода к каждому ребенку с ОВЗ. В связи с этим, для достижения наилучших результатов в обучении и социализации детей с ОВЗ в инклюзивной среде, существует несколько моделей взаимодействия педагогов и родителей, которые могут быть применены в разных условиях.

При организации процесса обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями требуется специальные условия образования. Необходимость определения специальных образовательных условий определяют ПМПК.

Психолого-педагогические условия реализации программы основного общего образования, призваны обеспечивать: поддержку и сопровождение детско-родительских отношений; формирование и развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей обучающихся; психолого-педагогическое сопровождение квалифицированными специалистами (педагогами-психологами, логопедами, дефектологами, социальными педагогами, тьюторами) участников образовательных отношений; индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательных отношений и др., включая педагогов и родителей обучающихся.

Так в настоящее время на территории Оренбургской области функционируют 16 территориальных ПМПК и одна центральная ПМПК (ГБУ Центральная ПМПК).

Основным направлением деятельности ПМПК является проведение обследования детей, с целью определения их образовательного маршрута [2, С. 3].

За 2022 года ПМПК Оренбургской области обследовано 14 954 обучающихся (9002 мальчика и 5952 девочки), из них 4147 человек отнесены к категории «ребенок-инвалид» (статистические данные отчетов деятельности ПМПК Оренбургской области).

В рамках деятельности ПМПК более 15 тыс. родителям (законным представителям) оказана консультационная помощь. На рис. 1 представлено количественное распределение обследованных лиц в ПМПК в разрезе возрастных этапов.

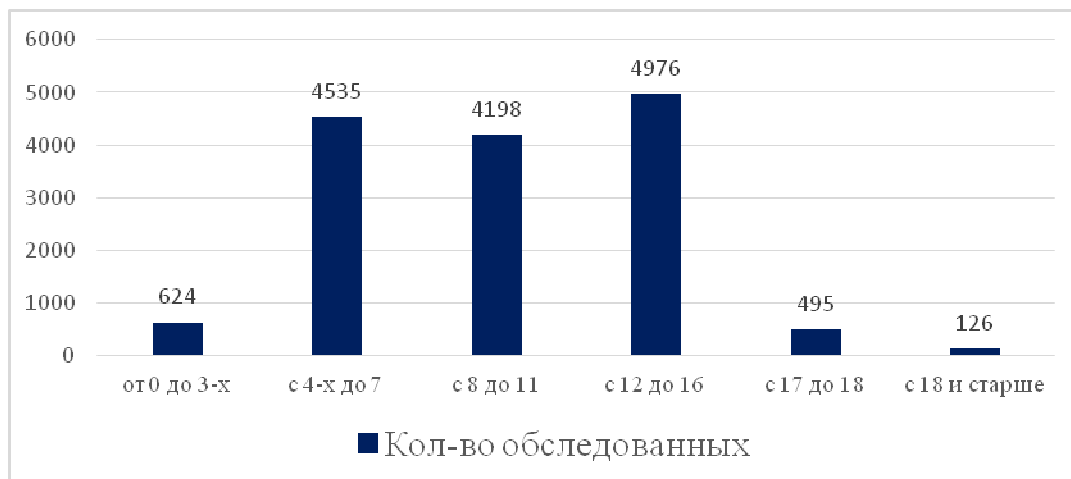


Рисунок 1. Распределение детей, прошедших обследования в ПМПК Оренбургской области за 2022 год

Из рисунка 1 следует, что большое количество обследованных приходится на период дошкольного и школьного обучения. Это может быть связано с тем, что в данном возрасте наблюдаются сенситивные периоды, при которых происходят значительные скачки в развитии (или их отсутствие), что говорит тем самым о проблемах, которые имеются у детей. Стоит отметить, что в возрасте от 0 до 3-х лет наблюдается малое количество обращений в ПМПК. Это можно аргументировать с нескольких сторон:

1. У ребенка наблюдаются некритические изменения в развитии (Родители ждут, что ребенок вырастит, и ситуация изменится).

2. Родители категорически не видят и не замечают проблемы у ребенка.

3. Врачи формально осматривают на профилактических осмотрах (тем самым приводя к упущению проблемы).

Данные аргументы актуализируют роль создания комплекса мер по оказанию ранней помощи на всей территории Российской Федерации.

Следующим важным этапом для обучающегося с ОВЗ является реализация специальных образовательных условий в образовательной организации (дошкольная, общеобразовательная, средняя профессиональная и организации высшего профессионального образования).

В образовательной организации создаются все необходимые условия для создания комфортной образовательной среды обучающихся с ОВЗ в соответствии с рекомендациями ПМПК.

Психолого-педагогическое сопровождение в образовательной организации осуществляется следующими специалистами: педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, социальные педагоги и тьюторы (при необходимости).

В систему сопровождения включены не только педагоги и родители обучающихся с ОВЗ, но представители целого ряда служб (работники образовательных отделов, социальных служб, информационных и консультационных центров, организаций дополнительного образования, культуры и пр.).

Для систематизации работы специалистов на базе образовательной организации функционирует психолого-педагогический консилиум (далее – консилиум). Основной целью консилиума является создание оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации, обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения [3, С. 2].

Специалисты осуществляют свою работу в соответствии с основными направлениями деятельности. В работе применяются следующие направления:

– диагностическое. Диагностическое направление включает в себя проведение анализа с помощью методик с целью изучения какого-либо компонента детско-родительских отношений, взаимодействия между родителями и др. Данное направление является основополагающим для построения следующих направлений в работе. Применяемые методы: анализ документов, беседа, анкетирование, проективные методы;

– просветительское. Это деятельность, которая направлена на распространение знаний, формирование навыков и умений, повышение компетенций всех субъектов образовательного процесса. В рамках направления работы специалисты ориентируются на основные проблемы, которые возникают в процессе работы с родителями. Специалисты сопровождения родителей применяют следующие методы: размещение информации в социальных сетях, в группах Вконтакте (популярное направление), проведение тематических лекториев и другие просветительские мероприятия;

– профилактическое. Это направление, основной целью которого является предупреждение возникновений явлений дезадаптации, разработки рекомендаций для родителей по вопросам воспитания, обучения и развития, обучающихся учитывающие индивидуальные особенности. Методы работы: диспуты, тренинги, игры и др.;

– коррекционное. Данное направление включает в себя проведение коррекционно-развивающих занятия (не только с обучающимися, но и с родителями). Цель данного направления также зависит от результатов диагностического этапа. В рамках направления используются следующие методы: упражнения, тренинги, различного рода терапии и технологии и др.;

– консультативное. Основной целью направления является выработка стратегии воспитания, обучения и развития ребенка с особыми образовательными потребностями, разработка совместных рекомендаций и др. Основным методом работы является беседа. Может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме.

В рамках каждого направления специалистами разрабатывается план работы с обучающимися, с педагогами, а также с родителями (законными представителями).

Работа специалистов сопровождения с родителями (законными представителями) включает следующие этапы:

1. Знакомство (знакомство специалиста с родителями, сбор анамнеза).

2. Диагностика (на данном этапе специалисты проводят при необходимости диагностические методики, направленные на уточнение данных. Например, диагностика детско-родительских отношений).

3. Коррекционная работа (при необходимости). Ведется работа как с родителями, так и с обучающимися.

4. Просветительская и профилактическая работа. Строится в соответствии с планом работы специалистов, а также по запросам родителей.

В образовательных организациях, где отсутствуют специалисты психолого-педагогического сопровождения ситуация является усугубляющей. Так как сопровождения в данных организациях отсутствуют не только родителей, но и детей, тем самым приводя процесс инклюзивного образования к безрезультативным показателям. Администрация образовательной организации «пытается» создать условия путем организации сетевого взаимодействия, но данный процесс приводит к отсутствию системы полноценного сопровождения субъектов образовательного процесса.

С 1 сентября 2023 года на всей территории Российской Федерации внедрены федеральные образовательные программы (далее – ФОП) и федеральные адаптированные образовательные программы (далее – ФАОП).

Одной из задач программ является обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья, обучающихся с ОВЗ [4, С. 213]. Также важная роль отводится родителям при построении всего коррекционно-развивающего маршрута, обучающегося с ОВЗ.

Рассмотрим основные проблемные вопросы с которыми родители сталкиваются в процессе сопровождения:

– «молодые» специалисты. Зачастую родители при знакомстве со специалистами обращают внимание на возраст и считают, что молодой значит не опытный. В данном случае необходимо довериться специалисту и прислушиваться к его рекомендациями. Если все-таки вопрос стоит о том, что данный специалист не подходит родителям, то тогда необходимо обратиться к другому специалисту;

– родители не используют и не применяют рекомендации, которые подготовили специалисты. Работа в образовательной организации должна носить комплексный и всесторонний характер, поэтому в обязательном порядке необходимо использовать рекомендации, тогда коррекционный процесс будет протекать с наибольшими результатами;

– в образовательной организации отсутствуют специалисты психолого-педагогического сопровождения, соответственно никакого сопровождения не осуществляется, что приводит к безрезультативности процесса сопровождения;

– безрезультативность процесса сопровождения. Зачастую данный процесс может продолжаться на протяжении всего периода обучения в образовательной организации. Родители зачастую хотят быстрого результата (чтобы мой ребенок заговорил, научился считать за неделю, выучить таблицу умножения за несколько дней). В данном случае необходимо специалистам четко ставить маленькие цели, в том числе для родителей;

– не принятие «диагноза» ребенка. Родители не хотят признавать то или иное нарушение ребенка, что влечет за собой отсутствие результатов в сопровождении детей.

Сопровождение родителей (законных представителей) может осуществляться как в образовательной организации, где обучается ребенок, так и за ее пределами. Так, например, в системе образования Оренбургской области выстроена система по оказанию консультационной, психолого-педагогической, методической и диагностической помощи родителям (законным представителям).

В 2023 году грантовую поддержку на реализацию данных услуг получили: «Родительский Университет ОГПУ» (ФГБОУ ВО ОГПУ), «Родители и дети: шаги навстречу» (МАОУ «Импульс-центр» г. Оренбурга), «Ступени приемного родительства» (АНО «Центр практической психологии» г. Орска). На постоянной основе осуществляет свою деятельность в данном направлении Консультационный центр «Мы вместе» на базе ГБУ Центральная ПМПК [1, С. 30].

В рамках своей деятельности специалисты данных организаций оказывают всестороннюю помощь родителям детей в возрасте от 0 до 18 лет по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей. Проводятся вебинары, осуществляются индивидуальные консультации, а также проводится работа в формате тренинговой работы. Специалисты, оказывающие помощь: консультанты служб, диспетчеры, педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, медицинские специалисты и др. Данные службы позволяют восполнять дефицит специалистов в образовательной организации, но является исчерпывающей мерой в современном образовательном пространстве.

Таким образом, организация и реализация взаимодействия педагогов и родителей в инклюзивном образовании имеет большое значение для обеспечения эффективной учебной деятельности каждого ребенка, независимо от его возможностей, индивидуальных потребностей и способностей. Взаимодействие между педагогами и родителями может выстраиваться на основе процессуальной модели, которая в том числе может включать в себя помощь и открытую поддержку со стороны квалифицированных специалистов дополнительного сопровождения.

Выводы. Подводя итог стоит отметить, что система сопровождения родителей (законных представителей) обучающихся с ОВЗ в современном образовательном пространстве недостаточно развита, что требует в свою очередь систематизации построения психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса, дополнительных квалифицированных специалистов, а также развития системы ранней помощи.

Литература:

1. Никитина, А.А. Конструктивная модель взаимодействия педагогов и родителей в системе инклюзивного образования / А.А. Никитина, Н.А. Каргапольцева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – №3 (226). – С. 28-33.

2. Приказ Министерства образования и науки России от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»

3. Распоряжение Министерства просвещения России от 9 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»

4. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Николаева Наиля Тагировна

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

кандидат филологических наук, доцент Турецкова Ирина Валерьевна

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

ИЗ ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Цель настоящего исследования заключается в обобщении опыта формирования межкультурной компетенции студентов педагогического вуза. Среди различных методических приемов формирования межкультурной компетенции авторы статьи выделяют работу с поэтическим произведением на практических занятиях по иностранному языку. Стихотворный перевод с иностранного языка на русский язык, с сохранением формы, стиля, рифмы увеличивает словарный минимум студентов, помогает им познать грамматический строй языка, культурные особенности страны изучаемого языка. В данной статье авторы представляют обобщение пятилетнего опыта по проведению внутривузовского конкурса на лучший перевод поэтического произведения, проходившего в ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет». Научная новизна исследования заключается в анализе выполненных студентами текстов переводов поэтических произведений, обладающих большим дидактическим потенциалом в контексте формирования межкультурной компетенции студентов. С помощью межкультурного подхода возможно определить то, что завуалировано в другой культуре, научиться понимать, анализировать ее и воспринимать, воспитывать уважение к своей культуре и культуре изучаемого языка, уметь видеть отличительные и схожие черты, взаимно обогащать и разрабатывать стратегии нормативного поведения в условиях межкультурного общения. Процесс стихотворного перевода повышает интерес к изучаемому иностранному языку, помогает выработать языковую интуицию. Для перевода предлагаются оригинальные аутентичные тексты, написанные современными поэтами. Авторы статьи приходят к выводу, что переводческая деятельность помогает выработать языковую интуицию и способствуют развитию умения рассуждать лингвистическими терминами. Это эффективно влияет на познавательную активность обучающихся, усиливает мотивацию к освоению иностранного языка, совершенствует переводческие способности, развивает потребность к межкультурному общению.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, студент, лингвокультура, иностранный язык, стихотворное произведение, перевод.

Annotation. The purpose of this study is to generalize the experience of formation of intercultural competence of students of pedagogical university. Among the various methodological techniques of formation of intercultural competence the authors of the article emphasize the work with a poetic work in practical classes in a foreign language. Poetic translation from a foreign language into Russian, with the preservation of form, style, rhyme increases the vocabulary of students, helps them to learn the grammatical structure of the language, cultural features of the country of the studied language. In this article, the authors present a generalization of five years of experience in conducting an intra-university competition for the best translation of a poetic work, held at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Orenburg State Pedagogical University". The scientific novelty of the research lies in the analysis of the texts of translations of poetic works made by students, which have a great didactic potential in the context of formation of intercultural competence of students. With the help of intercultural approach it is possible to determine what is veiled in another culture, to learn to understand, analyze it and perceive it, to cultivate respect for one's own culture and the culture of the studied language, to be able to see distinctive and similar features, to mutually enrich and develop strategies of normative behavior in the conditions of intercultural communication. The process of poetic translation increases interest in the foreign language being studied and helps to develop language intuition. Original authentic texts written by contemporary poets are offered for translation. The authors of the article come to the conclusion that translation activity helps to develop linguistic intuition and contribute to the development of the ability to reason in linguistic terms. It effectively affects the cognitive activity of students, strengthens motivation to learn a foreign language, improves translation abilities, develops the need for intercultural communication.

Key words: intercultural communicative competence, student, linguistic culture, foreign language, poem, translation.

Введение. Формирование межкультурной компетенции является одной из целей обучения бакалавра нелингвистических факультетов иностранным языкам. Умением общаться на иностранном языке, учитывая особенности той или иной лингвокультуры, должен обладать не только студент-лингвист, но и каждый студент педагогического университета. Оренбургский государственный педагогический университет функционирует в многонациональном регионе, что обуславливает актуальность темы исследования. Несмотря на большое количество имеющихся работ по межкультурной коммуникации, процесс формирования навыков межкультурного общения с помощью перевода поэтического произведения требует более тщательного изучения. Целью исследования авторам видится изучение специфики формирования способности к межкультурному общению посредством перевода стихотворных произведений с иностранного языка на русский. Задачи исследования: изучить имеющуюся литературу по проблеме формирования навыков межкультурной коммуникации; обобщить практический опыт работы преподавателей кафедры иностранных языков по данной проблеме.

Межкультурная коммуникация происходит в условиях многих противоречий и трудностей, которые связаны с политической и экономической обстановкой в мире, с развитием социальных потребностей и национальных интересов. Разнообразие отношений к миру, разные менталитеты, разные отношения к религии, природе, социальным явлениям формирует разные мироощущения. Обучение межкультурной коммуникации является одной из целей обучения в педагогическом вузе. Существует целый ряд методических приемов и средств обучения навыкам межкультурного общения. Работа в этом направлении ведется в нашем вузе не только во время аудиторных занятий по дисциплине «Иностранный язык», но и во вне учебной деятельности. Одним из видов такой работы является конкурс на лучший перевод поэтического произведения, который проводится кафедрой иностранных языков на протяжении пяти лет.

Перевод стихотворных произведений – это сложный не только лингвистический, но и культурный процесс. Существует несколько способов полноценного перевода в межкультурной коммуникации, среди которых особо выделяются трансформация и компонентный анализ. Питер Ньюмарк (автор целого ряда работ по теории перевода, один из главных деятелей в изучении теории перевода в 20 веке в Европе, исследовал стратегии и приемы перевода метафор) полагает, что «выбор зависит, во-первых, от типа текста, во-вторых, от требований адресата или заказчика, которым могут быть безразличны определенные характеристики текста, и, в-третьих, от того, насколько важны в данном случае специфические культурные термины» [9].

Джулиан Хаус (немецкий лингвист, переводчик) полагает, что «локальный ситуативный контекст должен дать ответы на вопросы: кем, когда и зачем был написан текст, кто и с какой целью будет его читать. Все эти вопросы помогут понять, как написан, истолкован, переведен и прочитан тот или иной текст. Ситуативный контекст сам по себе является частью большого культурного мира. Переводчик, которому удастся найти правильные ответы на эти вопросы, успешно решает все проблемы, возникающие в межкультурной коммуникации» [8].

Изложение основного материала статьи. Конкурс на лучший перевод поэтического произведения проводится кафедрой иностранных языков ФГБОУ ВО «ОГПУ» на протяжении пяти лет. К участию в конкурсе приглашаются студенты 1-2 курсов неязыковых факультетов ОГПУ, изучающие английский или немецкий языки. В данной статье анализируются работы студентов, присланные на конкурс, проводившийся с 15 октября по 15 ноября 2022 года. В конкурсе приняли участие 93 студента (53 первокурсника и 40 студентов второго курса). Ребятам предлагались для перевода стихотворение английской поэтессы Анны Грин (*Anna Katherine Green*) «At the Piano» и стихотворение немецкого поэта Симона Кезхаймера (*Simon Käbheimer*) «Klangempfangen».

Анализируя стихотворные переводы, выполненные студентами нелингвистических специальностей мы рассматриваем их с точки зрения смысловой точности. Необходимо отметить, что во всех работах, представленных на конкурс, сохранялся основной смысл стихотворения-оригинала. Соблюдение ритмико-интонационного рисунка являлось вторым критерием отбора лучших конкурсных работ. Что касается качества рифмы, этот показатель варьировался в зависимости от глубины знания иностранного и родного языков, от творческих способностей конкурсантов и умения образно представить содержание переводимого стихотворного текста. Знание межкультурных особенностей стран изучаемых языков отразилось в соблюдении лексико-грамматических и стилистических норм. Основная масса переводов была выполнена с учетом межкультурных особенностей, национальных традиций и языковых норм изучаемых иностранных языков. Большое количество участников конкурса (93 работы) свидетельствует об интересе молодого поколения к другому языку и иноязычной культуре, потребности лучше узнать и понять особенности межкультурного общения.

Представленные переводы иллюстрируют прекрасное владение не только иностранным, но и родным языком и являются работами победителей и призеров конкурса, проводившегося в 2022 году.

Рассмотрим три лучших перевода стихотворения английской поэтессы Анны Грин «At the Piano» [7]. В ритмико-интонационном плане повторы глагола в повелительном наклонении (Play on! Play on!) при переводе на русский язык сохраняют ритм оригинального произведения (Играй! Играй!), однако, подобная организация текста не характерна для норм русского языка.

Играй! Играй! И плавно заскользили руки
По черно-белым клавишам твоим
И под чарующие звуки
Плыву я мягко по волнам, по ним
К тем островам, где много солнечного света,
И жизнь полна надежды и мечты
О нежном поцелуе и любви,
Ведь жизнь в любви,
А без любви нет жизни!

Играй! Играй! В игре твоей блаженство,
Что ввысь влечет меня к плывущим облакам.
Где царство мысли, счастья, совершенства
И ангелы гуляют только там.
Печаль приходит, но душа стремится к счастью,
И ночь вновь зажигает звезды в вышине.
Одна звезда для моего восторга
Приносит радость и надежду мне.

О, как прекрасно мне твое искусство,
Моя прелестная звезда!
Твой серебристый голос, под который
Плыву я к островам любви, добра,
Что нежно так ласкает душу,
Как-будто в океан скользя,
Готов я рухнуть в волны, ослабев,
Услышав твой божественный напев.
И знать я не могу, не выразить словами
Как это все прекрасно и светло,
Достоин восхищенья!
О, продолжай, прошу играй, играй!

Перевод Александра Б. (студента 1 курса Института Естественных и Экономических наук ОГПУ)

Еще одним критерием оценивания качества перевода стихотворного произведения является эквилинеарность (соответствие в переводном стихотворении порядка строк и количества строк соответственно их порядку и количеству в оригинале) [8]. Однако, при переводе стихотворений с английского языка, этот критерий не может считаться основным, поскольку соблюдение порядка строк не всегда возможно. Особенно это заметно в переводе, выполненном Людмилой М. «Льётся музыка»:

Льётся, льётся волшебная музыка,
Мягко, мягко скользит лунный свет,
И мне кажется, дивная лодка
Уплывает в далёкий рассвет.
Золотые волны трепещутся,
Впереди её ждут острова,
Где блаженство, радость встречаются,
Где любимые вместе всегда.
На устах их улыбка играет,
Поцелуи волнуют им грудь,
И в любви, как в вине, утопают,
Чувства их не дают им уснуть.
Льётся, льётся чудесная музыка,
В небеса поднимаюсь я с ней
К облакам таким белым, волшебным,
В царство Ангелов, Душ и Теней.

Вдруг печаль разольётся по телу,
Грустно станет от музыки мне.
Но звезда свет подарит, надежду,
И останется грусть в стороне.
Ах, звезда, ты такая красивая,
Далеко поплыву я с тобой.
Голос твой серебристо-счастливый
Словно дальний рассвет над водой.
Снова музыка душу тревожит,
А плыву в океане любви.
Твой, звезда, лучик поможет,
За собою меня ты веди!
Льётся, льётся прекрасная музыка,
Я тону в этих звуках одна,
И скользят пальцы по клавишам...
За окном побледнела луна.

Перевод Людмилы М. (студентки 1 курса Института Физической культуры и Спортивной науки ОГПУ).

В переводе «У рояля» Арсения К. «That brings a star for our delight» стало «Ночная звезда нам в ладонь упадёт». Это хороший пример того, как, уходя от дословного следования тексту, переводчик приближается к мысли автора:

Играй, играй, припев простой,
Так нежно меня подхватив, он течёт.
Я будто листик, что летит над рекой,
А затем по волнам её тихо плывёт.
Туда, где мечта и жизнь едины,
Где надежда и счастье рядом идут.
Когда влюблены, мы непобедимы,
И даже в сумерках нас не найдут.
Играй, играй, мотив живой,
Как будто нет ни проблем, ни забот,
Я словно птица, что парит над нивой
И стремится ввысь бескрайних широт,
Туда, где облака играют с лучом,
Где ангел с душою беседы ведёт,
Обо всём помолчим мы и ни о чём,
Ночная звезда нам в ладонь упадёт.

Не ты ли это, ночная звезда,
Что душу уносит мою далеко?
Твой голос, словно морская волна,
К неведомым землям несётся легко.
Любовь твоя, будто вода в океане,
В глубинах её можно всё потерять
Откуда мне знать, что будет с нами,
Но нужно продолжить... играть и играть!

Перевод Арсения К. (студента 2 курса Института Педагогике и Психологии ОГПУ)

Перейдем к анализу переводов стихотворения немецкого поэта Симона Кезхаймера «Klangempfangen» [10]. Перевод «Звуки музыки» Максима Х. выполнен с соблюдением ритмико-интонационного рисунка немецкого стихотворения. В лексическом плане студент копирует манеру великого русского писателя и поэта А.С. Пушкина. Особенно это заметно во второй части каждого четверостишия («вольны», «пенье», «чуть дыша», «иль»):

Сквозь безмолвие тишины
Пробивается звучанье.
Лишь услышать мы вольны
Звуки скрипки на прощанье.
Нежный стон вдруг притаился,
Одинок, как сирота.
Словно птица к нам явился
И остался на века.

Акустическое пенье
Незаметно, чуть дыша,
Как прекрасное видение
Подкрадется не спеша.
Звуки музыки порой,
Будь то Григ иль Гендель, Бах,
Возвращают нас домой,
Разогнав печаль и страх.

Перевод Максима Х. (студента 2 курса физико-математического факультета ОГПУ)

Следующий перевод отражает профессиональный образ мышления человека с математическим складом ума: рифмы четкие, без явных лирических отступлений, близки к языку формул:

Звуки, ноты в тишине
Пробуждают страсть во мне
И в контрасте голос скрипки
Даст спокойствие в улыбке
В менюэтах и этюдах
Каждый может встретить чудо
Жизнь она – минор, мажор
Чей ты выберешь аккорд?

Там, где сердца глубина
Льются классики тона
Все страдания души
Сможет музыка свершить
Да, мелодия – интрига
Амадея, Баха, Грига
Но под тягость серых бед
В ней всегда находишь свет!

Перевод Дарьи П. (студентки 1 курса физико-математического факультета ОГПУ)

Анализируя перевод Виктора К., отметим, что хотя он не эквивалентен оригиналу, но максимально точно передает идею автора, обогащая сдержанность манеры Симона Кезхаймера образностью, насыщенностью эпитетами, синонимами, дополнительным описанием атмосферы, передающим широкий спектр эмоций и чувств автора перевода. демонстрирует самобытность и широту русской души:

Тишина. Сплошная тишина. Но неожиданно, нежданно.
Из ниоткуда звук возник, подкрался вкрадчиво, спонтанно.
Он нежен, робок, одинок, он скрипки трепетной творенье.
Он наполняет все вокруг, и наступает пробужденье.
И тот один, что первым начал восхождение.
И те другие, что спешат к нему, сливаясь в упоенье.
Все обретает смысл, все наполняется звучаньем.
Все то, что было скрыто за молчаньем.
И робкий трели звук и мощное оркестра откровенье –
Все это музыки прекрасной воплощенье.
И пусть в октаве только лишь семь нот,
То есть язык всеобщего общенья.
О Моцарт, Гендель, Бах и Григ – какая глубина, какое вдохновенье.
Вы подарили нам чудесных звуков мир. Раскрыли тайны миротворенья.
О, музыка, ты нам дана, чтоб душу отогреть и погрузить в реальное волненье. Уйти на миг от бездны сожаления. И в том твое ВЕЛИКОЕ ЗНАЧЕНЬЕ. (сохранено авторское редактирование)

Перевод Виктора К. (студента 2 курса исторического факультета ОГПУ)

Выводы. В статье обобщен опыт организации конкурса на лучший перевод поэтического произведения, который проводится кафедрой иностранных языков ФГБОУ ВО «ОГПУ» на протяжении пяти лет. В конкурсе участвовали студенты 1-2 курсов неязыковых факультетов ОГПУ, изучающие английский или немецкий языки. В первый год проведения на конкурс было представлено 47 работ. На перевод предлагались стихотворения американского поэта 20 века Роберта Фроста «THE AIM WAS SONG» и немецкого поэта В. Мюллера «Дружба». Во второй год количество участников возросло до 58 (переводили стихотворения американской поэтессы 20 века Алисы Мюррей «THE EARTH SMILES BACK» и немецкого поэта Фридриха Гёльдерлина «ОСЕНЬ»). С 05 октября 2020 по 30 октября 2020 года конкурс проводился в дистанционной форме из-за ограничений, связанных с коронавирусной инфекцией. Студентам было предложено перевести написанные на тему новой реальности стихотворения Гэвина Уильямса «THE NEW NORMAL» и с немецкого языка на русский стихотворения немецкого поэта Николе Зунича «GESUNDHEIT». Несмотря на неблагоприятную эпидемиологическую ситуацию, в конкурсе приняли участие 73 студента. В следующем году конкурс вернулся в очный формат, студенты переводили стихотворение Джорджа Купера «COME, LITTLE LEAVES» и стихотворение немецкой поэтессы Регины Майер «HERBST – ABSCHIED UND NEUBEGINN». Жюри оценило 104 работы, среди которых многие были художественно оформлены.

В ходе исследования авторам удалось выявить специфику формирования способности к межкультурному общению посредством перевода стихотворных произведений с иностранного языка на русский. Обобщенный практический опыт организации поэтических конкурсов преподавателями кафедры иностранных языков позволяет заключить, что в ходе переводческой деятельности мы погружаем студентов в языковую среду, развиваем познавательный интерес к изучению иностранных языков, потребность к знакомству с иноязычной культурой, литературой. Переводческая деятельность помогает выработать языковую интуицию и способствует развитию умения рассуждать лингвистическими терминами, что усиливает мотивацию к освоению иностранного языка, совершенствует переводческие способности, развивает потребность к межкультурному общению.

Литература:

1. Квятковский, А.П. Поэтический словарь / Науч. ред. И. Роднянская. – М.: Советская Энциклопедия, 1966. – 376 с.
2. Николаева, Н.Т. Основы межкультурного общения (английский язык): учебное пособие / Н.Т. Николаева, И.В. Турецкова. – Оренбург, 2023. – 115 с.
3. Николаева, Н.Т. Введение в межкультурное общение (английский язык): учебное пособие / Н.Т. Николаева, И.В. Турецкова. – Оренбург, 2023. – 111 с.
4. Николаева, Н.Т. Развитие профессиональной компетентности будущего специалиста на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.Т. Николаева, И.А. Наличникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 188-190
5. Развитие навыков межкультурной коммуникации с использованием медиаинструментов / Комлева Е.В., Горшкова Е.И., Бельмесова М.О., Коблова А.Ю. Турецкова И.В. // INTED2020 Proceedings, 14th International Technology, Education and Development Conference Valencia, Spain. 2-4 March, 2020. – P. 4071-4079
6. Aleshchanova, I.V. Creative approach to development of competence “writing” in foreign language classes / I.V. Aleshchanova // SHS Web Conf., 50 (2018) 01025. – URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185001025>
7. Anna Katherine Green At the Piano URL: <http://www.blackcatpoems.com/> (дата обращения 25.09.2022)
8. Juliane House, Multilingual discourse production Diachronic and synchronic perspectives. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/281551578> (дата обращения 15.08.2023)
9. Peter Newmark, A Textbook of Translation. – URL: <http://rc.quangbinhuni.edu.vn:8181> (дата обращения 15.08.2023)
10. Simon Käßheimer Klangempfangen. – URL: <https://www.gedichte-oase.de/gedicht/klangempfangen> (дата обращения 25.09.2022)
11. Vasilevich, A. Language versus linguistic abilities / A. Vasilevich // Формирование культурной и языковой компетентности в процессе изучения иностранного языка. Интернет и изучение иностранного языка: сб. материалов Междунар. науч. конф. – М.: ИИУ МГОУ, 2014. – С. 68-71

Педагогика

УДК 373

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фариды Самигуллиовна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга)

СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПОНЕНТОВ ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования компонентов школьной готовности дошкольников. Обоснована роль сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи по данной проблеме. Целью статьи является анализ результативности сотрудничества ДОО и семьи по проблеме исследования. С целью выявления уровня сформированности школьной готовности у дошкольников проведен эксперимент. Акцентируется внимание на социальный компонент школьной готовности дошкольников. Для достижения поставленных целей и задач исследования применялись методики Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной, А.М. Щетининой и М.А. Никифоровой. В исследовании акцент сделан и на педагогическую компетентность родителей. С целью оценки педагогической компетентности родителей по проблеме исследования была использована «Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка» А. М. Щетининой. Рассмотрены отдельные моменты преодоления дошкольниками в самостоятельном продуктивном урегулировании возникших проблем. Результаты первичного этапа исследования представлены в развернутом виде.

Ключевые слова: сформированность социального компонента, дошкольник, готовность к школе, когнитивный, эмоционально-волевой, педагогическая компетентность, родители, самовыражение, самоконтроль.

Annotation. The article discusses the problem of forming the components of school readiness of preschoolers. The role of

cooperation between preschool educational organizations and families on this issue is substantiated. The purpose of the article is to analyze the effectiveness of cooperation between preschool educational institutions and families on the research problem. In order to identify the level of formation of school readiness components in preschoolers, an experiment was conducted. To achieve the goals and objectives of the study, the methods of E.O. Smirnova and E.A. Kalyagina, A. M. Shchetinina and M.A. Nikiforova were used. The study also focuses on the pedagogical competence of parents. In order to assess the pedagogical competence of parents on the research problem, the "Scale assessment of the formation of social forms of child behavior" by A.M. Shchetinina was used. Some aspects of overcoming preschoolers in independent productive resolution of problems that have arisen are considered. The results of the initial stage of the study are presented in detailed form.

Key words: formation of the social component, preschooler, readiness for school, cognitive, emotional-volitional, pedagogical competence, parents, self-expression, self-control.

Введение. Экспериментальная деятельность была реализована на базе МАДОУ г. Набережные Челны РТ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития воспитанников № 112 «Мозаика». В исследовании были задействованы 40 детей подготовительной к школе группы в возрастном диапазоне от 6 до 7 лет. В составе ЭГ – 20 человек. В КГ – 20 человек. Также в эксперименте приняли участие родители дошкольников в количестве 40 человек.

Изложение основного материала статьи. Цель статьи – анализировать результативность диагностики уровня сформированности социальных компонентов школьной готовности детей старшего дошкольного возраста. Для достижения поставленных целей и задач, и выявления уровня сформированности социального компонента школьной готовности дошкольников, а также оценки педагогической компетентности родителей по проблеме исследования применялись различные методики. Была рассмотрена методика Щетининой А.М. «Диагностика социального развития ребенка» [2].

В качестве критериев сформированности социального компонента школьной готовности на констатирующем этапе были выделены:

1. Когнитивный компонент, который заключается в умении находить выход из возникающих конфликтных ситуаций и демонстрирующий уровень сформированности социальных и коммуникативных навыков в общении со сверстниками (по методике Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной «Картинки») [1].

2. Эмоционально-волевой, показателями которого являются проявление положительных личностных качеств и умение справляться с отрицательными, а также самовыражение и самоконтроль (по методике А.М. Щетининой и М.А. Никифоровой «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников») [3].

С целью определения уровня сформированности социальных и коммуникативных навыков в общении со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста нами была использована проективная методика «Картинки» Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной [1].

Каждому ребенку было предложено индивидуально рассмотреть четыре изображения, демонстрирующие определенного рода конфликтные ситуации, возникшие между детьми: группа детей не принимает своего сверстника в игру; девочка сломала у другой девочки ее куклу / Мальчик сломал у другого мальчика его машинку; мальчик взял без спроса игрушку девочки / Девочка взяла без спроса игрушку мальчика; мальчик рушит постройку из кубиков у девочек / Девочка рушит постройку из кубиков у мальчиков.

На каждом изображении присутствует расстроенный или обиженный персонаж. Задача исследуемого понять и объяснить происходящую ситуацию, а также рассказать, что бы он сделал, оказавшись на его месте. Данная методика позволяет определить способность дошкольника решать разногласия, возникающие в процессе общения между людьми.

В ходе беседы педагогом фиксируется и оценивается каждый ответ данным ребенком на четыре представленных изображения. Понимание исследуемым поставленной перед ним задачи и способность дать развернутый ответ приравнивается к 4 баллам. Односложные ответы или нежелание выполнять задание оценивается в 0 баллов. После сопоставления и суммирования баллов по каждой представленной ситуации педагогом определяется качество выполнения задания, и как следствие уровень сформированности социальных и коммуникативных навыков в общении со сверстниками, где: высокий уровень – 17-20 баллов; средний уровень – 13-16 баллов; низкий уровень – 0-12 баллов.

Рассмотрим пример ответов И. Кирилла, по результатам которых можно судить о высоком уровне сформированности социальных и коммуникативных навыков. Распознавание конфликтных ситуаций, представленных на каждом из четырех изображений, не вызвало затруднений у Кирилла. Внимательно рассмотрев первое изображение, мальчик ответил: «Это Ильдар и Матвей не хотят делить со мной мяч. Это было, когда мы гуляли на площадке. Но я предложил им поиграть в футбол, и они согласились». Данный ответ мы рассматриваем как продуктивное решение конфликта. Стоит отметить самостоятельность ребенка в разрешении разногласий, а также способность договориться в действительно произошедшей ситуации. В качестве ответа на второе изображение прозвучало: «Если бы мою машинку сломали, я бы сильно расстроился, но не плакал. Наверно я бы заставил ее починить или отдать взамен свою игрушку», – что приравнивается к вербально-агрессивному решению, так как мальчик будет пытаться договориться, используя неблагоприятные варианты разрешения конфликта. Описывая события, представленные на третьем изображении, Кирилл отметил, что младший брат Лева часто берет его игрушки, но он не обижается на него, потому что с маленькими нужно делиться. Подобный ответ является продуктивным решением. Немаловажно, что ребенок привел конкретные примеры, которые происходили или происходят в его жизни. На четвертое изображение мальчик отреагировал следующим образом: «Если бы сломали мою башню я бы разозлился. Ведь я очень старался. Но я бы не стал драться, это плохо. Я бы построил новую башню и охранял ее, чтобы больше ее никто не разрушил». Данный комментарий говорит о способности Кирилла самостоятельно найти продуктивное решение. По результатам беседы нами зафиксировано в общей сумме 18 баллов, что приравнивается к высокому уровню. Следовательно, у И. Кирилла в должной степени сформированы социальные и коммуникативные навыки в общении со сверстниками.

Приведем пример ответов Ч. Полины, демонстрирующий средний уровень сформированности социальных и коммуникативных навыков. Чтобы ответить на представленные ситуации, Полине понадобилось некоторое время на размышления, тем не менее девочка смогла дать правильные ответы. Комментируя первое изображение, ребенок выдвинул предположение: «Они не хотят играть с девочкой. Я бы спросила можно ли поиграть с ними. Но если бы меня не взяли в игру, я бы пошла играть в куклы». На дополнительный вопрос педагога «Ты бы обиделась на ребят?» Полина ответила отрицательно. Подобный вариант решения является продуктивным. Девочка способна спокойно отреагировать на неблагоприятные для нее события и самостоятельно переключиться. Второе изображение ребенок объяснил следующим образом: «На Новый Год мне подарили красивую куклу, но я мало с ней играла. Мой брат сломал ее, и я долго плакала. Мама отругала брата». Подобное поведение демонстрирует уход от ситуации в виде плача, с последующим привлечением внимания взрослого. На третье изображение последовали рассуждения, характерные для вербально-оценочного выхода из

ситуации: «Нельзя брать чужое. Так мама всегда говорит. Я объясню, что нельзя брать чужие игрушки просто так. Надо обязательно спросить». Четвертое изображение вызвало следующую реакцию, демонстрирующую избегание ребенком возникшей ситуации: «Если бы сломали мой замок, я бы очень расстроилась. Я бы обиделась и больше не играла бы с этой девочкой».

Таким образом, исследуемой было набрано 13 баллов, что приравнивается к среднему уровню. Следовательно, у Ч. Полины в достаточном объеме сформированы социальные и коммуникативные навыки. Тем не менее, взрослому необходимо оказывать ребенку помощь в поддержании и совершенствовании данных навыков для эффективного их усвоения, и последующего применения.

Ответы С. Марка, демонстрирующий низкий уровень сформированности социальных и коммуникативных навыков в общении со сверстниками. Мальчик чувствовал себя некомфортно, неуверенно и растерянно. Для выполнения заданий Марку потребовалось значительное количество времени. Несмотря на это, ребенок не смог дать развернутого ответа на первое изображение. Марк отметил: «Это дети играют. Мальчик водящий». Данный ответ свидетельствует о том, что исследуемому не удалось распознать конфликт. Однако последующие три ситуации были распознаны без особых затруднений. Второе изображение вызвало реакцию, приравняемую к агрессивному решению: «Если он сломал мою машинку, то я сломаю его. Так будет честно». Описывая события, происходящие на третьем изображении, Марк отметил: «Девочек обижать нельзя. Так папа всегда говорит. Но это же моя игрушка. Я попрошу ее вернуть». Подобного рода решение конфликта говорит о способности мальчика найти вербально-оценочный выход из ситуации. Последнее изображение мальчик пояснил следующим образом: «Я бы очень разозлился. Расскажу об этом воспитательнице, чтобы его наказали». Таким образом, ребенок демонстрирует избегание ситуации с привлечением влиятельного взрослого, который, по его мнению, способен решить конфликт вместо него.

Было отмечено, что в общей сумме мальчик набрал 10 баллов, что приравнивается к низкому уровню. Несмотря на это, можно отметить, что С. Марк в целом доброжелательно расположен к сверстникам, даже при условии нарушения его личных границ. У мальчика четко сформированы нравственные качества и чувство справедливости. Тем не менее педагогу и родителям необходимо оказывать помощь ребенку в самостоятельном продуктивном урегулировании возникших разногласий.

Таблица 1

Итоги беседы по проективной методике «Картинки» Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной

| Уровень | Контрольная группа | | Экспериментальная группа | |
|---------|--------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|
| | Количество человек | Процентное соотношение | Количество человек | Процентное соотношение |
| Высокий | 3 | 15% | 2 | 10% |
| Средний | 12 | 60% | 14 | 70% |
| Низкий | 5 | 25% | 4 | 20% |

Таким образом, обобщив результаты проведенной методики можно прийти к выводу, что высокий уровень прослеживается у 15% опрошиваемых контрольной группы и 10% экспериментальной. У исследуемых в должной степени сформированы социальные и коммуникативные навыки в общении со сверстниками. Дети без затруднений правильно описывали предоставленные им изображения, самостоятельно и продуктивно разрешали возникшие между детьми разногласия.

Также было выявлено, что большинство опрошенных имеет средний уровень – 65% опрошиваемых контрольной и 70% экспериментальной групп. У дошкольников в достаточном объеме сформированы социальные и коммуникативные навыки. Тем не менее педагогу и родителям необходимо оказывать помощь ребенку в поддержании, укреплении и совершенствовании данных навыков для лучшего их усвоения и последующего практического применения.

Низкий уровень продемонстрировали 20% исследуемых контрольной группы и 15% экспериментальной группы. Было зафиксировано, что у опрошенных недостаточно сформированы социальные и коммуникативные навыки. Так же была отмечена неспособность детей самостоятельно, без помощи взрослого, продуктивно урегулировать возникшие конфликтные ситуации. Данные результаты приводят к необходимости оказания педагогом и родителями соответствующей помощи.

С целью выявления социально-коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста нами было организовано опосредованное наблюдение в контрольной группе и в экспериментальной группе по протоколу, разработанному А.М. Щетининой и М.А. Никифоровой «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» [2].

Диагностическим показателем являлся процесс общения ребенка со сверстниками, а также со взрослыми. В ходе наблюдения педагогом фиксировались и оценивались следующие показатели: коммуникативные качества личности, включающие в себя: эмпатийность; доброжелательность; непосредственность, искренность; открытость в общении; конфронтация; инициативность. Коммуникативные действия и умения, подразделяемые на: организационные; перцептивные; оперативные.

Определили уровень развития социально-коммуникативных способностей ребенка старшего дошкольного возраста, где: очень высокий уровень – 116-145 баллов; высокий уровень – 87-115 баллов; средний уровень – 58-86 баллов; низкий уровень – 29-57 баллов.

Проанализировали карту наблюдения И. Есенин, исходя из которой можно судить о высоком уровне сформированности социально-коммуникативных способностей. По результатам итогового подсчета в общей сумме И. Есенин было набрано 109 баллов. Согласно произведенной оценке по выделенным критериям нами было зафиксировано следующее: а) у Есенин в должной степени сформировано такое качество личности, как эмпатийность. Девочка чаще всего проявляла способность к сопереживанию, что было отмечено в соответствующей ячейке; б) ребенок всегда готов к сотрудничеству, демонстрирует вежливость и чуткость в общении со сверстниками и взрослыми. Отличительной особенностью Есенин является способность всегда предвидеть конфликтную ситуацию и старание ее предотвратить; дочка искренна в проявлении своих эмоций. Открыто высказывает свое мнение, избегая грубости в общении; в) ребенок демонстрирует лидерские и организаторские качества, является инициатором подвижных и настольных игр, самостоятельно собирает участников, товарищи часто прислушиваются к мнению Есенин; г) девочка часто задействована на утренниках в качестве главных героев.

Рассмотрим протокол наблюдения Х. Данияра, представленный в приложении 7, показатели которого приравниваются к среднему уровню. По результатам произведенных расчетов мальчиком было набрано 68 баллов. В ходе произведенного наблюдения нами было выявлено следующее: а) мальчик проявляет доброжелательность и открытость к окружаемым его людям. Всегда готов поддержать разговор и с заинтересованностью включается в обсуждение различных вопросов; б) ребенок неконфликтный, старается самостоятельно разрешать возникшие разногласия, в редких случаях с привлечением третьей стороны в виде воспитателя или товарища; в) Данияр способен проявить инициативу в общении, а также отстаивать свою точку зрения в случае необходимости. Тем не менее спокойно принимает чужую позицию, принимая свою неправоту; г) мальчик с радостью поддерживает идею организации игры, однако редко выступает в качестве инициатора. Не всегда способен проявлять лидерские качества в силу своей стеснительности.

Разберем карту наблюдения Э. Руфины, показатели которой говорят о низком уровне развития социально-коммуникативных способностей. В общей сумме девочка набрала 53 балла. Среди характерных особенностей было отмечено: а) Руфина достаточно сдержанна, что в первую очередь обусловлено явной скромностью, она хорошо чувствует настроение и эмоции окружающих ее людей; б) ребенок скован в проявлении своих истинных эмоций и чувств, готова к общению только с узким кругом товарищей и приближенных взрослых; в) девочка изредка проявляет инициативу в общении, однако с большой заинтересованностью поддерживает инициативу другого, не пытается отстаивать свое мнение, придерживается большинства; г) Руфина редко является организатором подвижных и настольных игр, но с радостью принимает участие. Проявляет значительный интерес к сюжетно-ролевой игре и способна самостоятельно собрать и заинтересовать участников.

Таблица 2

Результаты наблюдения по протоколу «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» А.М. Щетининой

| Уровень | Контрольная группа | | Экспериментальная группа | |
|---------------|--------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|
| | Количество человек | Процентное соотношение | Количество человек | Процентное соотношение |
| Очень высокий | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Высокий | 2 | 10% | 3 | 15% |
| Средний | 15 | 75% | 13 | 65% |
| Низкий | 3 | 15% | 4 | 20% |

Таким образом, очень высокий уровень не был выявлен ни у одного наблюдаемого. В то время как высокий уровень сформированности социально-коммуникативных способностей продемонстрировали 10% контрольной группы и 15% экспериментальной группы. Дети доброжелательны, инициативны, открыты к общению со взрослыми и сверстниками, не стесняются проявлять свои истинные эмоции и смело отстаивают свою точку зрения. Значительная часть опрошенных показала средние показатели – 75% детей контрольной и 65% экспериментальной групп. Дошкольники заинтересованы в общении, но достаточно сдержанны, неконфликтны, с радостью включаются в коллективную деятельность, нечасто являются организаторами, хотя имеют потенциал. Низкий уровень продемонстрировали 15% контрольной группы и 20% экспериментальной группы. У детей прослеживается неумение проявлять инициативу в общении, но чаще всего они способны поддержать начатую как взрослым, так и товарищем беседу. Отмечается стеснительность, скромность и сдержанность. Дошкольники редко выступают в качестве организаторов игры.

С целью оценки педагогической компетентности родителей по проблеме исследования нами была использована «Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка» А.М. Щетининой[2]. Каждому родителю было предложено индивидуально заполнить бланк-анкету наблюдения за ребенком, включающий в себя 10 критериев: навыки коммуникации в игре; проявление сочувствия по отношению к сверстнику; доброжелательность; самостоятельность в урегулировании конфликтных ситуаций; оказание помощи другому человеку; согласованность с действиями других; сдержанность; учет интересов окружающих; уступчивость; принятие социальных норм и правил поведения. Полученные данные определяют направление работы педагога по совершенствованию определенных качеств старшего дошкольника.

Рассмотрим пример бланка-анкеты, заполненной родителями Ш. Руслана. Родители старались быть максимально объективными и честными как с собой, так и с педагогом. Вследствие чего баллы, проставленные воспитателем были предельно приближенными к оценке родителей. Например, по критерию «Умеет дружно, без конфликтов играть с другими детьми / Часто ссорится, играя с другими детьми» родителем было отмечено 7 баллов по шкале со знаком «+», в то время как воспитатель оценил данный показатель на 6 баллов по шкале со знаком «+». Тем не менее, по критерию «Пытается разрешить конфликты сам / Часто жалуется взрослому, когда ссорится с товарищами» родителями было отмечено 6 балла по шкале «→», в то время как педагог отметил всего 2 балла по шкале «→». По результатам итогового подсчета и сопоставления выставленных баллов было выявлено, что средний балл по 8 критериям составил 7 баллов по шкале со знаком «+» и 4 балла по 2 критериям по шкале со знаком «→».

Исходя из этого можно прийти к выводу о том, что у Ш. Руслана хорошо сформированы социальные формы поведения. Тем не менее, наличие отрицательных показателей свидетельствует о необходимости организации целенаправленной работы по улучшению и совершенствованию определенных качеств.

Бланк наблюдения, заполненный родителями З. Алины. По результатам сопоставления баллов, проставленных семьей и воспитателем есть значительные различия. Согласно оценке воспитателя, у Алины нет отметок по отрицательной шкале. Девочка демонстрирует такие качества как дружелюбие, сострадание, доброжелательность, чуткость, самостоятельность отзывчивость. Тем не менее, данные качества сочетаются со сдержанностью, скромностью и незначительной стеснительностью. По результатам итогового подсчета, сравнения и сопоставления девочкой было набрано 7,5 баллов по шкале «+».

Можно сделать вывод, что у З. Алины хорошо сформированы социальные формы поведения. Но воспитатель считает, что необходимо целенаправленно организовать работу как с родителями в совершенствовании взаимоотношений, так и с ребенком по развитию уверенности и смелости.

Выводы. Таким образом, обобщив результаты проведенной диагностики, можно прийти к выводу, что преобладающее количество опрошиваемых детей старшего дошкольного возраста продемонстрировало средние или неудовлетворительные показатели сформированности социального компонента школьной готовности. Полученные нами результаты приводят к

необходимости продолжения эксперимента по организации сотрудничества ДОО и семьи, направленного на формирование социального компонента школьной готовности детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Савченко, О.В. Диагностическая методика «Картинки» / О.В. Савченко. – 2023. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-d/taznoe/2023/06/16/diagnosticheskaya-metodika-kartinki-avtory-e-o-smirnova-i-e-a> (дата обращения: 27.09.2023)
2. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2020. – 88 с.
3. Щетинина, А.М. Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников / А.М. Щетинина. – 2022. – URL: https://vk.com/wall-940694_2465?ysclid=ln8ttxo89w192583138 (дата обращения: 26.09.2023)

Педагогика

УДК 37: 13.21

кандидат социологических наук, доцент Овсянникова Татьяна Владимировна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Волгоградский государственный институт искусств и культуры» (г. Волгоград);
кандидат социологических наук, доцент Малухина Галина Михайловна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Волгоградский государственный институт искусств и культуры» (г. Волгоград)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА НАСЕЛЕНИЯ

Аннотация. Педагогический потенциал изначально заложен в деятельность учреждений социально-культурной сферы и напрямую связан с духовными потребностями личности и общества. В статье показано как реализуется воспитательная функция культурно-досуговых учреждений в современных условиях и новых формах работы. Современные исследователи отмечают, что инновационные формы работы более привлекательны для населения, соответственно обладают более высоким педагогическим потенциалом воздействия, формирование культурных, патриотических, морально-эстетических ценностей средствами творческой досуговой деятельности.

Ключевые слова: педагогический потенциал, воспитательная деятельность, культурно-досуговая деятельность, учреждения социально-культурной сферы, библиотеки, клубные учреждения, досуг.

Annotation: Pedagogical potential is initially embedded in the activities of institutions of the socio-cultural sphere and is directly related to the spiritual needs of the individual and society. The article shows how the educational function of cultural and leisure institutions is implemented in modern conditions and new forms of work. Modern researchers note that innovative forms of work are more attractive to the population, respectively, have a higher pedagogical impact potential, the formation of cultural, patriotic, moral and aesthetic values by means of creative leisure activities.

Key words: pedagogical potential, educational activity, cultural and leisure activities, institutions of the socio-cultural sphere, libraries, club institutions, leisure.

Введение. Культурно-досуговые учреждения обладают широкими возможностями, направленными на удовлетворение потребностей человека в саморазвитии, реализации интересов, приобщении к культурным нормам и традициям. Развитие личности происходит посредством вовлечения индивида в созидательно-творческую деятельность в соответствии с индивидуальными способностями и потребностями. Сущность самостоятельного творчества делает индивида важным средством всего воспитательного процесса. Это связано с большей вариативностью возможностей проведения досуга и самореализации индивида, что происходит благодаря динамическому включению в сам процесс творчества и уход от пассивных форм досуга к активным. В процессе проведения досуга человек удовлетворяет свои социальные потребности, которые связаны с процессами развития, воспитания, формирования личности и организации педагогического процесса, что отмечал А.Д. Жарков [1, С. 331]. Это связано с тем, что культурно-досуговая деятельность является педагогическим процессом, обладающим высоким потенциалом воздействия на социальные группы.

Якушкина М.С. раскрывает понятие «педагогический потенциал «как целостный комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей, идей, ценностей социокультурной среды, способных влиять (прямо или косвенно) на личностное развитие человека. [7, С. 123]. Под педагогическим потенциалом учреждений социально-культурной сферы (далее СКС) мы понимаем совокупность возможностей осуществления ими педагогической функции в своей работе путем включения индивида в творческую деятельность в соответствии с его интересами, стимулировании его социальной активности и приобщении к гуманистическим ценностям. Д.В. Шамсутдинова и Р.И. Турханова рассуждая о педагогическом потенциале применительно к социально-культурной и культурно-досуговой деятельности в системе формирования культуры личности, считают, что он определяется коммуникативной природой и многообразием видов практики учреждений социально-культурной сферы, использованием интерактивных методов организации совместной деятельности, сочетанием традиционных и инновационных технологий [6, С. 76].

Изложение основного материала статьи. Социально-культурная сфера – это важнейшая часть культурной практики, где происходит реализация познавательных и досуговых интересов человека. Учреждения культуры, к которым относятся дома и дворцы культуры, клубные учреждения, библиотеки, музеи огромное внимание уделяют воспитательной составляющей своей деятельности, которая направлена на формирование личности человека как носителя традиций, ценностных установок и культурных норм.. Здесь, по мнению Олениной Г.В. и Фроловой А.С., уместно говорить об общности их педагогических целей, состоящих в формировании культурного уровня развития аудитории, социализации личности и социальных групп, достигаемых благодаря синтезу воспитательного и образовательного ресурсов, который используется в условиях клубной, библиотечной и музейной среды [3, С. 78]. Главное отличие их педагогического потенциала связано с привлечением более широкого набора форм и методов приобретения различных умений, знаний и навыков по сравнению с учебными заведениями. При этом, не смотря на сходство педагогических целей, каждое учреждение СКС обладает своими специфическими технологиями и формами работы.

Сегодня изменяется сама стратегия работы домов культуры, библиотек, музеев, они создают новое публичное пространство сосредоточенное на открытости общения с аудиторией, изменении форм взаимодействия. Так, среди индивидуальных и коллективных традиционных форм педагогической деятельности (выставки, экскурсии, конкурсы и т.д.), используются и инновационные (квесты, батлы, интеллектуальные игры, арт-ребусы и т.д.). По мнению Чижикова В.М.,

учреждения культуры как создатели культурного продукта имеют в своем арсенале различные виды творческого продукта, рассчитанные на различные группы потребителей [5, С. 122].

Новые технологии, используемые учреждениями культуры, активно развиваются, знакомя с историческим и культурным наследием, современными направлениями творчества, новыми формами проведения свободного времени. Практика показывает, что происходит интеграция форм работы учреждений СКС с аудиторией, что позволяет организовывать совместные мероприятия, программы. Безусловно, далеко не все нововведения быстро приживаются и принимаются пользователями, часть из них отсеивается, но те, которые остаются, становятся востребованными и привлекают все большее количество участников. Сущность любого нововведения составляет инновационная деятельность, а ее содержание - это комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства для удовлетворения человеческих потребностей, меняющихся в процессе развития общества. При этом Кузнецова Т.В., Стрельцов В.В. подчеркивают, что не смотря на развитие новых направлений и форм работы в социально-культурной деятельности, все инновации в той или иной мере опираются на опыт самых массовых и традиционных для нашей страны учреждений – учреждений клубного типа [2, С. 3].

Например, библиотеки, музеи активно перенимают опыт других сфер деятельности, внедряют новые форматы мероприятий, в основе которых лежит не только информационная подача материала, а именно вовлечение посетителей в диалог, взаимодействие с сотрудниками. Благодаря этому посетители становятся главными действующими лицами. Такая интерактивная форма мероприятий делает их запоминающимися для участников, эмоционально насыщенными, а главное привлекает к самим учреждениям культуры. Подобные мероприятия стимулируют творческую активность, меняют представление о самих культурно-досуговых организациях, позволяют расширять их сферу деятельности.

К новым технологиям (в частности интерактивным) в сфере культуры можно отнести: интерактивный театр; книги с интерактивными элементами; 3D – кино, театр, экскурсии, видео-меппинг, виртуальные выставки и т.д. Образовывается мощная площадка для художественного самовыражения. Виртуальная реальность стимулирует эффект чувственной достоверности.

Мультимедийные технологии изменяют отношения с пространством и временем, что позволяет участникам вступать в контакт с организаторами. На этой основе возникают новые формы потребления услуг и способов их оказания в учреждениях культуры (экранная культура, электронные галереи и т.д.). Возникают и новые виды творчества – видео-арт, медиа-арт, медиа-дизайн. Одной из инновационных концепций социально-культурной деятельности является концепция дополненной реальности, являющаяся на данный момент наиболее передовой и развивающейся технологией. Дополненная реальность (англ. augmented reality, AR), – термин, относящийся ко всем проектам, направленным на дополнение реальности любыми виртуальными элементами. Совершенно новые смыслы приобретает не только искусство и художественное произведение, но и само авторство, экспозиция, экспертиза.

Цифровые технологии помогают выразить главную мысль, концепцию мероприятия, разнообразить информационное поле. Создание такого диалога с участниками – это тот аспект, который определяет ценность социально-культурной деятельности, оказывает социализирующее влияние на личность в плане приобщения ее к цифровой коммуникации.

Информационные технологии в библиотечной деятельности уже стали традиционными, не изменив при этом миссию библиотеки, – привлечение населения к чтению, информации, а сделав ее более содержательной. Работа с пользователями библиотеки уже невозможна без использования интерактивных технологий, которые открыли новые возможности в работе. А главное, помогают привлечь все большее количество пользователей к чтению, книге, библиотеке, расширяют социальное партнерство с организациями из других сфер общества, инициируют создание новых совместных проектов по повышению имиджа библиотеки, продвижению чтения. Такие формы деятельности как мультимедийные, презентационные, интерактивные направлены на продвижение книги, чтения как неотъемлемой части жизни успешного человека. Читатели не просто включены в мероприятия, участвуют в них, но и могут импровизировать, изменять первоначальный сценарий. Эффективность любого мероприятия зависит от вовлеченности пользователей, взаимодействия с сотрудниками, их профессионализма. Однако любой формат проведения мероприятий должен соответствовать миссии библиотеки. Среди наиболее популярных интерактивных форм привлечения пользователей в библиотеку можно выделить: буккроссинг, квест, флешмоб, интерактивная игра, театрализованные представления и т.д.

Библиотеки и клубы объединяют общие задачи: информационно-просветительская деятельность; организация отдыха населения; развитие творческих способностей жителей. Поэтому тесное сотрудничество клубных учреждений и библиотек является традиционным, а в настоящее время наблюдается тенденция еще большего их сближения в проведении социально-культурных программ. Социально-культурной программа несет в себе целью не просто коллективный отдых населения, в названии ее часто присутствует указание на возраст аудитории (конкурсная семейная программа, детский утренник, молодежная шоу-программа), но и его развитие, просвещение, воспитание. Эта форма мероприятия отличается разнообразием и непринужденностью форм общения – познавательных, развлекательных, самодельных, предоставлением участникам возможности переключаться с одного вида деятельности на другой. Такие программы требуют от организаторов творчества, фантазии и изобретательства, а также четкого построения сценария с учетом возраста аудитории. Как считают Рукша Г.Л., Шереметова И.А., интеллектуальный досуг становится приоритетным и перспективным направлением деятельности публичных библиотек, стремится к расширению своих форматов и методов реализации, приобретает массовый характер [4, С. 87].

Музеи также перестают быть исключительно академической средой, а внедряют в свою работу современные IT-технологии. Для контекстного наполнения экспозиций часто используются мультимедийные средства. Такой метод подачи информации, в отличие от классического, может предоставлять больше дополнительных сведений об экспозиции, тем самым существенно расширяя ее контекст.

Волгоград является культурным центром юга России. На территории Волгограда функционируют 9 культурно-досуговых учреждений, 7 театров, 6 музеев, 2 художественные галереи, 47 библиотек, 1 планетарий

К сожалению, анализируя технические возможности учреждений культуры города по организации досуга, следует отметить их недостаточно высокий уровень оснащенности инструментами для полномасштабного осуществления деятельности с применением инновационных социокультурных технологий. Не смотря на простое положение городских учреждений культуры, они организуют и проводят множество мероприятий, направленных на популяризацию и продвижение социально-культурной деятельности и самим организациям-организаторам культурного досуга. Среди наиболее известных и посещаемых акций за последние несколько лет стали: «Ночь в музее», «Библионочь», «Ночь в театре», «Ночь искусств», региональный проект «Обеспечение качественно нового уровня развития инфраструктуры культуры /Культурная среда» в Волгоградской области и другие.

Например, «Берег» – летний Волгоградский фестиваль, в программе мероприятия 10 интерактивных и образовательных площадок, 20 живых концертов. Гала-концерт интегрированного фестиваля детского и взрослого творчества "Звездный

путь". Ежегодный творческий фестиваль, объединяющий творческих людей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Среди популярных молодежных мероприятий можно остановиться на мероприятиях на основе культуры гейминга, посвящённых киберспорту и киберспортивных соревнованиях. Одна из благоприятных площадок для развития и организации таких мероприятий сегодня является – МОУ «Центр детского технического творчества Советского района Волгограда». Еще одна Волгоградская организация занимающаяся киберспортивной деятельностью YRSPACE.

Волгоградский областной центр народного творчества запустил онлайн-проекты о народном творчестве Волгограда и Волгоградской области и деятельности своего учреждения на интернет-платформах. Проект направлен на сохранение и развитие народного творчества России, популяризацию лучших традиций народного искусства. Программа, продолжительностью 20 минут, транслируется на официальных страницах в группах «ВКонтакте», «Одноклассники».

По результатам практического опыта работы организаций СКС можно рекомендовать проведение культурно-массовых мероприятий с использованием таких инновационных технологий, как:

– мероприятия онлайн или комбинированные, позволяющие присутствовать некоторым участникам виртуально, привлекают и расширяют контингент участников;

– использование технологии интерактивных проекций, дронов, дающих возможность наглядно погрузиться в мероприятие, составить представление о его масштабе.

В городе в 2017 г. создан интерактивный музей «Россия – моя история», где основная подача материала уже проводится исключительно в интерактивной форме. Это крупный всероссийский проект, представляющий мультимедийный комплекс.

В созданном историческом парке представлены все новейшие формы информационных носителей: сенсорные столы и экраны, вместительные кинотеатры, лайтбоксы, коллажи, проекторы и планшеты. Разные залы музея (четыре сектора) отвечают за разные периоды истории (всего 42 периода) и позволяет посетителям, в основном молодежи, более наглядно погрузиться в определенную историческую эпоху при поддержке сотрудников музея. Визуальные решения мультимедийных экспозиций, во многом новаторские, созданы с использованием приемов видеоинфографики, анимации, 3D моделирования и цифровых реконструкций. В музее постоянно действуют четыре выставки: «Романовы», «Рюриковичи», «От великих потрясений к Великой Победе. 1914-1945» и «Россия – Моя история. 1945-2016».

Анимационные технологии позволяют показать не просто определенную эпоху, но "оживить" события прошлого. Цель таких занятий состоит в создании комфортных условий обучения и делает процесс усвоения информации более продуктивным и запоминающимся. В областном краеведческом музее, музее изобразительных искусств им.И.И. Машкова проводятся интерактивные экспозиции, мастер-классы, приуроченные к памятным историческим событиям, когда посетители участвуют в конкурсах, викторинах, показах фильмов и т.д.

Выводы. Таким образом, учреждения социально-культурной сферы создают условия развития личности, коллективных форм организации взаимодействия различных социальных, возрастных, профессиональных групп населения. Бесспорна и гуманистическая направленность такой деятельности. Педагогический подход повышает эффективность процесса нравственного воспитания молодежи в учреждениях культуры. Этому способствуют система реализуемых мероприятий, воспитательные программы, учитывающие особенности различных групп населения, интеграция методов работы учреждений, наличие грамотных специалистов.

Педагогическая направленность и воспитательное воздействие учреждений СКС позволяет рассматривать их досуговую деятельность как педагогическую, т.к. процесс полноценного развития и самовыражения личности невозможен без духовного развития, интеллектуального самосовершенствования, приобщения к культурным ценностям.

Литература:

1. Жарков, А.Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности / А.Д. Жарков. – Москва, 2012. – 456 с.

2. Кузнецова, Т.В. Инновационная деятельность как инструмент развития учреждений культуры / Т.В.Кузнецова, В.В. Стрельцов // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2014. – № 4 (15). – С. 3-8

3. Оленина, Г.В. Педагогический потенциал работы сельских клубов, музеев, библиотек как основание интеграции их деятельности / Г.В. Оленина, А.С. Фролова. // Ученые записки (Алтайская академия культуры и искусства). – 2017. – №2 (12). – С. 76-79

4. Рукша, Г.Л. Досуговая деятельность как драйвер развития библиотек в современных условиях / Г.Л. Рукша, И.А. Шереметова // Библиосфера. – 2022. – № 4. – С. 81-89

5. Чижиков, В.М. Управление сферой культуры - технологии эффективного развития / В.М. Чижиков // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 5. – С. 70-76

6. Шамсутдинова, Д.В. Социально-культурная и культурно-досуговая деятельность как самостоятельная область общественной практики / Д.В. Шамсутдинова, Р.И. Турханова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 3-1. – С. 76-78

7. Якушкина, М.С. Педагогический потенциал культуры как ресурс развития современного социального центра / М.С. Якушкина // Научный диалог. – 2015. – № 10 (46). – С. 120-133

УДК 378.1

доцент, кандидат филологических наук Патенко Гульчачак Ринатовна

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны);

доцент, кандидат педагогических наук Савицкий Сергей Константинович

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны);

учитель начальных классов Тихонова Евгения Александровна

МАОУ «Лицей инновационных технологий №36» (г. Набережные Челны)

АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ВОПРОСА ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ К ТЕХНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы современного начального образования, его цели, задачи и методы по улучшению кризисных деформаций. В период обучения на данном этапе формируются социальные, творческие, образовательные навыки, развитие которых является важнейшей целью. Однако их реализация затормаживается из-за наличия внутренних и внешних проблем. Здесь анализируются наиболее актуальные проблемы внешнего и внутреннего характера. Определение их природы позволяет выработать новые методы по устранению и практическому применению. Был представлен теоретический концепт по разделению обучающихся на три группы, обусловленные характером воспринимаемой информации. На его основе был проведен практический эксперимент на predisposition к тому или иному виду деятельности. При этом учитывался тот факт, что законченность опыта на сегодняшний момент отсутствует в силу продолжительности эксперимента. Комплексный подход к данному вопросу оставляет место для дискуссий. В статье показана необходимость в реформировании самой концепции существующих стандартов образования. Однако инициатива в трансформации должна исходить от педагогов из-за их непосредственного участия в образовательном процессе. Отсутствие противоречия в целях и способах ФГОС НОО заметно улучшит ситуации в образовании в целом.

Ключевые слова: начальное образование, преемственность образования, внутренние и внешние проблемы, ФГОС НОО, стратификация учащихся, характер мозговой активности.

Annotation. The article discusses the problems of modern primary education, its goals, objectives and methods for improving crisis deformations. During the training period at this stage, social, creative, and educational skills are formed, the development of which is the most important goal. However, their implementation is slowed down due to internal and external problems. The most pressing problems of external and internal nature are analyzed here. Determining their nature allows us to develop new methods for elimination and practical application. A theoretical concept was presented for dividing students into three groups, determined by the nature of the information perceived. On its basis, a practical experiment was conducted to determine the predisposition to a particular type of activity. This took into account the fact that the experiment is currently not complete due to the duration of the experiment. An integrated approach to this issue leaves room for discussion. The article shows the need to reform the very concept of existing education standards. However, the initiative in transformation must come from teachers due to their direct participation in the educational process. The absence of contradiction in the goals and methods of the Federal State Educational Standard of Education will significantly improve the situation in education as a whole.

Key words: primary education, continuity of education, internal and external problems, Federal State Educational Standards of Educational Education, stratification of students, nature of brain activity.

Введение. Начальное образование занимает особо важное место в изучении и исследовании проблем современного школьного образования, поскольку именно в это время формируется нравственный облик ребёнка, закладываются основополагающие черты характера. Это период, когда у ребёнка возникает сильнейшее желание в познании окружающего его мира, упущение которого оказывается невозможным при дальнейшем переходе на другие степени образования.

Начальная школа – первая ступень образования. Именно здесь закладываются такие качества, как творческое мышление, аналитическое мышление, принятие самостоятельных решений; развиваются социализация, мобильность, креативность. В связи с тем, что именно на этом этапе происходит основное формирование общих учебных умений, проявляющееся в дальнейшем на следующих этапах обучения – средняя школа, высшее учебное заведение – то именно начальная школа выступает в качестве определителя формирования наиболее ключевых компетентностей, составляющей фундамент всей системы образования на протяжении всей жизни человека. Именно развитие компетенций является важнейшей функцией начального образования. Здесь важно не упустить момент, когда педагог может объективно оценить потенциальные возможности учащегося и направить их в необходимое русло.

Изложение основного материала статьи. Современное начальное образование в Российской Федерации ориентировано на развитие тех личностных компетенций, которые необходимы как государству, так и социуму; включение её в активное социальное взаимодействие; обеспечение зрелыми и сформировавшимися личностями настоящее и будущее общество. Достичь данных целей не представлялось бы возможным, если бы отсутствовали теоретическое наследие и практический опыт. Однако предшествующие поколения теоретиков и педагогов, применяя новые методы в воспитании личности, оставили после себя богатейший материал, на основе которого следует выстраивать новые платформы для формирования личностей, соответствующих современным вызовам [1].

В последнее время начальное образование кардинально претерпело изменение по сравнению с предыдущими десятилетиями. Это привело к увеличению уровня продуктивности образования в целом. Вместе с тем появились проблемы с реализацией данной концепции из-за внешних и внутренних факторов ниже рассмотренных [2].

Среди внешних проблем начального образования выделим следующие:

1. Демографический кризис. Снижение рождаемости существенно снижает приток людей в образование. Только за последние восемь лет число школьников уменьшилось на 25%. В будущем это грозит уменьшением количества выпускников, что скажется на структуре среднего профессионального и высшего образования, а также к сокращению общеобразовательных учреждений, недокомплектованности классов. Как следствие из этого – снижение уровня образованности населения, нехватка квалифицированных кадров и общая деградация социума [3].

2. Экологические проблемы. Вопрос ухудшения экологической ситуации в последнее время стоит очень остро, поскольку снижается общий уровень здоровья, в том числе и детей. Появление редких заболеваний, при наличии которых функция обучения исключается, учащается, что ведет к дефициту кадров.

3. Развитие информационного поля. Активизация сети «Интернет» имеет и негативные последствия, такие как:

- Избыточность информации. Её становится так много, что школьники не в состоянии извлечь нужное и необходимое. «Лишняя» информация мешает усвоению основного материала, отвлекает от творческого и созидательного процесса, подменяя вышеуказанное потребительство.

• Дезинформация. Неустойчивая детская психика впитывает в себя абсолютно всё. Этим пользуются недоброжелатели, буквально «засоряя» мозг информацией, подменяя истинные ценности мимолетными соблазнами.

Кроме этого, безграничный доступ к информации позволяет молодым людям наблюдать сцены жестокости, несправедливости, насилия, преступности, западной пропаганды; открывает перед ними возможность употребления психотропных и наркотических веществ, что деформирует нормальное взросление, нарушает психические процессы формирования здоровой личности, разрушает социальное взаимодействие между сверстниками и окружением.

4. Кризис института семьи. Он проявляется в трансформации социальной роли школьников, увеличении количества детей сирот, что искажает социальную и духовную составляющие детей. Кроме этого, нарушается социализация воспитанников, теряется так необходимая связь между детьми и родителями. Последние уделяют меньше времени, не участвуют в формировании характера, перекладывая эту ответственность на учителей и педагогов. Адаптация ребенка нарушается, как следствие из этого – потеря интереса к учебному процессу, влечение к асоциальным группам.

Следует также отметить, что кризис института семьи смещает морально-нравственные ориентиры в сторону материального благополучия. Идея американизма о прагматичных людях, наиболее востребованных в наши дни, развращает неокрепшие умы и приводит к искажению понятий о честности, справедливости, трудолюбии и усердии [4].

Рассмотрение проблем начального образования невозможно без учета внутренних деформаций, происходящих в системе образования в целом, но влияющих на все ступени. Внутренние проблемы – это, прежде всего, пробелы в организации учебного процесса, обусловленные дифференциальностью практико-ориентированного начала и сохранением прежних, традиционных, методов обучения, то есть индивидуальный подход, так необходимый в системе образования, игнорируется или имеет недостаточную степень реализации.

Отметим следующие внутренние деформации, присутствующие в системе начального образования:

1. Цель накопить багаж знаний без учета интересов самих обучающихся. С одной стороны, в начальной школе необходимо обучить всем базовым предметам за четыре года обучения, однако получив фундаментальные знания, школьники продолжают изучать их углубленно в средней и старшей школе. Независимо от склонности ребенка он до девятого класса изучает все предметы в равной степени одинаково, без акцента на отдельные. Если ребенок имеет чисто гуманитарный склад ума, то технические предметы даются ему с трудом, что происходит и при обратной ситуации. Но если рассмотреть данный вопрос с другой стороны, то мы наталкиваемся на проблему, связанную со сроком обучения в начальной школе: за четыре года выявить направленность ученика, то есть определить, какой склад ума характерен для его личности, довольно таки сложно, так как присутствует разница в развитии между отдельными детьми [5].

Данная проблема скорее относится к проблеме перехода между ступенями образования, от начальной школы к средней, чем к начальной в целом. Решение данного вопроса остается открытым. Здесь можно предложить следующую теоретическую концепцию, которая, по-нашему мнению, способна устранить вышеизложенный пробел. Нами предлагается введение обязательного тестирования после завершения четвертого класса, которое подразумевает под собой определение склада ума обучающихся. Затем данные сопоставляются с успеваемостью отдельно взятой личности и выводятся предрасположенность ученика к технической или гуманитарной деятельности. Результаты обрабатываются и на их основе предлагаются следующие варианты распределения учеников:

- Технический. Начиная с 5 класса и до конца срока обучения основной акцент делается на изучение технических предметов при этом часы гуманитарных предметов сокращаются, но не исключаются.
- Гуманитарный. Начиная с 5 класса и до конца срока обучения основной акцент делается на изучение гуманитарных предметов при этом часы технических предметов сокращаются, но не исключаются.
- Общий. После перехода в 5 класс обучение происходит по прежней программе без изменений.

Подобное деление на ранней стадии обучения поможет с младших классов сформировать потенциальные и квалифицированные кадры для нужд государства и общества в настоящий момент и в перспективе. Основное различие между предложенной концепцией и той, что сегодня культивируется заключается в том, что распределение по профильным классам начинается не с девятого класса, а с пятого, после получения основных знаний в начальной школе.

На базе МАОУ «Лицей инновационных технологий №36» был проведен практический опыт предрасположенности учеников к определенной деятельности. Исследуя полученные данные, а именно результаты учебной деятельности по предмету «русский язык», мы обнаружили, что 73% учащихся получают оценки «5» и «4». При этом был проведен тест на скорочтение и понимание текста. Успешность выполнения задания (в среднем за минуту прочитывалось 86 слов, что превышает средний показатель в конце третьего/начале четвертого классов) составила 97%. Дополнительно была проанализирована успеваемость по предмету «математика» среди хорошистов и отличников по русскому языку, которая выявила, что у 65% средний балл по математике является наивысшим. Однако полученные данные не говорят точно о предрасположенности к технической деятельности. Для этого ученикам ставилась задача творчески решить предложенные задания, включающие в себя поиск альтернативы существующих механизмов. Не зная принципы работы, школьники изобразили неповторяющиеся рисунки. Некоторые работы были оценены и на данном этапе реализуются студентами Набережночелнинского института Казанского Федерального Университета НЧИ КФУ по специальности «Электротехника и электроснабжение».

Подобные мероприятия были проведены в нескольких школах г.Набережные Челны и г. Мамадыш. Результаты были почти идентичные: около 62% учащихся проявили склонность к технической деятельности. Данный опыт в настоящее время продолжается.

2. Асинхронизация обучающих программ между дошкольными образовательными учреждениями и начального школьного образования. Данный вопрос рассматривался в научных работах таких исследователей, как Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина [6, 7]. На данном этапе существует дисбаланс между ступенями образования, которая проявляется в недостаточной подготовке воспитанников детских общеобразовательных учреждений к начальной школе. Не отрицается тот факт, что в некоторых дошкольных учреждениях подобная работа ведется, однако она имеет локальный и выборочный характер; в масштабе страны этот процент ничтожно мал. Реализация механизма в усилении преемственности между рассматриваемыми объектами заключается в тесном сотрудничестве между ДООУ и школой. В старших и подготовительных группах необходимо провести специальные мероприятия, целью которых является знакомство со школой, с ее организационно-функциональными особенностями. В рамках такого мероприятия можно провести специальные экскурсии, организовать взаимодействие между воспитанниками детских садов и школьниками начальных классов, совместные соревнования, праздники, творческие выставки [8]. Со стороны школьных педагогов необходимо индивидуально подойти к каждому потенциальному школьнику и направить его развитие в русло учебной деятельности [9].

3. Передача накопленных знаний в готовой форме. Подобная модель обучения ведет к тому, что у учащихся заметно снижается креативный подход к решению поставленных задач, творческое воззрение об окружающем мире притупляется и имеет примитивный базовый характер. Здесь необходимо подвергнуть изменению модель проведения урока. На данный момент преобладает традиционная методика передачи знаний, когда информацию транслирует в готовом виде. В МАОУ

«Лицей инновационных технологий №36» был проведен следующий эксперимент: для учеников третьего класса была разработана специальная система, в ходе которой педагогом осуществлена реализация программы, деятельность которой позволяла отказаться от традиционных методов обучения. Её суть заключалась в следующем: ставится проблема, для решения которой не хватает прежних навыков. Посредством логических умозаключений самих обучающихся при поддержке учителя определяются «слабые» места, обнаруживается своего рода некий «ключ», благодаря которому раскрывается новая тема. В связи с таким методом преподавания успеваемость среди учащихся выросла по сравнению с предыдущими годами на десятки процентов, что говорит о правильности и необходимости распространения именно такого обучения.

Анализируя вышесказанные проблемы, вытекает следующая, основная причина: различие между целями и методами обучения. Федеральный государственный образовательный стандарт о начальном общем образовании (ФГОС НОО) подразумевает под собой развитие способностей в организации деятельности, то есть закладывает развитие самостоятельности, при этом выступает в качестве ограничителя деятельности, базируясь на жесткой правовой основе [10]. Исходя из этого, заключаем, что в первую очередь необходимо рекомендовать учителям начальной школы самостоятельно проработать концепт развития личной свободы, поскольку они на местах более точно смогут определить недостатки существующей программы. Придание ей императивного характера позволит обеспечить самостоятельное усвоение новых знаний и умений и сформировать индивидуальный учебный процесс.

Выводы. Нами были рассмотрены основные проблемы начального школьного образования, его место и роль в общей системе образования, а также предоставлены решения отдельных видов пробелов.

В первую очередь цель начального образования заключается в подготовке квалифицированных кадров для развития страны и социума. Они закладываются за счет успешного развития компетенций, которые необходимо заложить еще в детстве, в период формирования личности, что происходит во время посещения детских общеобразовательных учреждений и ступени начального образования. Однако на пути реализации идеальной программы встают внешние и внутренние проблемы, основные из которых: демографическая деградация, кризис института семьи, недостаточная преемственность между уровнями образования и передача информации в готовом виде. В рамках проблемы передачи знаний была теоретически изложена концепция разделения школьников по складу ума. Практический эксперимент (на данный момент продолжается в связи с продолжительностью) показал, что 62% обучающихся в начальной школе склонны к технической деятельности в будущем, однако для достоверности информации необходимо проанализировать результаты их выбора в будущем.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; [под ред. В.В. Давыдова]. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 539 с.
2. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для вузов / И.П. Подласый. – М.: Издательство Юрайт, 2009.
3. Дуров, И.С. Влияние демографической политики государства на функционирование семьи как социального института : автореф. дис. ... канд. социол. наук / И.С. Дуров. – Ростов н/Д., 2008.
4. Булгакова, С.А. Кризис семьи и традиционных устоев в современном обществе / С.А. Булгакова // Инновационная наука. – 2016. – № 5-1 (17).
5. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М., Педагогика, 2013.
6. Выготский, Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1982-1984. – Т. 4.
7. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии, 1971. – № 4.
8. Корепанова, М.В. Технологии комплексного подхода к социально-личностному развитию дошкольников / М.В. Корепанова, И.А. Сагитова, А.О. Поликарпова, И.А. Небрятенко // Начальная школа плюс: До и После. – 2012. – №6.
9. Рыбникова, Н.П. Некоторые аспекты решения проблемы преемственности образовательного процесса / Н.П. Рыбникова // Ментор. – 2004. – № 1.
10. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 № 15785) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти, № 12, 22.03.2010

Педагогика

УДК 331.108.45

профессор, доктор педагогических наук Петрова Нина Петровна

Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону);

соискатель учёной степени Вязьмин Антон Александрович

Южный Федеральный Университет (г. Ростов-на-Дону)

ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА В РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ

Аннотация. Робототехника прочно укоренилась в жизни современного общества, информатизация и цифровизация ставят новые вызовы перед образованием и подготовкой будущих специалистов. На сегодняшний день, мы имеем актуальную область робототехники, а именно образовательную робототехнику, которая активно применяется в дополнительном образовании детей и взрослых. Так школьный предмет Технология имеет в своём составе элементы и вариативный модуль робототехника, что является несомненным плюсом в обучении школьников, но вместе с этим может создать сложности для неподготовленных педагогов, так как средства образовательной робототехники на сегодняшний день довольно различны. Цель исследования заключается в описании структуры программы повышения квалификации для учителей общих школ, так и педагогов дополнительного образования, планирующих преподавать образовательную робототехнику. При обзоре литературы выявлено обширное количество источников и исследований на основе брендированной робототехники, и малое количество серьёзных исследований в области преподавания и методики организации учебного процесса на базе платформ с открытым исходным кодом, такие как Arduino, Raspberry Pi. Методология исследования (материалы и методы) включает в себя анализ источников по теме исследования за последние пять лет, на базе РИНЦ, Google Scholar, Springer Link и обобщена практическая деятельность по разработке программы повышения квалификации и внедрения её в образовательный процесс. По результатам исследования предложена программа повышения квалификации по образовательной робототехнике.

Ключевые слова: робототехника, цифровизация образования, учителя, повышение квалификации.

Annotation. Robotics is firmly rooted in the life of modern society, informatization and digitalization pose new challenges to the education and training of future specialists. Today, we have an actual field of robotics, namely educational robotics, which is actively used in additional education of children and adults. So the school subject Technology has elements and a variable robotics module in its composition, which is an undoubted advantage in teaching schoolchildren, but at the same time it can create difficulties for untrained teachers, since the means of educational robotics are quite different today. The purpose of the study is to describe the results of the development of a professional development program for teachers of secondary schools and teachers of additional education in the direction of «Educational robotics». A review of the literature revealed an extensive number of sources and studies based on branded robotics, and a small amount of serious research in the field of teaching and methods of organizing the educational process based on open source platforms, such as Arduino, Raspberry Pi. The research methodology (materials and methods) includes an analysis of sources on the research topic over the past five years, based on the RSCI, Google Scholar, Springer Link and summarizes practical activities for the development of a professional development program and its implementation in the educational process. Based on the results of the study, a professional development program in educational robotics is proposed.

Key words: robotics, digitalization of education, teachers, professional development.

Введение. Современное развитие информационных технологий не представляется возможным без применения средств робототехники и электроники. Во многом развитие потенциала специалистов электронной промышленности и робототехники будет определять передовое развитие нашей страны. Робототехника в настоящий момент проникла практически во все сферы жизни общества. Так международный стандарт ISO определяет робота как запрограммированный приводной механизм со степенью автономности для выполнения передвижения, манипуляций или позиционирования [18]. На сегодняшний день, существует множество отраслей робототехники различающиеся по целям применения: военная, космическая, промышленная, образовательная и др. Образовательная робототехника, согласно англоязычной трактовке, представляет собой дисциплину, которая учит проектированию, анализу, применению и эксплуатации роботов.

Изложение основного материала статьи. Анализ публикаций издательства Springer Link, позволил выделить наиболее актуальные сборники исследований по направлению образовательная робототехника, среди которых: Foundations of Robotics. A Multidisciplinary Approach with Python and ROS; Elements of Robotics, Robotics in Education. Methods and Applications for Teaching and Learning; Makers at School: Educational Robotics and Innovative Learning Environments. Так сборник Основы робототехники.

Междисциплинарный подход с использованием Python и ROS, включает в себя параграф «Преподавание и обучение робототехнике: Педагогические перспективы» освещающий педагогические подходы лежащие в основе преподавания образовательной робототехники, такие как: конструктивизм, конструкционизм, бихевиоризм, совместное обучение, обучение на основе проектов, геймификация. В сборниках «Элементы робототехники, робототехника в образовании. Методы и приложения для преподавания и обучения»; «Создатели в школе: Образовательная робототехника и инновационные среды обучения» приводится передовой опыт исследователей по внедрению и преподаванию образовательной робототехники в различные ступени образования. Общим для данных изданий является описание педагогических теорий и опыта применения образовательной робототехники в образовательном процессе на занятиях с детьми и студентами. Отечественные же исследователи различно трактуют понятие «образовательная робототехника». По мнению исследователей Я.А Ваграменко, Г.Ю. Яламова, О.М. Карпенко образовательная робототехника видится многогранной образовательной технологией, основу которой составляет, творчество обучающихся на интеграции инновационных отраслей знаний, направленной на осуществление поиска, подготовки и методическое содействие обучающимся [2]. Чупин Д.Ю., Ступин А.А., Ступина Е.Е., Классов А.Б. рассматривают образовательную робототехнику как новую, актуальную педагогическую технологию, которая находится на стыке перспективных областей знания: механика, электроника, автоматика, конструирование, программирование, схемотехника и технический дизайн [5]. В.В. Тарапата и Н.Н. Самылкина к отличительным особенностям образовательной робототехники относят связь с предметами естественнонаучного (информатика, математика, физика, биология, химия) и социально-гуманитарного циклов, умение достигать конкретного результата и понимать смысл обучения, прямую возможность развития универсальных учебных действий [3]. Никитина Т.В. определяет образовательную робототехнику как интегративную предметную область, отражающая современный уровень развития науки и техники [1].

Проведя анализ, вышеуказанных примеров, среди общих критериев образовательной робототехнике, можно выделить, междисциплинарность предмета/ технологии образовательной робототехники, опора на современные технологии в преподавании, применение творчества в педагогическом процессе и достижение конкретных результатов.

Предмет образовательной робототехники, в настоящее время, внедрен в общеобразовательные школы. Рекомендованная рабочая программа основного общего образования «Технология» для 5-9 классов содержит элементы и вариативный модуль образовательной робототехники. Так в инвариантный модуль «Производство и технология» включено изучение роботов и робототехнических конструкторов. Вариативный модуль «Робототехника» подразумевает идею сближения информационных технологий и материальных средств. Актуальность модуля обеспечивается, что в нём формированием навыков работы с когнитивной составляющей (действиями, операциями и этапами).

Анализ средств робототехники, позволил выделить наиболее употребляемые робототехнические наборы в школе. Среди них выделены наборы марки Лего, основанные на платформе Ардуино открытые и коммерческие роботы, отечественный бренд ТРИК. Превалирующее большинство учебных пособий и статей посвящено робототехнике на основе бренда компании Лего, тем менее в последние годы активно набирает популярность робототехника на основе открытых платформ и проектов. Этому могут свидетельствовать данные исследования авторов: Anti Martikkala, Joe Davida, Andrey Lobovb, Minna Lanza, Inigo Flores Ituarte. «Trends for Low-Cost and Open-Source IoT Solutions Development for Industry 4.0», также исследования авторов Sokratis Tselegkaridis, Theodosios Sapounidis. «Simulators in Educational Robotics: A Review, Low-cost educational robotics for promoting STEM education»; Z. Abidin, R. Arifudin, W. Hardyanto, I.Akhlis, R. Umer and N. Kurniawan. «Developing Educational Printable Robots to Motivate University Students Using Open Source Technologies»; Ra'ul P'erula-Martínez, Juan Miguel Garc'ia-Haro, Carlos Balaguer, Miguel A. Salichs. «RobotCraft: The first international collective internship for advanced robotics training». Данные исследования связывают применение платформ с открытым исходным кодом. Также симуляторов и программных средств, которые исследователи вводят в учебный процесс школ, колледжей и вузов.

Представленное выше разнообразие средств образовательной робототехники, также образует проблему готовности педагога к работе с различными наборами, которые могут радикально различаться, что в свою очередь создаёт проблему готовности педагогов преподавать данный предмет В связи с этим возникла идея создания программы повышения квалификации для педагогов, которая будет формировать необходимые компетенции для работы с большинством робототехнических средств, включая наборы, симуляторы, платформы с открытым исходным кодом. Программа

повышения квалификации «Образовательная робототехника» разработана коллективом авторов Вязьмин А.А., Полянин В.А., Игнатович В.О., Моисеенко И.Е., Шаненко Д.А и утверждена на базе Академии психологии и педагогики Южного Федерального Университета. Программа имеет модульную структуру и имеет характеристики, представленные в таблице 1. В дидактике под модулем принято понимать самостоятельный раздел учебного курса, в котором разбирается одно основное функциональное понятие дисциплин. Модульный принцип конструирования системы обучения является следствием интегративных процессов, происходящих между техникой, технологией, образованием. В модуле также определяют цель, задачи, результаты, необходимые методические, дидактические и оценочные материалы. В данном случае модуль представляет собой раздел курса, связывающий занятия общей целью, задачами и предметными результатами.

Таблица 1

Характеристики программы повышения квалификации по направлению Образовательная робототехника

| Элемент программы | Описание |
|---------------------------|--|
| Цель программы | Совершенствование профессиональных компетенций слушателей в области педагогической деятельности, связанных с использованием средств и методов в преподавании основ робототехники в основной школе и учреждениях дополнительного образования детей. |
| Задачи программы | 1. Ознакомление педагогов с основами современной робототехники. 2. Способствовать развитию креативного мышления у педагогов. 3. Формирование навыков работы по разработке и программированию типовых роботов. |
| Целевая аудитория | Педагоги общего и дополнительного образования, желающие освоить дополнительную профессиональную программу, должны иметь среднее или высшее образование. |
| Длительность | 72 часа |
| Формы и методы реализации | Обучение проводится в очно-заочной форме, с применением дистанционного обучения. |
| Содержание программы | 1. Основные принципы работы электронных устройств. 2. Базовые конструкции C++, Python. 3. Робототехника на платформе Ардуино. 4. Разработка и программирование типовых роботов с использованием различных платформ. |

Описание модулей программы. Вышеуказанные четыре модуля являются инвариативными.

Модуль: Основные принципы работы электронных устройств. Цель модуля: ознакомление обучающихся с физическими основами работы электронных приборов, правил расчёта простых устройств.

Задачи:

1. Изучение законов протекания электрического тока в электрических цепях.
2. Расчёт и проектирование простых электрических цепей.
3. Реализация заданий в программах симуляторах.

В учебный план включены лекции, практические занятия и самостоятельные работы в общем объёме 12 академических часов, формой контроля является тест.

Модуль: Базовые конструкции C++, Python. Цель модуля: изучение основ программирования на базе языка C++.

Задачи:

1. Изучение основ программирования и теории алгоритмов.
2. Ознакомление и закрепление навыков программирования базовых конструкций.
3. Работа с элементами и интерфейсом интегрированной среды разработки.

Общий объём модуля составляет 18 академических часов.

Модуль: Робототехника на платформе Ардуино.

Цель: Изучение основ программирования микроконтроллеров и робототехники на базе платформ с открытым исходным кодом. Общий объём модуля составляет 21 академический час.

Задачи:

1. Ознакомление с элементами программирования микроконтроллеров, таких как Ардуино, STM32.
2. Программирование и работа периферийных элементов, такие как датчики, экраны, светодиоды и др.
3. Разработка комплексных цифровых устройств.

Модуль: Разработка и программирование типовых роботов с использованием с различных платформ. Общий объём 19 часов. Форма контроля, итоговый зачёт.

Цель: Изучение и проектирование типовых роботов на базе программных средств TRIK, Lego EV3.

Задачи:

1. Изучение элементов прикладной механики и деталей конструктора в программе Ledo digital designer.
2. Конструирование мобильных роботов в программе симуляторе.
3. Программирование мобильных роботов на выполнение базовых задач.

Организация обучения подразумевает применение как дистанционного обучения, так и очных занятий. В ходе занятий предусмотрены индивидуальная и групповая работа с обучающимися. Основные формы занятий лекции и практические занятия. Так лекции планируется проводить в дистанционном формате на базе Microsoft Teams. Для выполнения практических заданий обучающимся будет необходимо ознакомиться с программами симуляторами в открытом доступе. Для изучения модулей основные принципы работы электронных устройств, Базовые конструкции C++, Python. Робототехника на платформе Ардуино в рамках программы применяются онлайн приложения Tinkercad, Qucs и Logism. Программы Qucs и

Logism отлично подходит для изучения основ электротехники и электроники. TRIK Studio – симулятор мобильных роботов, позволяющий программировать и моделировать действие роботов на базе наборов ТРИК, Lego Mindstorms в виде 2D. Работая в данной программе, обучающиеся смогут моделировать работу мобильных роботов, также повторить и изучить различные элементы программирования. Основное применение данной программы в рамках курса, будет ориентированно на подготовку к базовым соревновательным задачам: движение по линии, кельгеринг, инверсная линия и т.д.

Ожидается, что после реализации данной программы обучающиеся овладеют следующими профессиональными компетенциями, а именно:

- Знать основы электротехники и электроники, устройство современных роботов.
- Уметь организовывать учебный процесс в соответствии по робототехнике.
- Способны реализовывать проектную деятельность обучающихся с применением робототехнических средств.
- Объяснять устройство и принцип работы роботов.
- Иметь навыками работы с робототехническими симуляторами, проектированием и конструированием роботов.
- Овладеют навыками организации учебного процесса с применением средств электронного обучения.

Выводы. Обобщая сказанное, отметим, следующие положения: образовательная робототехника опирается на современные технологии и включает в свою структуру различные образовательные дисциплины, представляя собой таким образом инновационную технологию/предмет обучения. Развитие технологий приводит к большей конкуренции и появлению многочисленных средств в образовательной робототехнике радикально отличающихся друг от друга, о чём свидетельствует наличие вышеуказанных зарубежных и отечественных исследований. Это в свою очередь обозначает проблему подготовки высоко квалифицированных специалистов – преподавателей робототехники. Представленная структура модульной программы повышения квалификации «Образовательная робототехника», по мнению авторов, включает в себя необходимые модули, для изучения и преподавания образовательной робототехники. Среди модулей: основные принципы электронных устройств, базовые конструкции C++, Робототехника на платформе Ардуино, Разработка и программирование типовых роботов с использованием различных платформ.

Литература:

1. Никитина, Т.В. Образовательная робототехника как направление инженерно-технического творчества школьников [Текст]: Учебное пособие / Т.В. Никитина. – Челябинск: Изд-во Челяб.гос. пед. ун-та, 2014. – 169 с.
2. Образовательная робототехника как инновационная технология обучения: Монография / Я.А. Ваграменко, О.М. Карпенко, Г.Ю. Яламов, Т.Б. Казиахмедов, Т.Ш. Шихнабиева, Н.В. Борисова, С.В. Сафонова. – М.: Изд-во СГУ, 2019. – 105 с.
3. Тарапата, В.В. Робототехника в школе: методика, программы, проекты [Электронный ресурс] / В.В. Тарапата, Н.Н. Самылкина. – Эл. изд. – Электрон. Текстовые дан. (1 файл pdf: 112 с.). – М.: Лаборатория знаний, 2017. – Систем. требования: Adobe Reader XI; экран 10".
4. Филиппов, С.А. Робототехника для детей и родителей / С.А. Филиппов. – СПб.: Наука, 2013. – 319 с.
5. Чупин, Д.Ю., Ступин А.А., Ступина Е.Е., Классов А.Б. Образовательная робототехника: учебное пособие / Д.Ю. Чупин, А.А. Ступин, Е.Е. Ступина, А.Б. Классов. – Новосибирск: Агентство «Сибпринт», 2019. – 114 с.
6. Шостак, Е.В. Робототехника в stem-образовании в области естественных и инженерных наук. В сборнике: Образовательная робототехника в научно-техническом творчестве школьников и студенческой молодежи: опыт, проблемы, перспективы / Е.В. Шостак, Р.Э. Гшиянц // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Научный редактор А.Р. Галустов, отв. редактор Н.В. Зеленко, технический редактор И.В. Герлах. – Армавир, 2021. – С. 30-33
7. Antti, Martikkala. Trends for Low-Cost and Open-Source IoT Solutions Development for Industry 4.0 / Antti Martikkala, Joe David, Andrei Lobov, Minna Lanz, Iñigo Flores Ituarte // Procedia Manufacturing. – Volume 55. – 2021. – Pages 298-305. – 9789. – <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2021.10.042>
8. Blokhin, A.L. Modern education trends and value meanings of teacher education / A.L. Blokhin, O.G. Boldinova, Yu.P. Borzilov, R.E. Gshiyants, A.A. Korchinsky // Opcion. – 2020. – Т. 36. – № Special Edition 27. – С. 2099-2117
9. Couseiro, M.S. RobotCraft: The first international collective internship in advanced robotics training. In: Lepushits, V., Merdan, M., Koppensteiner, G., Balog, R., Obdrzalek, D. (ed.) / M.S. Couseiro, A.G. Araujo, K. Tataryan, N.M.F. Ferreira // Robotics in Education. – RIE 2018. Advances in Intelligent Systems and Computing. – Volume 829. – Springer, Cham. – https://doi.org/10.1007/978-3-319-97085-1_3
10. Damith, Herath. Foundations of Robotics A Multidisciplinary Approach with Python and ROS / Damith Herath & David St-Onge Eds. – <https://doi.org/10.1007/978-981-19-1983-1>
11. David, Scaradozzi. Makers at School, Educational Robotics and Innovative / David, Scaradozzi, Lorenzo Guasti, Margherita Di Stasio, Beatrice Miotti, Andrea Monteriù, Paulo Blikstein (ed.) // Learning Environments Research and Experiences from FabLearn Italy 2019, in the Italian Schools and Beyond. – <https://doi.org/10.1007/978-3-030-77040-2>
12. Mordechai, Ben-Ari Elements of Robotics / Mordechai Ben-Ari, Francesco Mondada. – <https://doi.org/10.1007/978-3-319-62533-1>
13. Perula-Martinez, R. Development of educational printing robots to motivate university students using open source technologies / R. Perula-Martinez, H.M. Garcia-Aro, K. Balaguer // J Intell Robot Syst. – №81. – P. 25-39. – 2016. – <https://doi.org/10.1007/s10846-015-0205-3>
14. Wilfried, Lepuschitz. Robotics in Education / Wilfried Lepuschitz, Munir Merdan, Gottfried Koppensteiner, Richard Balogh, David Obdržálek // Methods and Applications for Teaching and Learning. – <https://doi.org/10.1007/978-3-319-97085-1>
15. Tselegkaridis, S. Simulators in Educational Robotics / S. Tselegkaridis, T.A. Sapounidis // Review Educ. Sci. – 2021. – <https://doi.org/10.3390/educsci11010011>
16. ISO 8373:2021. Robotics. – Vocabulary. <https://www.iso.org/standard/75539.html>

УДК 378.17

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики Петрова Сардана Филипповна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
кандидат педагогических наук, доцент Лотова Надежда Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Арктический государственный агротехнологический университет» (г. Якутск);
старший преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологии Андросова Мария Ивановна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается роль формирования культуры здорового образа жизни у студентов медицинского института. В данном исследовании участие приняли 89 студенток-медиков Медицинского института ФГАОУ ВО «Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова». Работа посвящена изучению ценностной ориентации культуры здорового образа жизни. Выбор респондентов был не случаен, так как целью было определение роли женщин в сохранении здоровья и ориентированности студенток – будущих матерей и медиков на развитие культуры здорового образа жизни. Главный акцент на том, как представляют понятие «здоровый образ жизни» студенты медики. Насколько актуальны для них эти знания. И какие информационные ресурсы студенты считают полезными для формирования здоровьесберегающей культуры.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, культура здорового образа жизни, здоровьесберегающая культура личности, здоровьесберегающие технологии.

Annotation. The article examines the role of the formation of a healthy lifestyle culture among students of the medical institute. 89 female medical students of the Medical Institute of the Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov took part in this study. The work is devoted to the study of the value orientation of the culture of a healthy lifestyle. The choice of respondents was not accidental, as the goal was to determine the role of women in maintaining health and the orientation of female students – expectant mothers and doctors to the development of a healthy lifestyle culture. The main focus is on how medical students present the concept of a "healthy lifestyle". How relevant this knowledge is for them. And what information resources students consider useful for the formation of a health-saving culture.

Key words: health, healthy lifestyle, healthy lifestyle culture, health-saving personality culture, health-saving technologies.

Введение. Формирование у современной молодежи основ соблюдения здорового жизни можно считать одной из значимых задач современной науки. Ее приоритетность находит свое отражение не только в научных трудах, в популярной литературе, но и в ряде актов – это Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный Закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [5].

Проблеме здоровья и здорового образа жизни посвящено много трудов ученых-исследователей, так в работах некоторых авторов представлены разные аспекты данной проблематики:

– изучение путей формирования у студенческой молодежи представлений о здоровом образе жизни отражены в трудах Н.П. Абакаловой, Е.В. Витун, Е.А. Малейченко, В.С. Попова; формирование отношения к понятию «здоровый образ жизни» студентов-медиков отмечает Н.А. Агаджанян, В.Г. Бауэр, В.М. Сорокина; формирование у будущих врачей основ здоровьесберегающей культуры описано в трудах Л.А. Федерко; роль физической культуры личности при формировании понятия «здоровый образ жизни» у студентов отмечали Л.М. Кизелевйнен, А.Ю. Колесникова, Ю.В. Лебединский, С.А. Овчинников, К.В. Сухина и др.

Изложение основного материала статьи. Если обратиться к «Толковому словарю» В. Даля, то такие понятия, как «здоровье», и «здравие» означают «состояние животного тела (или растения), когда все жизненные отправления идут в полном порядке; отсутствие недуга, болезни» [1]. А слово «здоровый» будет значить: «не больной, одаренный здоровьем; дюжий, крепкий, сильный; здоровье сохраняющий, полезный для здоровья, укрепляющий» [2]. Испокон веков, у разных народов здоровье, или отсутствие недуга, считается подарком данным от природы. Человечество придумало много высказываний по этому поводу: «двигайся больше – проживёшь дольше», «здоровья не купишь», «в здоровом теле – здоровый дух» и многие другие. Известный отечественный ученый Ю.П. Лисицын предложил: «здоровье человека не может сводиться лишь к констатации отсутствия болезней, недомогания, дискомфорта, оно – состояние, которое позволяет человеку вести нестеснённую в своей свободе жизнь, полноценно выполнять свойственные человеку функции, прежде всего трудовые, вести здоровый образ жизни, т.е. испытывать душевное, физическое и социальное благополучие» [4].

В исследовании применялись теоретические и эмпирические методы. Проводился источник по теме исследования. В статье также представлены результаты анкетирования 89 девушек, которое было проведено в 2022 г. в Медицинском институте СВФУ им. М.К. Аммосова. Анкета [1], представленная в исследовании, направлена на изучение у девушек-медиков ценностного отношения к образу жизни, который поможет сберечь здоровье.

Большинство респондентов обучаются на первом курсе – 44%, 18% – во втором, 15% – на пятом, 25% – на шестом курсе, возраст респондентов варьируется от 17 до 27 лет. Результаты анкетирования студентов медицинского института представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1

| № | Содержание вопроса | Ответы |
|-----|---|---|
| 1. | «Какие пункты, Вы считаете, отражают содержание понятия «здоровый образ жизни»? [1]» | «Отказ от вредных привычек [1]» – 93,4%, «здоровое питание [1]» – 97,8%, «соблюдение правил гигиены [1]» – 84,3%, «умеренное употребление алкоголя [1]» – 15,7%, «отсутствие беспорядочной половой жизни [1]» – 64%, «регулярные занятия спортом, поддержание оптимальной физической формы [1]» – 98,9%, «соблюдение режима дня [1]» – 86,5%. |
| 2. | «Что, по Вашему мнению, можно отнести к понятию «здоровый образ жизни»? [1]» | «Регулярное посещение врачей в целях профилактики [1]» – 73%, «доброжелательное отношение к другим людям [1]» – 30,3%, «интерес к информации о здоровом образе жизни [1]» – 68,5%, «широкий круг интересов, богатая духовная жизнь, наличие хобби [1]» – 55,1%, «умение справляться со своими эмоциями, жить в гармонии с самим собой [1]» – 62,9%. |
| 3. | «Как Вы считаете, необходимо ли придерживаться принципов «здорового образа жизни»? [1]» | «Считаю, что это необходимо [1]» – 55%, «считаю, что это важно, но не главное в этой жизни [1]» – 45%. |
| 4. | «Что Вам может помешать придерживаться принципов «здорового образа жизни»? [1]» | «Недостаток времени [1]» – 49,4%, «материальные трудности [1]» – 39,3%, «отсутствие необходимого упорства, воли, настойчивости [1]» – 77,5%, «отсутствие условий [1]» – 9%, «отсутствие мотивации [1]» – 1,1%. |
| 5. | «Как Вы оцениваете состояние вашего здоровья? [1]» | «Удовлетворительное состояние [1]» – 53,9%, «хорошее состояние [1]» – 42,7%, «слабое состояние [1]» – 3,4%. |
| 6. | «Как часто Вы посещаете врача? [1]» | «Ежемесячно [1]» – 3,4%, «2-3 раза в год [1]» – 37,1%, «прохожу ежегодный осмотр [1]» – 32,6%, «по мере необходимости [1]» – 2,2%, «редко [1]» – 24,7%. |
| 7. | «Можно ли считать, что Вы придерживаетесь здорового рациона питания в режиме? [1]» | «Да [1]» – 67%, «нет [1]» – 23%, «иногда [1]» – 10%. |
| 8. | «Часто ли Вы принимаете лекарственные препараты? [1]» | «Редко [1]» – 70,8%, «довольно часто [1]» – 24,7%, «постоянно [1]» – 4,5%. |
| 9. | «В котором часу Вы ложитесь спать? [1]» | «Между 21 и 22 часами [1]» – 4%, «после 22 часов [1]» – 69%. |
| 10. | «Занимаетесь ли Вы спортом? [1]» | «Занимаюсь регулярно (2-3 раза в неделю) [1]» – 16,9%, «иногда [1]» – 51,6%, «не занимаюсь [1]» – 31,5%. |
| 11. | «Какими из представленных видов спорта вы занимаетесь?» | «Бег» – 10%, «фитнес» – 15%, «только во время пары физкультуры» – 44%, «зарядка» – 1%, «аэробика» – 1%, «волейбол» – 10%, «плавание» – 3%, «баскетбол» – 5%, «кардио» – 2%, «теннис» – 1%, «дзюдо» – 1%, «йога» – 2%, «катание на роликах» – 1%. |
| 12. | «Употребляете ли Вы алкогольные напитки? Если да, то как часто Вы их употребляете?» | «Не употребляю» – 85%, «редко» – 15%. |
| 13. | «Употребляете ли Вы табачные изделия?» | «Не употребляю» – 96,5%, «употреблял(а), но бросил(а)» – 3,5%. |
| 14. | «Пробовали ли Вы наркотические вещества?» | «Не пробовала» – 100%. |
| 15. | «Подвергаетесь ли Вы стрессам?» | «Время от времени подвергаюсь стрессам» – 30%, «подвергаюсь стрессам часто» – 25,7%, «не подвергаюсь стрессам» – 44,3%. |
| 16. | «Какие причины, могут вызвать у Вас стресс? [1]» | «Финансовые трудности [1]» – 34,2%, «проблемы с учебой [1]» – 15,3%, «проблемы в семье [1]» – 14,2%, «одиночество [1]» – 24,9%, «проблемы в коллективе [1]» – 7,2%, «неизвестность, проблемы с собой [1]» – 2,2%, «неопределённость [1]» – |

| | | |
|-----|--|--|
| | | 2%. |
| 17. | «Есть ли у Вас какие-либо заболевания из перечисленных? [1]» | «Заболевания, связанные с опорно-двигательного аппарата [1]» – 9 %, «сердечно-сосудистые заболевания [1]» – 10%, «желудочно-кишечного тракта [1]» – 15,3%, «не имеют из вышеперечисленных заболеваний [1]» – 65,7%. |
| 18. | «Из каких информационных источников Вы получаете информацию о ЗОЖ? [1]» | «Из учебных занятий [1]» – 62,6% [1], «из средств массовой информации [1]» – 60,4%, «через интернет [1]» – 91,2%, «из специальной литературы [1]» – 13,2%, «из других источников [1]» – 2,2%. |
| 19. | «Какие мероприятия по формированию здорового образа жизни проводятся в вашем учебном заведении?» | «Лекции», «санитарно-просветительская деятельность», «видеоконференция», «зарядки в начале первого занятия», «спортивные мероприятия», «участие в мероприятиях волонтеров-медиков», «лекции по здоровому образу жизни», «кураторские тематические часы», «общие мероприятия по институту по здоровому образу жизни». |
| 20. | «Какие мероприятия по формированию ЗОЖ Вы бы хотели, чтобы проводились в вашем учебном заведении?» | «Игры», «тренинги», «викторины», «диспуты», «квизы», «соревнования в социальных сетях», «занятия в игровой форме», «мероприятия на природе», «велозаезды», «походы в лес», «зарядка в общежитиях», «сезонная витаминизация», «спортивные мероприятия на свежем воздухе». |

Авторы Захарова Т.В., Сергин А.А. в своей статье «Методика профилактики по коррекции нарушений осанки средствами физического воспитания» указывают, что разработали систему, которая включает в себя пять параметров – это сила, быстрота, выносливость, гибкость, координация [3]. Для улучшения двигательных способностей студентов, авторами был разработан комплекс упражнений, также направленный для устранения разных недостатков в телосложении и врождённых аномалий.

Положительные результаты натолкнули на мысль, что данная система вполне, может быть, адаптирована и для людей, не занимающихся активно спортом. Гиподинамия, охватившая современный мир, требует новых подходов, которые помогли бы сохранять им здоровье.

Выводы. Результаты исследования свидетельствуют о направленности девушек-студенток медицинского института на понимание значения культуры здорового образа жизни и дальнейшего его развития.

По итогам анкетирования среди студенток-медиков были проведены беседы, диспуты, чтобы охватить все стороны понятия ЗОЖ, так как он должен стать стилем их мышления и поведения для оздоровления населения.

Ценность данная от природы – наше здоровье – поддерживается образом жизни и зависит во многом от нас самих. Большинство студенток медицинского института придерживаются единого мнения и отмечают единые факторы, влияющие на формирование стремления к ведению здорового образа жизни:

- 1) двигательная активность,
- 2) пищевой баланс,
- 3) закаливание как система оздоровления организма,
- 4) отсутствие вредных привычек,
- 5) прогулки на свежем воздухе,
- 6) гигиенические навыки,
- 7) режим.

А также, по мнению респондентов, многие болезни можно избежать посредством профилактических мероприятий, которые являются приоритетными направлениями при формировании культуры здоровья. Не секрет, что болезнь легче предупредить, чем лечить. И в сознании будущего врача должны быть возвращены идеи, что его деятельность не должна сводиться только к диагностическим и лечебным мероприятиям, как констатации последствия нарушений здоровья, а также вектор профессионального интереса должен быть направлен на информирование и профилактические мероприятия. Наше анкетирование преследовало цель не только на выявление соблюдения медиками «здорового образа жизни», а также для того, чтобы студентки воспринимали его как профессиональную составляющую своей деятельности в будущем.

Литература:

1. Афонюшкин, О.С. Педагогические условия воспитания здорового образа жизни молодежи в учреждениях культуры: личностно-ориентированный подход: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Афонюшкин Олег Сергеевич; [Место защиты: Моск. гос. ун-т культуры и искусств]. – Москва, 2017. – 217 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 2 т. / В.И. Даль, [Совмещ. ред. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ в совр. написании]. – Москва: ОЛМА-Пресс, 2002. – Т. 1: А-О. Т. 1. – 2002. – 1278 с.
3. Захарова, Т.В. Методика профилактики по коррекции нарушений осанки средствами физического воспитания / Т.В. Захарова, А.А. Сергин // Современное состояние и тенденции развития физической культуры и спорта в условиях Северо-Востока России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участием. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2019. – С. 46-50
4. Капилевич, Л.В. Здоровье и здоровый образ жизни: учебное пособие / Л.В. Капилевич, В.И. Андреев. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2008. – 102 с.
5. Российская Федерация. Законы. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: Федеральный закон № 329-ФЗ: [принят Государственной Думой 16 ноября 2007 г.: одобрен Советом Федерации 23 ноября 2007 г.]: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/

УДК 378.14

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

магистрант Баланова Софья Александровна

Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

кандидат химических наук, доцент Тростин Василий Львович

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВУЗА

Аннотация. В качестве основной цели воспитательной деятельности в вузе выступает обеспечение благоприятных условий для развития личностного и профессионального потенциала будущих специалистов. Формирование необходимых навыков в современных условиях воспитания осуществляется посредством использования электронных ресурсов. Соответствующие электронные ресурсы являются дополнительным инструментом, благодаря которым обеспечивается целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучающихся. Наблюдается тенденция увеличения доли использования электронных ресурсов в воспитательной деятельности педагога вуза. В процессе определения наиболее востребованных и результативных электронных ресурсов, способствующих личностному и профессиональному росту современных студентов, были выделены такие электронные ресурсы как ВКонтакте, «Твой ход», eLIBRARY.RU, Культура.РФ, Финансовая культура. Применение электронных ресурсов в современном процессе воспитания способствует развитию имиджа преподавателя как компетентного специалиста: студент ориентирован на использование цифровых технологий, виртуального общения, инновационных методов обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровое пространство, социальные сети, взаимодействие, творческое мышление, профессиональные компетенции.

Annotation. The main goal of educational activities at the university is to provide favorable conditions for the formation of personal and professional potential of future specialists. The formation of the necessary skills in modern conditions of education is carried out through the use of electronic resources. The corresponding electronic resources are an additional tool, thanks to which a purposeful process of interaction between the teacher and students is ensured. There is a tendency to increase the share of the use of electronic resources in the educational activities of a university teacher. In the process of determining the most popular and effective electronic resources that contribute to the personal and professional growth of modern students, such electronic resources as Vkontakte, "Your Move", eLibrary were allocated. RU, Culture. Russian Federation, Financial culture. The use of electronic resources in the modern process of education contributes to the development of the image of the teacher as a competent specialist: the student is focused on the use of digital technologies, virtual communication, innovative teaching methods.

Key words: information technologies, digital space, social networks, interaction, creative thinking, professional competencies.

Введение. Организация воспитательного процесса в высшем учебном заведении является сложной, динамично развивающейся системой, требующей внедрения инновационных решений и подходов [7]. В качестве основной цели воспитательной деятельности в вузе выступает обеспечение благоприятных условий для формирования личностного и профессионального потенциала будущих специалистов. Студенты должны обладать творческим мышлением, занимать активную жизненную позицию, самостоятельно решать поставленные задачи и брать ответственность за принятые решения, а также выстраивать долгосрочные и продуктивные взаимоотношения с окружающими [8]. Формирование личностных и профессиональных способностей в современных условиях воспитания осуществляется посредством использования электронных ресурсов [1].

Электронные ресурсы, размещаемые в сети Интернет для реализации воспитательной деятельности педагога вуза, включают в себя дидактические, программные и технические комплексы, направленные на повышение качества воспитательного процесса в образовательной организации. Соответствующие электронные ресурсы являются дополнительным инструментом, благодаря которому обеспечивается целенаправленный процесс взаимодействия педагога и обучающихся [5].

В соответствии со Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, воспитание подрастающего поколения рассматривается в качестве общенационального приоритета, требующего усилий со стороны различных систем гражданского общества. В документе также указано, что расширение воспитательных возможностей предполагает использование электронных ресурсов. Благодаря реализации информационных технологий, студенты учатся действовать в условиях больших потоков информации. Электронные ресурсы позволяют распространить традиционные культурные ценности среди молодежи [4].

Обновленные ФГОС устанавливают новые требования к педагогам. Они должны грамотно использовать весь потенциал современных информационных технологий с целью достижения высоких личностных, профессиональных результатов студентов.

Электронные ресурсы в воспитательной деятельности педагога удобны в использовании: логичный и понятный интерфейс, возможность обмена данными, техническая поддержка, инструкции, что позволяет преподавателю в короткие сроки познакомиться и освоить цифровую платформу. Возможности электронных ресурсов в процессе воспитания студентов позволяют тратить меньше времени на подготовку мероприятий, открытых занятий. Информационные источники предоставляют широкий спектр уже готовых занятий различной направленности. Педагог может выбрать наиболее подходящий шаблон и создать уникальное мероприятие, подходящее под потребности конкретной группы студентов.

Изложение основного материала статьи. Использование электронных ресурсов в процессе воспитательной деятельности способствует развитию креативных способностей, навыков выстраивания межличностных контактов. Однако различные электронные ресурсы могут по-своему влиять на формирование личностных качеств обучающихся. И.А. Заболотских выделяет «Мобильное электронное образование», благодаря которому учебно-воспитательный процесс может быть организован в полном объеме. Электронный ресурс позволяет организовывать онлайн-встречи, делегировать задания, подготавливать совместные проекты. Функция личных сообщений помогает студентам круглосуточно оставаться на связи и принимать совместные решения. Содержание платформы предполагает возможность отправлять файлы, комментировать полученные материалы [3].

Ж.В. Тома, С.С. Пашковская, В. Н. Емелинотмечают, что воспитательная деятельность педагога вуза в условиях реализации электронных технологий в первую очередь состоит из передачи информации студентам о предстоящих мероприятиях, событиях культурно-массового характера. Однако сюда же относится и развитие способностей налаживания контактов, работы в коллективе, формирование этики общения. Воспитание современной личности предполагает совокупность процессов социальной, психологической и педагогической направленности, а также использование индивидуальных характеристик участников воспитательной деятельности [6].

Е.И. Башмакова отдает предпочтение использованию современных электронных библиотек для решения воспитательных задач. Одной из крупнейших и обладающих возможностями поиска и анализа научной литературы является электронная библиотека eLIBRARY.RU. Она обеспечивает электронный доступ к иностранным и русскоязычным публикациям и в настоящий момент является ведущей электронной библиотекой на русском языке в мире [2].

Стоит выделить три аспекта использования электронных ресурсов в воспитательной деятельности педагога вуза. Цифровое пространство выступает распространенным коммуникационным источником, способствующим взаимодействию неограниченного количества пользователей. Информационная среда отличается общедоступным хранилищем данных. Благодаря применению электронных ресурсов обеспечивается социализация и самореализация личности в обществе.

Существует тенденция увеличения доли использования электронных ресурсов в воспитательной деятельности педагога вуза. Целесообразно определить наиболее востребованные и результативные электронные ресурсы, способствующие личностному и профессиональному росту современных студентов. Для этого был проведен опрос среди педагогических работников высших учебных заведений. Все педагоги имеют стаж воспитательной работы больше 5 лет. Числовая выборка составила 94 респондента. Педагогам было предложено ответить на 20 вопросов. Все они были направлены на определение электронных ресурсов, обеспечивающих высокое качество воспитательной деятельности педагога вуза. Например: «Какие электронные ресурсы позволяют обеспечить индивидуализацию воспитательной работы с учетом личностных особенностей, способностей, интересов?», «Какие электронные ресурсы позволяют обеспечить обратную связь?», «На каких электронных ресурсах удобно проводить дискуссии, и круглые столы?» и т.д. Результаты опроса представлены на рисунке 1.

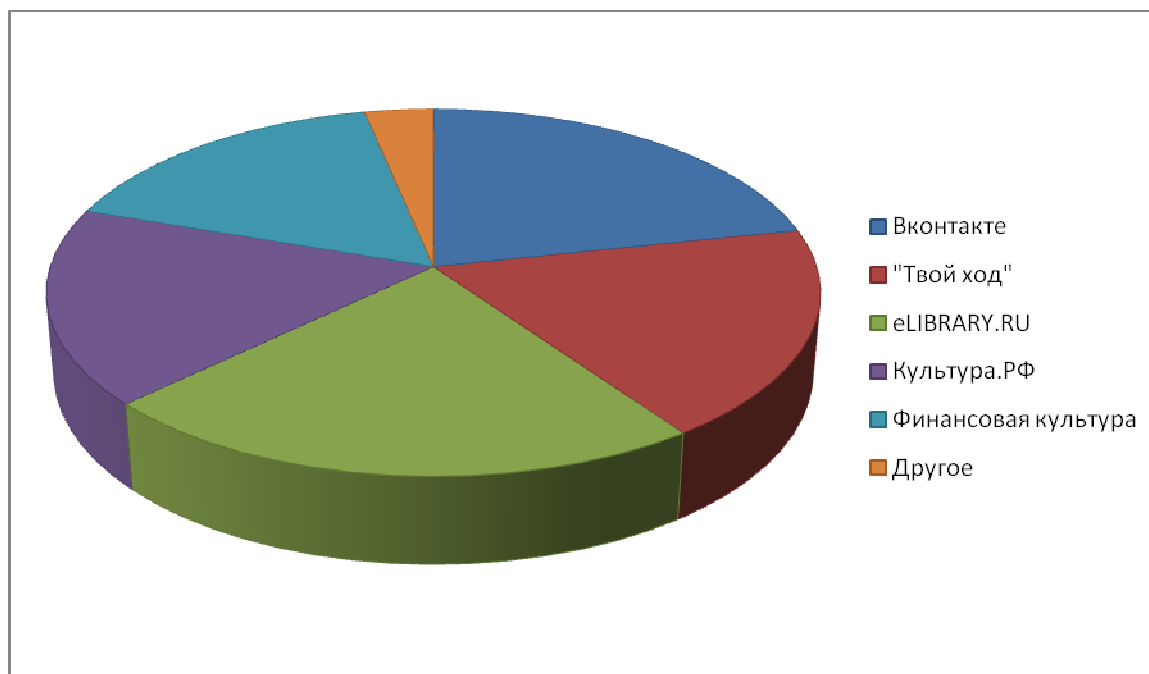


Рисунок 1. Результаты опроса педагогов о востребованных электронных ресурсах, используемых в воспитательном процессе вуза

Полученные ответы позволили прийти к выводу, что, по мнению респондентов, eLIBRARY.RU (85,6%) является наиболее подходящим ресурсом для обеспечения воспитательного процесса в вузе. Платформа обладает богатыми возможностями поиска и анализа научной информации.

Использование социальной сети Вконтакте (81,9%) также является одним из распространенных способов организации и обеспечения воспитательного процесса в вузе. Одной из форм работы в социальной сети выступает создание закрытого сообщества для участников воспитательной деятельности. Благодаря возможностям Вконтакте можно проводить видеовстречи, организовывать мастер-классы, проводить опросы, подготавливать проекты, сообщать информацию, делиться материалами. Рассматриваемый вариант предполагает возможность обеспечения обратной связи. Перед проведением воспитательных мероприятий важно определиться с правилами ведения виртуального диалога, способами высказывания личного мнения.

Всероссийский студенческий конкурс «Твой ход» (70,1%) включает в себя подготовку студентами собственных проектов, прохождение тестов на самоопределение. Различные направления конкурса предполагают участие обучающихся в развитии студенческой среды, получение индивидуальных рекомендаций по профессиональному и личностному становлению.

Существует также портал «Культура.РФ» (65,5%), благодаря функциям которого участники воспитательного процесса могут участвовать в виртуальных турах, посещать крупнейшие музеи и художественные галереи. На электронном ресурсе размещены необходимые для воспитательной деятельности материалы об искусстве, знаменитых людях, истории и древнейших городах.

Информационно-просветительский электронный ресурс «Финансовая культура» (62,3%) направлен на формирование финансовой культуры граждан. Данное направление воспитательной деятельности является актуальным, поскольку

финансовая грамотность дает инструменты и навыки, необходимые для грамотного управления денежными средствами. Материала сайта включают в себя различные ситуации, которые разбираются участниками. На ресурсе размещены различные конкурсы, олимпиады и игры, что позволяет сделать воспитательный процесс интерактивным.

Вариант «Другое» (12,4%) включает в себя электронные ресурсы, получившие небольшое распространение среди респондентов. Среди вариантов ответов встречались Образовательный сайт «Дистанционное и электронное обучение», онлайн-платформа CORE, «Образовариум», Авторская графика LenaGold.

В процессе прохождения опроса педагоги нередко указывали на возможность реализации онлайн-проектов на базе электронных ресурсов. По мнению респондентов, данная функция способствует повышению качества образовательной деятельности в вузе, повышает коммуникативные навыки студентов, способствует личностному и профессиональному росту.

Исходя из запроса педагогов, необходимо выделить алгоритм организации соответствующих онлайн-проектов. К примеру, студентам в рамках реализации воспитательной деятельности можно предложить задание на тему «Электронные ресурсы в формировании студенческих коммуникаций». Студенты исследуют проблематику, ставят стратегическую цель, разрабатывают план действий, презентуют проект, осуществляют его в действительности. Также от студентов потребуются делегирование полномочий среди участников онлайн-проекта, определение сроков, выявление необходимых инструментов для достижения высоких показателей онлайн-проекта. Все указанные действия выполняются на любом удобном электронном ресурсе.

В процессе совместной деятельности по созданию проекта в виртуальной среде, происходит взаимовыгодное сочетание воспитательных и образовательных аспектов. С одной стороны, совместная деятельность ориентирована на обсуждение, сотрудничество, получение высоких баллов в рейтинг. С другой стороны, студенты развивают творческое мышление, навыки диалогового общения и выстраивания межличностных контактов, формируют профессиональные компетенции.

В результате участия студентов в онлайн-проекте, на сайте образовательной организации целесообразно запустить рубрику, посвященную воспитательной деятельности студентов. В рубрике обучающиеся могут высказать мнение о полученном опыте, сформированных навыках для реализации будущей профессиональной деятельности.

Участие студентов в онлайн-проектах в процессе реализации воспитательной деятельности способствует развитию студенческих инициатив, мотивации к реализации коммуникаций среди молодого поколения. Использование электронных ресурсов в работе со студентами усиливает эффективность взаимодействия, позиционирует профессиональный имидж обучающихся.

Выводы. Современный процесс обучения представляет собой не просто передачу знаний от педагога студенту, нормативных требований к правилам поведения, но и работу с системой жизненных ценностей, что способствует социализации и самореализации личности. Воспитательный процесс в вузе в максимальной степени способен продемонстрировать спектр ценностей, который важно донести до молодого поколения. Целесообразность использования электронных ресурсов состоит в том, чтобы педагог мог упрощать техническую сторону своей работы и больше времени посвящать планированию будущей воспитательной деятельности.

Применение электронных ресурсов в современном процессе воспитания способствует развитию имиджа преподавателя как компетентного специалиста: студент ориентирован на использование цифровых технологий, виртуального общения, инновационных методов обучения. Работа в информационном пространстве направлена на овладение студентами профессиональных и личностных компетенций. Это, в свою очередь, говорит о высоком качестве реализации воспитательной деятельности в вузе.

Литература:

1. Акимова, О.В. Онлайн обучение как педагогическая инновация / О.В. Акимова // Актуальные проблемы экономики и управления. – 2023. – № 2(38). – С. 79-83. – EDN IPLTUF
2. Башмакова, Е.И. Воспитательные возможности информационных технологий на примере библиотечных систем / Е.И. Башмакова // Высшее образование для XXI века: проблемы воспитания: доклады и материалы XIV Международной научной конференции: в 2 частях, Москва, 14-16 декабря 2017 года. Том Часть 2. – Москва: Московский гуманитарный университет, 2017. – С. 274-280. – EDN UOGRMG
3. Заболотских, И.А. Организация учебной и воспитательной работы с применением дистанционных образовательных технологий / И.А. Заболотских // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2020. – № 2. – С. 55-59. – EDN LPJLD
4. Плужникова, Н.Н. Основные направления воспитательной работы в современном вузе: от цифровизации к человеку / Н.Н. Плужникова // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 6. – С. 121-124. – EDN ZDCUMU
5. Стрельникова, В.С. О практическом применении информационно-библиотечных ресурсов в образовательном процессе / В.С. Стрельникова // Вестник ВИЭПП. – 2023. – № 1. – С. 48-53. – EDN BFJCPA
6. Тома, Ж.В. Профессиональное воспитание студентов с использованием платформы электронной образовательной среды вуза / Ж.В. Тома, С.С. Пашковская, В.Н. Емелин // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 20. – DOI 10.17513/spno.32187. – EDN LNXWAQ
7. Чеснова, Е.Н. Дистанционное образование и цифровые образовательные технологии в реализации дисциплин в высшей школе / Е.Н. Чеснова, Е.Г. Мартыанова // Цифровая трансформация современного образования: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Чебоксары, 02 ноября 2020 года / Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №12» города Чебоксары Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2020. – С. 223-227. – EDN YVAFBQ
8. Яковлева, О.В. Ценностный компонент цифровой образовательной среды в контексте профессионального воспитания будущих педагогов / О.В. Яковлева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2020. – № 2. – С. 257-274. – EDN JWMKTL

УДК 378.14

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Нижегородский государственный технический университет

имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

магистрант Баланова Софья Александровна

Нижегородский государственный технический университет

имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

кандидат филологических наук, доцент кафедры**начального образования Мельцаев Дмитрий Михайлович**

Государственный университет просвещения (г. Москва)

ПРИМЕНЕНИЕ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В настоящее время широкое распространение получили технологии бережливого производства, которые предполагают повышение производительности труда благодаря сокращению определенных затрат. Бережливые технологии применяются не только на производстве, но и в системе высшего образования. В качестве основной задачи бережливых технологий в деятельности педагогов выступает оптимизация процесса обучения посредством выявления и устранения проблемных аспектов. В рамках исследования был разработан вариант краткосрочной программы повышения квалификации для преподавателей высшей школы – «Внедрение бережливых технологий в деятельность педагога высшей школы». Слушатели получают практические навыки использования элементов бережливых технологий, знакомятся с результативными проектами, реализованными в системе высшего образования Нижегородской области. Программа обучения направлена на формирование нового стиля мышления, что требует от ее участников целеустремленности и высокого уровня вовлеченности.

Ключевые слова: повышение квалификации, бережливое отношение, оптимизационные проекты, профессиональные компетенции.

Annotation. Currently, lean manufacturing technologies are widely used, which involve increasing labor productivity by reducing certain costs. Lean technologies are used not only in production, but also in the higher education system. The main task of lean technologies in the activities of teachers is to optimize the learning process by identifying and eliminating problematic aspects. As part of the study, a variant of a short – term professional development program for higher school teachers was developed – "Introduction of lean technologies into the activities of a higher school teacher". Students will gain practical skills in using elements of lean technologies, get acquainted with effective projects implemented in the higher education system of the Nizhny Novgorod region. The training program is aimed at forming a new style of thinking, which requires commitment and a high level of involvement from its participants.

Key words: professional development, lean attitude, optimization projects, professional competencies.

Введение. Современная система высшего образования оказывает значительное влияние на формирование трудовых ресурсов страны, отвечающих действующим требованиям мирового сообщества [5]. От качества полученного образования зависит экономическое развитие страны. В этом выражается актуальность оптимизации и совершенствования высшей школы. В настоящее время широкое распространение получили технологии бережливого производства, которые предполагают повышение производительности труда благодаря сокращению определенных затрат. Бережливые технологии внедряются не только на производстве, но и в системе высшего образования [4].

Применение бережливых технологий в образовательной сфере способствует не только оптимизации процесса обучения, но и повышению конкурентоспособности образовательной организации. Реализация бережливых технологий предполагает учет актуальных потребностей всех участников образовательного процесса, сокращение временных и финансовых ресурсов. Сбереженные ресурсы целесообразно использовать на повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, обновление материально-технической базы. Бережливые технологии востребованы и в воспитательной деятельности вуза, когда педагоги приобщают студентов к культуре бережливого отношения. Будущие специалисты учатся ценить собственное время и силы, правильно выстраивать стратегию поведения, следовать к цели с наименьшими затратами [6].

В качестве основной задачи бережливых технологий в деятельности педагогов выступает оптимизация процесса обучения посредством выявления и устранения проблемных аспектов. Постоянное совершенствование продолжающихся процессов способствует облегчению учебно-просветительской деятельности. При использовании бережливых технологий работники образовательных организаций, как правило, меняют свое отношение к реализации профессиональной деятельности [3]. В образовании бережливые технологии увеличивают степень удовлетворенности субъектов педагогической деятельности предоставляемыми услугами.

Среди задач бережливых технологий в высшей школе стоит выделить:

- организация удобного рабочего места;
- разработка инструментов для увеличения степени мотивации обучающихся;
- прохождение педагогами курсов повышения квалификации по развитию навыков использования бережливых технологий;
- совершенствование материально-технического оснащения;
- стимулирование педагогических кадров, использующих в своей практике элементы бережливых технологий;
- реализация практико-ориентированного подхода, направленного на решение проблем современного образования с использованием бережливых технологий.

Среди наиболее распространенных элементов бережливых технологий выделяют стандартизацию, организацию рабочего места, визуализацию.

Изложение основного материала статьи. В трудах современных исследователей рассматриваются вопросы внедрения бережливых технологий в систему высшего образования. С.О. Дубленкова, А.Д. Сорокин отмечают, что феномен бережливости для России является относительно новым. Авторы указывают, что большинство вузов в России приходят к осознанию необходимости использования в своей практике бережливых технологий. Бережливые технологии имеют значение не только для повышения качества образовательного процесса, но и для развития экономики страны. Это связано с тем, что вузы выступают в качестве основных поставщиков кадровых ресурсов для различных сфер жизнедеятельности.

С.О. Дубленкова и А.Д. Сорокин утверждают, что для повышения качества образования важно постоянно модернизировать имеющиеся подходы к работе, чтобы как можно быстрее адаптироваться к динамично меняющимся условиям [2].

Использование бережливых технологий в деятельности педагога высшей школы способствует преодолению таких потерь, как незавершенная работа, возможные ошибки при заполнении документации, монотонная работа с бумагами, ненужные перемещения по организации. Благодаря использованию бережливых технологий повышается вовлеченность преподавателей в профессиональную деятельность, освобождается время для непосредственной занятости со студентами. Всё это в результате приводит к росту качества образования о конкурентоспособности высшей школы. На сегодняшний день стоит вопрос формирования корпоративной Lean-культуры, которая бы обеспечивала бесперебойный характер и способствовала устранению всех видов потерь [7].

А.А. Шульц делится опытом реализации бережливых технологий в деятельности Кемеровского государственного университета. Вузом были предприняты следующие меры:

- повышение показателей работы приемной комиссии;
- повышение качества редакционной деятельности в университете;
- совершенствование процессов назначения повышенной государственной академической стипендии.

Благодаря реализации проекта «Бережливый Вуз» в Сибирском государственном медицинском университете были усовершенствованы процессы приемной кампании. Для абитуриентов и их представителей предлагаются карты маршрутизации, вебинары в социальных сетях по вопросам поступления, имеющихся специальностей, условий обучения.

По мнению А.А. Шульц использование элементов бережливых технологий в деятельности преподавателей позволяет исключить ненужные действия, подсветить недочеты и устранить их в соответствии с потребностями образовательной организации [8].

В.В. Павлова, Я.В. Галахова, Е.Н. Маркасова, Е.Э. Потапов подтверждают мнение о том, что распространение бережливых технологий можно осуществить за счет следующих задач:

- обеспечить комфортные условия для реализации профессиональной деятельности педагогов;
- подготовить методики для вовлечения студентов в процесс обучения;
- реализовать курсы повышения квалификации для педагогических работников.

С позиции авторов, эффективные способы бережливого управления образовательным процессом в совокупности с накопленным интеллектуальным опытом работников высшей школы позволит выйти системе образования на новый этап своего развития [1].

Новые условия ставят новые задачи перед системой высшего образования. Всё чаще выдвигаются требования о необходимости системной подготовки современных педагогов в области использования бережливых технологий. Целесообразно для действующих сотрудников педагогических организаций организовывать соответствующие курсы повышения квалификации.

В рамках исследования был разработан вариант краткосрочной программы повышения квалификации для преподавателей высшей школы, рассчитанный на 72 часа – «Внедрение бережливых технологий в деятельность педагога высшей школы». Содержание курса направлено на развитие способности выявлять потери в своей деятельности. Слушатели получают практические навыки использования элементов бережливых технологий, познакомятся с результативными проектами, реализованными в системе высшего образования Нижегородской области.

Краткосрочная программа по формированию знаний в области применения бережливых технологий содержит в себе следующие основные идеи. Во-первых, должны быть реализованы принципы человеко-центрированного обучения. Здоровые отношения обладают высоким значением для профессиональной деятельности педагога и эффективности образовательного процесса. Поэтому при подготовке программы были учтены особенности социально-эмоционального обучения как фундамента образовательных процессов. Во-вторых, содержание курса повышения квалификации направлено не только на освоение новых знаний, но и на развитие способности самостоятельно принимать решения и инициировать новые подходы к профессиональным процессам. Участникам предоставляется свободное пространство для творчества, продуктивного взаимодействия.

Курс повышения квалификации «Внедрение бережливых технологий в деятельность педагога высшей школы» содержит в себе 3 модуля, 10 видео-лекций, 4 презентации, рекомендации для самостоятельного изучения пособий по формированию бережливой среды, дополнительные материалы, среди которых методические рекомендации.

Первый модуль предполагает изучение основных особенностей реализации инструментов бережливого производства, принципов использования бережливых технологий. Во втором модуле рассматриваются системы и способы бережливого управления в системе высшего образования, а также основы формирования бережливого поведения. Третий модуль включает в себя изучение методов и инструментов бережливых технологий, используемых при реализации оптимизационных проектов в образовательном процессе.

В процессе прохождения курса повышения квалификации педагогами используются возможности цифровых технологий. Они организуют взаимодействие посредством социальных сетей, а именно создают чат в Телеграмме, проходят там опросы, обмениваются профессиональным опытом и сохраняют необходимые материалы на своих устройствах.

Для проверки знаний участники курса повышения квалификации будут проходить тестирования, решать кейсовые задачи, а также предполагается написание эссе, в котором излагаются мысли по поводу совершенствования имеющихся инструментов бережливого управления.

В процессе изучения курса слушатели разрабатывают оптимизационный проект, что и является формой итоговой аттестации педагогов.

По результатам изучения курса повышения квалификации «Внедрение бережливых технологий в деятельность педагога высшей школы» слушатели должны усовершенствовать имеющиеся знания и способности, необходимые для качественного изменения компетенций:

- уметь использовать в своей профессиональной деятельности инструменты бережливого управления;
- уметь модернизировать образовательную среду и создавать условия для продуктивного взаимодействия;
- обладать знаниями о содержании инструментов бережливых технологий, применяемых в современных образовательных организациях;
- владеть основами культуры использования бережливых технологий.

Выводы. Использование бережливых технологий в системе высшего образования обладает высоким потенциалом при условии комплексного применения всех принципов бережливого управления. Применение элементов бережливых технологий в образовательной сфере способствует развитию профессиональных компетенций педагогов, повышению уровня креативности, выработке инновационных способов организации преподавательской деятельности.

Разработанный курс повышения квалификации является значимым ресурсом в подготовке специалистов бережливого управления. Программа обучения направлена на формирование нового стиля мышления, что требует от ее участников целеустремленности и высокого уровня вовлеченности.

Литература:

1. Бережливые технологии как фактор развития и оптимизации системы высшего образования / В.В. Павлова, Я.В. Галахова, Е.Н. Маркасова, Е.Э. Потапов // Драйверы развития общего и профессионального образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Павлово, 16 декабря 2021 года. Том 2. – Павлово: Павловский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского", 2021. – С. 83-87. – EDN RHSUVZ
2. Дубленкова, С.О. Особенности внедрения бережливых технологий на примере образовательных организаций высшего образования Российской Федерации / С.О. Дубленкова, А.Д. Сорокин // Сила систем. – 2020. – № 4(17). – С. 29-35. – EDN UXWUNG
3. Лунев, А.П. Технологии бережливого производства и принципы их применения в сфере образования / А.П. Лунев, А.М. Меркулова // Актуальные вопросы современной экономической науки: материалы VIII Международной научной конференции, Астрахань, 19 апреля 2018 года. – Астрахань: "Издатель: Сорокин Роман Васильевич", 2018. – С. 110-114. – EDN YYDPON
4. Лысенко, М.В. Концептуальная модель технологий бережливого управления в сфере образования / М.В. Лысенко // Образование. Карьера. Общество. – 2022. – № 1(72). – С. 5-8. – EDN OIVOBJ
5. Мохнаткина, Г.В. Бережливые технологии в учреждении высшего образования / Г.В. Мохнаткина // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXVIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 мая 2019 года. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. – С. 40-42. – EDN WOTWKM
6. Плохотникова, Ж.В. О практике внедрения бережливых технологий в условиях дополнительного образования / Ж.В. Плохотникова, Ю.Г. Устинова // Традиции и перспективы науки XXI века: Материалы XI Всероссийской научно-практической (педагогической) конференции, Тамбов, 18 февраля 2022 года / Отв. редактор А.А. Андреева. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2022. – С. 76-80. – EDN ZC1LAJ
7. Технологии бережливого производства в системе образования // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – № 3(31). – С. 170-183. – EDN IUXJCC
8. Шульц, А.А. Применение бережливых технологий в образовании / А.А. Шульц // Современные проблемы внедрения элементов бережливого производства: Международная очно-заочная научно-практическая конференция, Ульяновск, 22-30 декабря 2020 года. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2021. – С. 217-222. – EDN XYXYLR

Педагогика

УДК 376.356

кандидат физико-математических наук, доцент Попова Алена Михайловна

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

магистрант Жиркова Мария Романовна

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема восприятия информации в школе детей с нарушениями слуха, их психолого-педагогические особенности. Особое внимание уделяется необходимости использования интерактивных технологий в обучении математике. Авторами выделены некоторые педагогические приемы, способствующие созданию условий взаимодействия между учащимися и учителем. В статье представлены методические рекомендации к урокам с применением интерактивных методов. Представлены такие методы как «Групповая дискуссия», «Мозговой штурм», «Работа в малых группах», которые применены на уроках математики в Республиканской специальной коррекционной школе-интернате для незлышащих детей.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха, математическое образование, интерактивные методы обучения, обучение математике.

Annotation. This article discusses the problem of information perception in school of children with hearing impairments, their psychological and pedagogical features. Special attention is paid to the need to use interactive technologies in teaching mathematics. The authors have identified some pedagogical techniques that contribute to the creation of conditions for interaction between students and teachers. The article presents methodological recommendations for lessons using interactive methods. Such methods as "Group discussion", "Brainstorming", "Working in small groups" are presented, which are used in mathematics lessons at the Republican Special Correctional Boarding School for deaf children.

Key words: children with hearing impairment, mathematical education, interactive teaching methods, teaching mathematics.

Введение. Одной из главных задач в образовании детей в школе является умение самостоятельно оценивать происходящее и самостоятельно принимать решения. Особенно актуальной становится задача формирования у учащихся не только предметных знаний, но и на воспитание личностных качеств, на развитие их творческих способностей, способствующих самовыражению и ответственного положения в обществе. В Федеральном государственном образовательном стандарте описано основное требование в обучении математике детей с нарушениями слуха это – «овладение способностью пользоваться математическими знаниями при решении соответствующих возрасту задач, связанных с реализацией социально-бытовых, общих и особых образовательных потребностей таких как ориентирование и использование меры измерения пространства, времени, температуры в различных видах быденной практической деятельности, разумное использование «карманными» деньгами и т.д.» [1].

Важно понимать, что в математике счет является важным навыком, а также основным является дедуктивное рассуждение и суждение. В изучении математики детей с нарушениями слуха особо остро стоит вопрос во введении новых математических терминов, правил и понятий. В своих исследованиях про глухих детей Занков Л.В. пишет: «Слово следует

давать глухонемому не как голый знак или инструмент, а раскрывать в слове богатое содержание шаг за шагом, неустанно расширяя и углубляя его» [4]. Для обучения математике детей с нарушениями слуха, учителю важно применять те методы и технологии, которые будут соответствовать их особенностям восприятия информации, применять средства, которые позволят в большей степени закрепить материал и использовать эти знания на практике.

Изложение основного материала статьи. Большая роль в развитии методики обучения по математике детей с нарушением слуха принадлежат Суховой В.Б., Витухиной И.А., Никольской И.А. Витухина И.А. рассматривает принципы наглядности при обучении математике, раскрывает и показывает конкретными примерами эффективные методы и приемы формирования математических знаний детей с нарушениями слуха. Сухова В.Б. утверждает, что традиционные методы, подходы требуют тщательной разработки, и в своих работах описывает пути повышения эффективности обучения математике лиц с нарушениями слуха, изучает особенности преподавания данного предмета глухим и слабослышащим учащимся.

Современное образование требует использование современных методов, обучая таких детей, учитель математики должен иметь определенные представления о математическом мышлении и его особенностях. Знание особенностей формирования мышления послужат в выборе подходящих технологий, методов, приемов. Обучая математике, учителю важно развивать речь, уметь обучить детей рассуждать и находить решения в той или иной задаче, а для этого важно создавать ситуации для диалогов и дискуссий. Одним из таких – интерактивное обучение, название произошло от термина «активное обучение», Рег Реванс предложил внести термин «интерактивное обучение» [5]. И.В. Плаксина, В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова, Т.Ю. Аветова в своих работах рассматривали эффективность интерактивного обучения.

Существуют множество приемов способствующих созданию условий для взаимодействия между учащимися и учителем на уроках математики, однако не все из них эффективны. Рассмотрим некоторые из них, разберем по этапам:

1 этап: главная задача – мотивация, для учащихся с нарушениями слуха в необходимо применить методы и приемы, которые позволят начать уроки красиво, привлечь внимание. Это могут быть марафоны, приемы «Комплимент», «Подари улыбку», «Бродилки» и т. д. Все эти приемы способствуют взаимодействию учащихся, разряжают обстановку, возникает позитивный контакт между учителем и учащимся, между самими учащимися;

2 этап: актуализация знаний – этап поиска учебной задачи, где эффективно обучение через открытие, где педагог лишь направляет учащихся к знаниям, дает возможность неслышащим учащимся проектировать предстоящую деятельность. Это различные приемы, например, прием «Знаю-хочу знать – узнаю», «корзина знаний»;

3 этап: изучение нового материала, можно использовать творческие задания, обучающиеся ролевые игры, работа в парах, группах, например, «мозговой штурм»;

4 этап: закрепление – например, голосование, опросы, мастер-классы, дебаты и т.д. На этом этапе обязательно проговаривание нового знания, применяемые приемы должны побудить учащихся к диалогу, дискуссии;

5 этап: заключительный – подведение итогов: работы в парах, рефлексия, и т.д. Для неслышащих учащихся важно правильно завершить урок, сформировать умение оценивать свою деятельность, а также дать установку на следующий.

Известно, что математика – не из легких предметов, обучение неслышащих детей должно быть интересным, увлекательным и деятельностным. Современный урок должен быть творческим, способствующий самореализации, на таких уроках действия учителя должны составлять только 10 % всей деятельности, действия учащихся – 90%. Учитель должен направлять, помогать получению знаний.

Школьные занятия математики у детей с нарушением слуха всегда проходят увлекательно и интересно, если применить современные технологии обучения, ведь согласно требованиям СанПин классы комплектуют до 6 учащихся, что позволяют учителю хорошо организовать занятие. Рассмотрим некоторые уроки с применением интерактивного обучения.

Урок «Групповая дискуссия». Целью данного приема является создание условий для дискуссий, совместной работы над материалом и усвоение его на уроке. Данный прием наиболее подходит для неслышащих обучающихся, так как они общаются на языке жестов и жестовый язык для них является самым доступным, зачастую сложные понятия и зачастую учителя не владеют полноценно жестовым языком. И здесь важно учителю контролировать, корректировать объясняющего ученика, требовать, чтобы он жестовый язык сопровождал речью.

Например, тему «Деление дробей» вводят неслышащим учащимся, как для целых и десятичных дробей как действие, обратное умножению. Как и раньше, необходимо называть: делимое, делитель, частное. После повторения смысла умножения, дети рассматривают деление, исходя из правила, написанного в учебнике дробей.

Правила: класс делится на 2 группы (по 3 человека), ученики между собой распределяют разноцветные карточки с заданиями (красная, зеленая, желтая) и начинается работа. По завершению выполнения задания, ученики объясняют друг другу ход решения, если кто-то не смог сделать, остальные дополняют, помогают с решениями. Учитель контролирует весь процесс, ведет сводный листок учета.

| | | |
|--|--|--|
| 1. Выполните умножение: $\frac{5}{7} \cdot \frac{2}{7} = \frac{10}{49}$ | 1. Выполните умножение: $\frac{4}{9} \cdot \frac{2}{5} = \frac{8}{45}$ | 1. Выполните умножение: $\frac{2}{4} \cdot \frac{5}{9} = \frac{10}{36}$ |
| 2. Выполните деление: $\frac{6}{35} : \frac{2}{7} = \frac{3}{5}$ | 2. Выполните деление: $\frac{8}{45} : \frac{2}{5} = \frac{4}{9}$ | 2. Выполните деление: $\frac{10}{36} : \frac{5}{9} = \frac{2}{4}$ |
| 2. Найдите по формуле площади прямоугольника $S=a \cdot b$, если $S=15$, $b=\frac{3}{7}$ | 2. Найдите по формуле площади прямоугольника $S=a \cdot b$, если $S=16$, $b=\frac{4}{7}$ | 2. Найдите по формуле площади прямоугольника $S=a \cdot b$, если $S=18$, $b=\frac{6}{7}$ |
| 3. Если некоторое число умножить на $\frac{9}{14}$, то получим $\frac{7}{3}$. Какое это число? | 3. Если задуманное число умножить на $\frac{5}{12}$, то получим $\frac{7}{6}$. Какое число задумали? | 3. Если задуманное число умножить на $\frac{4}{14}$, то получим $\frac{7}{3}$. Какое число задумали? |

Здесь необходимо отметить, что этот способ деления необходим только для случаев, числитель и знаменатель делимого кратны числителю и знаменателю делителя. Затем, опираясь, на сделанные выводы, нужно рассмотреть общий случай деления и подробнее разобрать правило деления дробей [6].

Метод «мозгового штурма». При использовании данного приема каждый ученик активно принимает участие на уроке. «Мозговой штурм» на уроке математики для неслышащих обучающихся является эффективным методом формирования творческих умений в классах с малым количеством, стимулирования познавательной активности. Кроме того, дети учатся выражать свою точку зрения, слушать оппонентов и формируют рефлексивные умения. Глухие дети легко входят в дискуссию, умеют высказывать аргументы, учитель же создает условия для этого.

Правила: штурм проводится в классе численностью 5-6 человек. В начале урока учитель объясняет правило: без критики! Выбирают ученика, который будет фиксировать все идеи, возможных версий, в виде схем, рисунков, знаков.

Занятие проводится в три этапа:

Цель первого этапа – собрать как можно больше идей, для решения проблем, задачи. Учитель может завершить первый этап, если идеи иссякли. И можно сделать перерыв, для обсуждения хода урока. Все учащиеся участвуют в процессе одновременно, по очереди.

Второй этап – обсуждение идей, а также нахождение в каждой идее что - то полезное, обсудить эту идею, усовершенствовать. И снова перерыв.

Третий этап – этап завершения, где отбираются 2-3 лучших вариантов, эти идеи учитель берет для тщательного обсуждения, у доски объясняет выбранный спикер. На все три этапа отделяется определенное время [2].

Например, при изучении темы «Сложение и вычитание дробей с разными знаменателями» можно использовать метод мозгового штурма. Выясняют, что сначала надо привести к общему знаменателями, а затем сложить. Решают пример в группе, записывают в тетрадях, затем записывают на доске, для дискуссии, образуется диалог, обсуждается разная запись:

$$\frac{1}{3} + \frac{1}{5} = \frac{5}{15} + \frac{3}{15} = \frac{8}{15} \quad \text{и} \quad \frac{1}{3} + \frac{1}{5} = \frac{5+3}{15} = \frac{8}{15}$$

После обсуждения и выводов, учитель подводит класс к основным этапам сложения дробей с разными знаменателями. На этом же уроке рассматривается вычитание дробей, аналогично [6].

| | |
|--|--|
| <p>Учитель выдвигает задание:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сравните дроби $\frac{2}{3}$ и $\frac{3}{5}$ 2. Сложите дроби $\frac{2}{3}$ и $\frac{3}{5}$ 3. Найдите разность: $\frac{2}{3} - \frac{3}{5}$ | <p>Ребята группе обсуждают, приходят к единому мнению, защищают свой аргумент, опираясь на правила в учебнике</p> <p>Противоположная группа активно критикует другую</p> |
|--|--|

Метод «Работа в малых группах». Данный метод является одним из основных методов интерактивного обучения, так как в таких группах учащиеся работают активнее, сотрудничая с остальными. При работе в малых группах каждый может высказать свое мнение, задать друг другу вопросы, которые появляются при обсуждении. Психологически каждый чувствует себя более комфортно и может раскрыть свои возможности, что особенно важно для детей с нарушением слуха.

Например, групповую работу можно использовать по созданию комиксов в 6 классе на тему «Проценты». Их можно использовать на этапе закрепления, обобщения и систематизации знаний. В ходе обучения той или иной темы, учащиеся создают комиксы, тем самым у них развивается творческое воображение и появляется интерес к предмету. При составлении комиксов, совместно с учителем, ученики входят в проблему задачи, появляется желание подобрать нужные слова, обсуждая проблему, развивает речь.

На базе Республиканской специальной коррекционной школе-интернат для неслышащих обучающихся был проведен эксперимент. Учащиеся 6 класса на уроке математики создавали комиксы на тему «Проценты» в приложении Canva. На этапе первичного закрепления данной темы было задано разработать комикс по данной теме. При составлении комиксов ребята работали по следующим этапам:

- 1 этап. Учащиеся изучают изучить известные задачи.
- 2 этап.



В ходе работы у учащихся заметно повысилась активность, интерес к теме, ребята взаимодействовали между собой, задавали вопросы, активно создавали комиксы. По итогам проделанной работы один их учащихся принял участие в конференции «Шаг в будущее» со своей разработкой по теме «Проценты в нашей жизни», занял 3 место.

Выводы. Использование интерактивных методов обучения позволяет учителю математики проводить уроки интересно, увлекательно, а ученикам дает возможность проявить свои потенциал, раскрыться, обучает видеть перспективу. Учителю важно сочетать различные технологии интерактивного обучения, что позволит достичь наибольшего эффекта от их использования. Рассмотренные выше методы могут быть применимы при обучении математики детей с нарушениями слуха. Интерактивные технологии помогают ребенку не только учиться, но и применять знания и навыки в жизни, адаптировать и взаимодействовать друг с другом.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (с изменениями и дополнениями) Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приложение № 1. Требования к АООП НОО для глухих обучающихся.
2. Гин, А.А. Приемы педагогической техники. Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя: методическое пособие / А.А. Гин. – 18-е изд. – Москва: Вита-Пресс, 2022. – 112 с.
3. Добрынина, Т.Н. Интерактивные технологии обучения в условиях педагогических инноваций / Т.Н. Добрынина, Н.В. Гуляевская // Педагогические науки [сайт], Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – Точка доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-obucheniya-v-usloviyah-pedagogicheskikh-innovatsiy/viewer> (дата обращения: 14.03.2023)
4. Занков, Л.В. Очерки психологии глухонемого ребенка: монография / Л.В. Занков, И.М. Соловьев. – Министерство образования и науки Российской Федерации, Москва: Учпедгиз, 1940. – 112 с.
5. Садыков, Т.М. История развития интерактивных технологий // Проблемы современного образования / Т.М. Садыков // Проблемы современного образования. – 2016. – №4. – С. 158-161
6. Сухова, В.Б. Обучение математике в V-VIII классах школы для глухих и слабослышащих детей: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Б. Сухова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат философских наук Потеряева Ольга Борисовна

Уральский Федеральный университет имени первого

Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

КОММУНИКАТИВНЫЕ И ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ»

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные подходы к преподаванию социально-гуманитарных наук. Введение курса «Основы российской государственности» в вузах происходит как ответ на запрос усиления социально-гуманитарной подготовки студентов, ревитализации ценностной составляющей образования. Появление данного учебного курса в программе высших учебных заведений страны расширяет требования как к методам и методикам обучения и преподавания, так и к методам создания особой рефлексивной коммуникативной среды, в которой реализуются ценностно-мировоззренческие установки субъектов образовательного процесса. Проблемно-ориентированный диалог является основой рефлексивной образовательной среды, базовым инструментом ее создания, развития и функционирования. Интериоризация знаний и трансформация их в ценности требует рефлексивных умений. В информационно-поисковых, исследовательских диалогах партнерского кооперативного типа, складывается риторика доверия и согласия. Наличие в таких диалогах проблемных компонентов, когнитивных и рефлексивных трудностей, способствует развитию рефлексивных умений, на базе которых происходит интериоризация ценностей и формирование гражданской мировоззренческой позиции.

Ключевые слова: нравственно-ценностная составляющая личности, коммуникативные компетенции, рефлексия, рефлексивная среда, диалог, компликология.

Annotation. The article discusses current approaches to teaching social sciences and humanities. The course «Fundamentals of Russian Statehood» is taught in universities as a response to the request to strengthen the social and humanitarian training of students and revitalize the value component of education. The appearance of this training course in the curriculum of higher educational institutions of the country expands the requirements both for methods and techniques of learning and teaching, and for methods of creating a special reflexive communicative environment in which the value and ideological attitudes of the subjects of the educational process are realized. Problem-oriented dialogue is the basis of a reflective educational environment, the basic tool for its creation, development, and functioning. The internalization of knowledge and its transformation into values requires reflexive skills. In information retrieval and research dialogues of a cooperative partnership type, a rhetoric of trust and agreement develops. The presence in such dialogues of problematic components, cognitive and reflexive difficulties, contributes to the development of reflexive skills, on the basis of which the internalization of values and the formation of a civil ideological position occurs.

Key words: moral and value component of personality, communicative competencies, reflection, reflective environment, dialogue, complicity.

Введение. Предмет «Основы российской государственности» занимает особое место в учебном процессе высших учебных заведений России. Его изучение является неотъемлемой частью формирования патриотического сознания и любви к Родине у студентов, формирования гражданской субъектности и воспитания базовых ценностей, на основе которых происходит формирование гражданского мировоззрения и культуры гражданственности. Курс нацелен на передачу ключевых знаний о строительстве государства, его истории и принципах функционирования.

Внимание академического сообщества к историко-политическому фундаменту образовательной подготовки подчеркивается в тексте УМК данной дисциплины, в разработке которого приняли участие крупные университеты России. Введение курса ОРГ в вузах происходит как ответ на запрос усиления социально-гуманитарной подготовки студентов, ревитализации ценностной составляющей образования – тенденции характерной не только для российского вузовского образования, но и для университетского образования в мировом масштабе.

В данной статье рассмотрим важность предмета «Основы российской государственности» в образовательном процессе, его значение для формирования нравственно-ценностной составляющей личности, для воспитания патриотизма и гражданской ответственности у студентов. Внимание уделяется средоориентированному, рефлексивному, и компликологическому подходам в методике преподавания данного предмета. В информационно-поисковых, исследовательских диалогах партнерского кооперативного типа, складывается риторика доверия и согласия. Наличие в таком диалоге проблемных компонентов, когнитивных и рефлексивных трудностей, способствует развитию рефлексивных умений, на базе которых происходит интериоризация ценностей и формирование гражданской мировоззренческой позиции.

Изложение основного материала статьи. Роль предмета «Основы российской государственности» в формировании мировоззренческих и гражданских ценностей раскрывается в содержании его целей и задач. Важнейшими задачами являются формирование у обучающихся системы знаний, навыков и компетенций, а также ценностей, правил и норм поведения, связанных с осознанием принадлежности к российскому обществу, развитием чувства патриотизма и гражданской ответственности, формированием духовно-нравственного и культурного фундамента развитой и цельной личности, осознанием особенности исторического пути российского государства, самобытность его политической организации и сопряжение индивидуального достоинства и успеха с общественным прогрессом и политической стабильностью своей Родины [6, С. 12].

Поскольку реализация курса предполагает последовательное освоение студентами знаний, представлений, научных концепций, а также исторических, культурологических, социологических и иных данных, связанных с проблематикой развития российской цивилизации и её государственности в исторической ретроспективе и в условиях актуальных вызовов политической, экономической, техногенной и иной природы, следует отметить необходимость разработки новых и анализа существующих подходов к преподаванию данной дисциплины на основе имеющихся у студентов личностных, коммуникативных, рефлексивных и в целом, интегральных учебно-когнитивных компетенций. Для успешного освоения курса необходимо опираться также на возрастные особенности студенческой аудитории, на степень сформированности мировоззренческих ценностей и гражданской позиции у студентов.

Учитывая все сказанное выше, следует отметить, что студенты, осваивающие данный курс, оказываются в ситуации многозадачности, когнитивной и методологической новизны содержания материала курса, и главное – ценностное содержание курса апеллирует к нравственно-ценностным составляющим гражданского сознания студентов и их самосознания, в целом, что подразумевает активизацию их проблемного мышления и рефлексивных стратегий. Можно предположить, что высокий уровень когнитивной и рефлексивной сложности курса, приведет к его оцениванию студентами, как курса трудного, или к обнаружению отдельных трудностей в восприятии и освоении курса.

Преподаватель, таким образом, сталкивается с рядом методологических вызовов, ответом на которые может быть актуализация средо-ориентированного, рефлексивного и компликологического подходов к методике преподавания курса и к организации педагогической коммуникации.

Опора на названные подходы, к рассмотрению которых мы перейдем далее, должна осуществляться на основе рекомендуемых методов преподавания курса, к которым относят интерактивные методы, такие как привлечение студентов к дискуссиям, оформленным в диалоги различных типов, и к проектной деятельности для активного изучения материала. Рекомендуется использование кейсов, проведение дебатов, организация воркшопов и мастерских – все это относится к коммуникативным техникам преподавания, к практикам обучения эффективным коммуникациям, результатом применения которых является овладение студентами коммуникативными компетенциями.

Отдельно следует выделить проблемно-ориентированные методы преподавания, поскольку курс ориентирован не только на получение информации и знаний, как содержательной основы мировоззренческой и гражданской позиции. Главная его цель – формирование «ценностей, правил и норм поведения, связанных с осознанием принадлежности к российскому обществу, развитием чувства патриотизма и гражданской ответственности, формированием духовно-нравственного и культурного фундамента развитой и цельной личности, осознанием особенности исторического пути российского государства, самобытность его политической организации и сопряжение индивидуального достоинства и успеха с общественным прогрессом и политической стабильностью своей Родины» [7, С. 2].

Интериоризация знаний и трансформация их в ценности требует рефлексивных умений. Рефлексивные компетенции можно отнести по генезису и инструментальным составляющим, к классу коммуникативных компетенций. Рефлексивная компетенция представляет собой условие, синтез и результат коммуникативных и личностных компетенций, подсистемами которых выступают когнитивные, знаниевые и ценностные, нравственные составляющие. Коммуникативные компетенции опираются на рефлексивные компетенции, как на их неотъемлемый структурный компонент. Формирование названных компетенций невозможно без предметного и личностно-вовлеченного диалога преподавателя и студента. Диалог является результатом и условием становления названных компетенций.

Исследователями диалога как формы коммуникации и как речевого события, выделено несколько оснований типологизации диалогов. Отметим, ставший традиционным, акцент на интересубъективных параметрах диалога. Важно также отметить трактовку диалога, как партнерской формы коммуникации, что возможно выносит за скобки диалоги конфликтного типа, тогда как, например, в компликологическом подходе, создание трудности, проблемности диалога, создает в нем элементы трудности и проблемности, и даже конфликта, который, по мнению А.Н. Поддьякова [8, С. 435-479], может носить как деструктивный, так и конструктивный характер.

Партнерский диалог в традиционном его понимании, характеризуется открытостью и позицией готовности принимать инакомыслие другого лица, допускать деятельность оппозиции в границах, очерченных общим интересом. Именно подчеркивание общего интереса, установок доверия и согласия может способствовать восприятию трудностей как составляющих партнерского диалога. К слову сказать, риторика согласия является как условием, так и инструментом партнерского, продуктивного диалога, то есть знание и навыки риторики согласия и доверия предполагают их артикуляцию, а при необходимости, обучение такой риторике.

Обращаясь к истокам традиций понимания диалога, стоит отметить позицию М.М. Бахтина с его более широким и глубинным пониманием диалога, с включением в их состав агональных типов диалогов, таких как, например, спор, или полемика. Современными авторами полемика понимается как самый демократичный вид диалога.

В процессе преподавания, для организации эффективной педагогической коммуникации необходимо использовать широкий спектр диалогических практик, которые могут различаться по целому ряду признаков, таких как интенциональность, модальность, цели, стратегии и методы. Так, например, А.В. Зайцев выделяет следующие виды, или кластеры диалогов: эристический или конфликтный диалог, диалог-убеждение, переговорный и совещательный, информационно-поисковый и исследовательский типы диалогов, о также партнерский диалог кооперативного типа [3, С. 68-75]. Особенное внимание, на наш взгляд, следует обратить на три последних, из названных, типов диалога. Именно в информационно-поисковых и исследовательских диалогах партнерского кооперативного типа, с одной стороны

нарабатывается риторика доверия и согласия, с другой стороны, имеет место добавление проблематизации, когнитивных и рефлексивных трудностей, в свою очередь, способствующих развитию рефлексивных умений и компетенций.

В споре, полемике, дискуссии, которые относятся к диалогам риторического типа, в той, или иной степени, присутствуют действия и противодействия, вопросы и ответы, атаки и контратаки, критика, вызовы и защиты. Общим для диалогов всех видов является присутствие в них, во-первых, субъект-субъектных интеракций, а во-вторых, когнитивных, или ценностных трудностей конструктивного типа, как их понимают сторонники компликологического подхода. Оба параметра присутствуют в проблемном обучении, являясь его основой [1, С. 172].

Условиями конструктивного диалога, в понимании И.Г. Тамразовой, является ясность, эффективность, уместность высказываний, их релевантность коммуникативной ситуации [10, С. 364]. Требования к проблемному диалогу конструктивного характера аналогичны названным.

Установки критического мышления, важность развития которого подчеркивается в УМК ОРГ в разделе результатов курса: наряду с навыками осознанного выбора ценностных ориентиров и гражданской позиции; и навыками аргументированного обсуждения и решения проблем мировоззренческого, общественного и личного характера; «владеть развитым чувством гражданственности и патриотизма, навыками самостоятельного критического мышления» [8, С. 3], должны опираться достаточный уровень общей культуры и информированности, и достаточный уровень развития ценностной рефлексии коммуникативных партнеров, что особенно важно учитывать в использовании методов риторических диалогов в преподавании и обучении.

Степень воздействия культурных, ценностно-нормативных и психологических факторов на стиль межличностной коммуникации зависит как от ее контекста, так и от ее субъектов. Здесь важно учитывать психологические особенности адресной аудитории первокурсников, многим, из которых, свойственны установки максимализма, негативизма, нередко сопровождаемые проявлениями ситуативной инструментальной агрессии.

Следует назвать еще один, важнейший фактор, влияющий на успешность педагогических коммуникаций в условиях наличия противоречий. Таким фактором является наличие агональных установок в культуре и риторике социального мышления. Формирование установок доверия, партнерства, согласия, и развитие навыков соответствующей им риторики, может нейтрализовать агональные установки.

Коммуникативные технологии и техники речевой коммуникации, могут способствовать трансформации диалогов конфликтного кластера, в конструктивно-сотрудничающий тип диалога. Последовательно переводя эристические диалоги в персуазивные, убеждающие, и далее, перемещая их в диалоги переговорного типа, а далее в совещательные и в сотрудничающие партнерские, возможно изменить риторику диалога, его контекст и результат.

Выбор содержания и перспективы, а также усилия, направленные на их поддержание, характеризуют коммуникативную стратегию личности, выбор и поддержание которой является задачей, решаемой при осуществлении любого социального взаимодействия. Презентация, манипуляция, конвенция – основные коммуникативные стратегии, различающиеся по уровню открытости, симметрии и способу реализации коммуникаций. Первый тип – пассивная коммуникация, второй – активная, третий – диалоговая конвенциональная коммуникация, как основа продуктивного педагогического взаимодействия.

Важно подчеркнуть значение коммуникативных, дискурсивных и рефлексивных компетенций личности для выбора и реализации коммуникативных стратегий, способствующих не только реализации коммуникативных целей и намерений личности, но и делающих возможным построение коммуникативной среды, в которой возможно развитие личности, ее ценностей и компетенций. Дискурсивные и рефлексивные компетенции являются структурными составляющими коммуникативных компетенций. Их формирование происходит в процессе обучения гуманитарным дисциплинам. Успешное усвоение курса ОРГ во многом является результатом работы именно с рефлексивными и дискурсивными компетенциями. В процессе усвоения курса происходит формирование рефлексивных компетенций, стратегий, или инструментальных рефлексивных умений.

Рефлексия понимается как процесс, как механизм, тесно связанный с самокатегоризацией, социальным сравнением и самопредъявлением. Все перечисленное составляет побудительную структуру общения, как коммуникации. Рефлексивные процессы предполагают все три уровня самокатегоризации – индивидуальный, личностный и социальный. Необходимость в рефлексивной регуляции человеком собственного поведения, возникает в ситуациях сверхнормативной деятельности. Выход за пределы прежнего индивидуального и социального опыта побуждает личность изменять сложившиеся оценки и способы взаимодействий с социальной реальностью, способствует формированию ценностей и социальных установок личности.

Роль рефлексивной деятельности в развитии патриотизма раскрывает Г.Я Гревцева, особое внимание уделяя профессиональному патриотизму [2, С. 88-93.]. Профессиональный патриотизм понимается исследователями, как сформированное чувство гордости, любви к выбранному роду деятельности, патриотизм соединяя в себе сакральное, и будничное, опираясь на духовно-эмоциональное восприятие, соединяет ценностное видение и конкретную фактическую реальность [10, С. 204].

Основной психолого-педагогической установкой образовательного процесса, протекающего в рефлексивной среде, которая понимается как совокупность смысловых, организационных и содержательных факторов, благодаря которым возможен процесс осознания и осмысления личностного и когнитивного опыта, является сближение личностного, социального и профессионального опыта, на основе коммуникативных обучающих практик. Результатом такого сближения является формирование мировоззренческих и нравственных установок на основе интериоризации и ревитализации базовых и актуальных ценностей общества.

Без рефлексивной обработки теоретические знания не становятся непосредственным руководством к действию. Рефлексия в деятельности понимается как процесс мыслительного ретроспективного анализа любой проблемы, трудности или успеха, в результате чего появляется осмысления сущности проблемы, рождаются новые перспективы ее решения, в этом смысле рефлексия выступает основой решения мыслительных задач и проблемных ситуаций.

Базой формирования и реализации рефлексивных и дискурсивных компетенций служит проблемно-ориентированное образование, со всеми его разновидностями, такими как, проблемно-модульное обучение, проблемно-методологическое, проблемно-диалогическое [1, С. 170]. Во всех вариациях проблемно-ориентированного образования акцент делается на целях и методах развивающего, личностно-ориентированного образования. В зарубежной педагогике среди инновационных подходов следует отметить Problem-based learning (PBL) и соответствующий учебный процесс – PBL tutorial process. Актуальность и востребованность проблемно ориентированного образования подчеркивается многими исследователями [9, С. 195-200; 12, С. 128-138]. Особенно продуктивен этот подход для чтения курса ОРГ, для достижения его мировоззренческих целей, если использовать его интегративно и системно, но при этом вариативно. В.Ю. Гайкина [1, С. 171], соотносит категорию проблемы, как константы проблемно ориентированного подхода, с такими элементами, как модуль, диалог, метод, ориентирование, проект, организация, цель, ситуация, развитие, программирование. Вариативность

достигается посредством взаимозаменяемости таких компонентов как модуль, диалог, метод, ориентир, проект, ситуация, программа.

В современном образовании необходимо не только ситуативное применение различных типов проблемного обучения к разным областям подготовки специалистов, но также конструирование сложных «синтетических» вариантов проблемного обучения, что опирается на творческое понимание теоретико-методологической природы проблемы, и понимание возможностей позитивной и диагностической компликологии.

В настоящее время концепт «коммуникативные практики», в том числе и система научных интернет-коммуникаций является предметом активной междисциплинарной рефлексии [4, С. 64]. Внимание к исследованиям коммуникативных практик обусловлено спецификой научной и педагогической деятельности, связанной с изучением и популяризацией отечественной истории.

Выводы. Потенциал современных коммуникативных практик состоит в возможности объединения рефлексивного, компликологического и средориентированного подходов. Основой рефлексивной образовательной среды, базовым инструментом ее создания, развития и функционирования является проблемно-ориентированный диалог. Синтез названных подходов может стать одной из методических основ преподавания учебного курса «Основы российской государственности».

Литература:

1. Гайкина, М.Ю. Особенности компликологии в контексте проблемного обучения / М.Ю. Гайкина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 10. – С. 170-177
2. Гревцева, Г.Я. Роль рефлексивной деятельности в развитии патриотизма профессионально ориентированной направленности у студентов / Г.Я. Гревцева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 4 (28). – С. 88-93
3. Зайцев, А.В. Кластерная дифференциация диалогических интеракций государства и гражданского общества в сфере публичной политики: теория и практика / А.В. Зайцев // Социодинамика. – 2016. – № 12. – С. 68-75
4. Ламин, В.А. Современные подходы к изучению и популяризации отечественной истории: актуальные коммуникативные практики / В.А. Ламин, О.Н. Шелегина // Известия Иркутского государственного университета. Серия «История». – 2020. – Т. 33. – С. 63-69
5. Молодин, В.И. Приоритетные направления развития гуманитарной науки как стратегической составляющей фундаментальной науки в России и роль Объединенного ученого совета СО РАН по гуманитарным наукам / В.И. Молодин // Гуманитарные науки в Сибири. – 2019. – Т. 26, № 4. – С. 5.
6. Основы российской государственности: учебно-методический комплекс по дисциплине для образовательных организаций высшего образования / В.Э. Багдасарян, Ю.Ю. Иерусалимский, С.А. Кудрина [и др.]. – РАНХиГС: Издательский Дом Дело, 2023 – 272 с.
7. Основы российской государственности. Проект концепции УМК [сайт], 2023 – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/method/Ps_MON_MN_11_1516_PK_21042023.pdf (дата обращения 28.09.2023)
8. Подьяков, А.Н. Компликология – изучение субъектов и управление ими путём создания трудностей: от биологических механизмов к нравственной рефлексии / А.Н. Подьяков // Психологические исследования духовно-нравственных проблем / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. – М. – 2011. – С. 435-479
9. Подлевских, Т.С. Проблемное обучение в медицинском вузе – эффективный способ формирования гражданственности и патриотизма / Т.С. Подлевских // Совершенствование воспитательной работы в вузе: патриотическое воспитание – приоритетное направление воспитательной работы в вузах: сб. ст. IV Межвуз. науч.-практ. конф. / под ред. Л.А. Копысовой, М.С. Пояркова. – Киров, 2018. – С. 195-200
10. Саенко, Л.Н. Условия формирования профессионального патриотизма у обучающейся молодежи / Л.Н. Саенко, Ж.Г. Химич // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 203-205
11. Тамразова, И.Г. Нормы речевого поведения и релевантность высказывания / И.Г. Тамразова // Общественные науки. – 2017. – № 2-1. – С. 362-366
12. Тузинек, А. Две концепции проблемного обучения: В. Оконь и М.И. Махмутов / Тузинек А. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 3 (836). – С. 128-138

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ольга Николаевна

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

студентка Луговая Анна Валерьевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Аннотация. За последние десятилетия умение быстро адаптироваться, использовать информационные технологии в профессиональной деятельности – является показателем профессиональной компетентности выпускника вуза. Это актуально и для выпускников педагогических направлений. В статье рассматривается проблема формирования информационной компетентности будущих педагогов. Дается анализ понятий "информационная компетентность", "информационная грамотность", "информационная культура". Авторы описывают педагогические условия формирования информационной компетентности. Делается акцент на практической значимости проводимой работы. Описывается характер и содержание работы со студентами – будущими педагогами в рамках курса "Информационно-коммуникационные технологии". Приводятся примеры информационных платформ, анализируемых и используемых в работе со студентами. Указывается на соблюдение ряда дидактических принципов и определенной этапности в проектировании учебной деятельности. Авторы статьи приходят к выводу о том, что сформированность информационной компетентности будущих педагогов, позволит им быстро адаптироваться к новым образовательным требованиям и развитию информационных технологий, экономить временной ресурс и делать образовательный процесс интересным для учеников и эффективным для достижения педагогических целей.

Ключевые слова: информационные технологии, информационная компетентность, информационная грамотность, информационная культура, искусственный интеллект.

Annotation. Over the past decade, the ability to quickly adapt and use information technology in professional activities is an indicator of the professional competence of a university graduate. This is also true for graduates of pedagogical fields. The article discusses the problem of developing information competence of future teachers. An analysis of the concepts "information competence", "information literacy", "information culture" is given. The authors describe the pedagogical conditions for the formation of information competence. The authors describe the pedagogical conditions for the formation of information competence. Emphasis is placed on the practical significance of the work being carried out. The nature and content of work with students - future teachers within the framework of the course "Information and Communication Technologies" is described. Examples of information platforms analyzed and used in working with students are given. It is indicated that a number of didactic principles and a certain stage in the design of educational activities are observed. The authors of the article come to the conclusion that the development of information competence of future teachers will allow them to quickly adapt to new educational requirements and the development of information technologies, save time resources and make the educational process interesting for students and effective in achieving pedagogical goals.

Key words: information technology, information competence, information literacy, information culture.

Введение. Быстрые изменения в информационной образовательной среде, появление новых информационных технологий, сервисов и ресурсов, необходимость формирования информационной компетентности у будущих педагогов в соответствии с ФГОС ВО, готовых к самообразованию и развитию в данном направлении – определяет актуальность нашего исследования.

Портрет современного учителя преимущественно женский, а средний возраст – 30-50 лет [2]. Некоторые педагоги склонны к педагогическому консерватизму – свойству личности сохранять устоявшиеся правила, оставаться психологически невосприимчивым к новому, стереотипным в выборе путей решения профессиональных задач [5]. Что не может не влиять на осторожное отношение и не частое использование в работе информационных технологий.

Государственная программа РФ «Развитие образования» определяет среди основных задач государственного управления, задачи, связанные с использованием цифровых технологий, инструментов и сервисов в образовании, повышение квалификации педагогов в соответствующем направлении. Сочетание традиционного обучения и обучения с использованием информационных, цифровых ресурсов, что сделает образование доступным для каждого гражданина РФ [3].

Формирование способности понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности, – образовательная цель, которая задает векторы для планирования и организации профессиональной деятельности [9].

Формирование информационной компетентности неразрывно связано с информатизацией образования, понимаемой как динамичный процесс, потому что образовательная система находится в состоянии непрерывного обновления [4].

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования информационной компетентности студентов освещается в трудах ученых, среди которых труды: Беспалько В.П., Гнатышиной Е.В., Галимова А.М., Зайцевой С.А., Иванова Ю.С., Казакова И.С., Насс О.В., Овчарова А.В., Рагулиной М.И., Смоляниновой О.Г., Темербековой А.А., Фадеевой В.В. и др.

Понятие «информационная компетентность» имеет тесную связь с понятиями «информационная культура» и «информационная грамотность».

Информационная компетентность рассматривается как результат сформированной способности к использованию информационных технологий и определяемой компонентами информационной культуры (информационным мировоззрением, информационной и цифровой грамотностью). Информационная и цифровая грамотность отражает практико-ориентированный деятельностный компонент информационной компетентности, и выражается во владении человеком способами и приемами работы с информацией. На основе сформированной грамотности формируется информационная культура [1].

Сформированность «информационной компетентности» будущего педагога создает необходимые условия для формирования профессиональной компетентности педагога в целом, которая выражается в возможности эффективно решать педагогические задачи.

Информационная компетентность предполагает степень готовности к деятельности по поиску информации, применению знаний информационных ресурсов, актуальных для соответствующей профессиональной области, анализу и синтезу информации, по использованию знаний алгоритмов создания информационных продуктов [1].

Успешное проявление различных видов способностей (предметно-дидактических, коммуникативных, организационных) и ряда умений педагогом (анализа, прогнозирования, проектирования, рефлексии) находится в прямой зависимости от сформированности информационной компетентности. Например, эффективность использования педагогического опыта и самообразования, дидактически правильная организация образовательного процесса невозможна без применения современных информационных технологий.

В рамках курса «Информационно-коммуникационные технологии» проводимого на первом и втором курсах подготовки студентов по направлению «Педагогическое образование» в КГУ им. К.Э. Циолковского, будущие педагоги знакомятся с возможностями:

- использования разнообразных информационно-поисковых и справочных источников в Интернете;
- создания интерактивного контента, инфографики (интерактивных рабочих листов, квестов, игр);
- создания интерактивного видео;
- обработки видео и аудио изображений;
- использования сервисов для совместной работы;
- создания презентаций;
- использования конструкторов упражнений, тестов, тренажеров;
- использования возможностей искусственного интеллекта и др.

Так, например, занятия, раскрывающие возможности искусственного интеллекта, предоставляют будущим педагогам возможность работать эффективно и экономить время на подготовку к учебным занятиям [10]. Искусственный интеллект помогает педагогу автоматизировать ряд рутинных задач, состоящих в: проверке тестовых ответов, подборе средств наглядности для урока, разработке упражнений для закрепления материала, решении учебных задач, поиске необходимой информации и др. В условиях переизбытка информации, когда пользователи «не получают необходимые им сведения, но в то же время остаются перегруженными данными», такая функция весьма актуальна [11].

Данные факторы определяют важность использования возможностей нейросетей в работе педагога. Интуитивно понятный интерфейс, поддержка русского языка, бесплатный доступ и отсутствие необходимости в регистрации, краткость, содержательность (соответствие запроса полученным данным), полнота, глубина ответа, наличие ссылок на источники и универсальность, – являются важными критериями оценки нейросетей.

Например, будущие педагоги знакомятся с возможностями использования ELI5. Платформа позволяет генерировать: темы дебатов, вопросы к обсуждению, темы проектов, решения проблем, темы викторин, карьерные идеи, интеллект-карты и др. Кроме этого платформа позволяет включить/выключить функцию сарказма в ответах, которая делает текст более эмоциональным, а значит, запоминающимся, а также включает примеры, которые упрощают понимание материала, при ответе на вопросы предметного характера. Основным недостатком сервиса, является возможность отправить всего лишь три бесплатных запроса в день.

Среди преимуществ искусственного интеллекта OpenAI студенты выделяют структурированные ответы на вопросы, с выделением ключевых моментов и дополнительных деталей; самые полные и подробные ответы из анализируемых нейросетей. Искусственный интеллект не поддерживает русский язык и позволяет ответить лишь на три вопроса бесплатно.

Нейросеть Kagilabs-FastGPT дает самые краткие ответы с указанием на источники. Платформа ChatGPTDuo дает краткую информацию с ссылками на источники. Искусственный интеллект Andi предоставляет много ссылок на сторонние ресурсы. Результаты поиска GPTGO.ai оказываются развернутыми и полными.

Обучение студентов происходит в соответствии с основными дидактическими принципами и рядом специфических, характерных для компьютеризированного обучения, таких как: принципом алгоритмизации и формализации (обучение с использованием специальных программ), принципом иерархичности (обучение предполагает определенную иерархичную структуру учебных задач, выполнение которых с большой вероятностью приведет к требуемому результату), принцип модельного обеспечения постановки и решения дидактических задач [6].

В рамках проектирования изучения темы (модуля) мы придерживаемся этапности, выделенной М.В. Клариным:

1. описание организационных элементов (темы, компетенций, знаний, умений, навыков, характеристики аудитории, плана);
2. формулировка образовательной цели;
3. определение содержания темы (модуля), учебных заданий, последовательности их решения;
4. разработка учебных заданий;
5. выбор способа представления результата [7].

Среди педагогических условий, способствующих повышению эффективности формирования информационной компетентности будущих педагогов мы выделили следующие:

- тематика и содержание курса «Информационно-коммуникационные технологии» носят профессионально-ориентированную направленность;
- характер и содержание учебных заданий, выполняемых студентами, имеет индивидуальную и групповую направленность, позволяет им использовать информационные сервисы, ресурсы, платформы, для решения задач профессиональной деятельности;
- процесс формирования информационной компетентности будущих педагогов осуществляется в тесном сотрудничестве с общеобразовательными организациями и организациями дополнительного образования. Сформированность информационной компетентности студентов в рамках аудиторных занятий позволяет апробировать знания и умения на производственной практике на базе школ, организаций дополнительного образования г. Калуги и области.

Выводы. В настоящее время требования, предъявляемые государством, обществом, родителями к педагогу высоки. Постоянные изменения, происходящие в системе образования, требуют от педагога высокого уровня сформированности информационной компетентности, позволяющей быстро адаптироваться к новым образовательным требованиям и быстро развиваться в сфере информационных технологий, экономить временной ресурс и делать образовательный процесс интересным для учеников и эффективным для достижения педагогических целей. Поэтому проблема формирования информационной компетентности будущих педагогов актуальна и своевременна в реалиях вузовской подготовки.

Литература:

1. Вдовина, И.А. Информационная культура, информационная грамотность и информационная компетентность в подготовке учителя / И.А. Власова // Вестник Института образования человека – 2017. – №2. – С. 14. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35287451> (дата обращения 21.09.2023)
2. Гаспаршвили, А.Т. Учитель в эпоху перемен / А.Т. Гаспаршвили, А.А. Ионов, В.В. Рязанцев, А.Ю. Смоленцева. – М.: Логос, 2006. – 176 с.
3. Государственная программа российской федерации «Развитие образования» Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/cf742885e783e08d9387d7364e34f26f87ec138f/ (дата обращения: 25.09.2023)
4. Грибан, О.Н. Формирование информационной компетентности студентов педагогического вуза: монография / О.Н. Грибан: ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2015. – 162 с.
5. Ибатуллина, Е.Ю. Готовность педагога к инновационной деятельности как фактор коррекции профессионального консерватизма: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ибатуллина Елена Юрьевна. – Волгоград, 2013. – 182 с.
6. Иванов, Ю.С. Принципы компьютеризированного обучения / Ю.С. Иванов // Казанский педагогический журнал. – 2003. – №3. – С. 3-8
7. Ившина, Г.В. О проектировании обучения: технологический подход / Г.В. Ившина / Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – №8. – Том 15. – С. 439-444
8. Садыкова, В.А. Психолого-педагогические особенности использования информационных технологий в подготовке специалистов в высшей школе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Садыкова Венера Акдысовна. – Казань, 2005. – 189 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) стандарт. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 27.06.2023)
10. Exploring Teachers' Perceptions of Artificial Intelligence as a Tool to Support their Practice in Estonian K-12 Education / Chounta I., Bardone E., Raudsep A., Pedaste M. // International Journal of Artificial Intelligence in Education. – 2021. – №32. – P. 725-755. – URL: <https://doi.org/10.1007/S40593-021-00243-5> (дата обращения 24.09.2023)

УДК 373.5

аспирант Прончатова Анна Сергеевна

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

ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Аннотация. В настоящее время общеобразовательная школа претерпевает серьезные изменения, связанные с социальными, политическими и экономическими изменениями. Прежде всего, это связано с модернизацией образования и введения профилирования обучения за счет включения в учебный план предметов, связанных с определенным профилем. Профильное обучение позволяет сделать процесс обучения индивидуализированным, направленным на формирование компетенций, связанным с их дальнейшим применением в профессиональной деятельности. Одна из актуальных задач, стоящих перед образованием, заключается в формировании познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей в информационной деятельности, и в том, чтобы сформировать информационную компетентность обучающихся профильных классов, умеющих использовать современные технические средства в будущей профессиональной педагогической деятельности. В связи с чем среди ключевых компетентностей на первый план выступает информационная компетентность. Именно поэтому важно формировать ее у обучающихся уже в общеобразовательной школе как важнейшее условие дальнейшей успешной профессиональной деятельности в качестве педагогов, которые могут гибко и своевременно реагировать, анализировать, преобразовывать информацию. Формированию информационной компетентности способствуют различные национальные проекты Министерства просвещения Российской Федерации. Существуют различные инструменты формирования информационной компетентности. В статье автор рассматривает понятие интернет-мема и его роль при формировании информационной компетентности обучающихся психолого-педагогических классов. Предлагаются характеристики интернет-мемов, которые делают их полезными в формировании информационной компетентности. Приводятся примеры заданий, которые можно применять в учебном процессе с обучающимися психолого-педагогических классов при формировании информационной компетентности.

Ключевые слова: интернет-мем, информационная компетентность, психолого-педагогический класс, профильное обучение, информационное общество.

Annotation. Currently, the secondary school is undergoing major changes related to social, political and economic changes. First of all, this is due to the modernization of education and the introduction of training profiling by including subjects related to a certain profile in the curriculum. Profile training allows you to make the learning process individualized, aimed at the formation of competencies related to their further application in professional activities. One of the urgent tasks facing education is to form cognitive interests, intellectual and creative abilities in information activities, and to form the information competence of students of specialized classes who are able to use modern technical means in future professional pedagogical activity. In this connection, information competence comes to the fore among the key competencies. That is why it is important to form it among students already in secondary school as the most important condition for further successful professional activity as teachers who can flexibly and timely respond, analyze, transform information. Various national projects of the Ministry of Education of the Russian Federation contribute to the formation of information competence. There are various tools for the formation of information competence. In the article, the author examines the concept of an Internet meme and its role in the formation of information competence of students of psychological and pedagogical classes. The characteristics of Internet memes that make them useful in the formation of information competence are proposed. Examples of tasks that can be used in the educational process with students of psychological and pedagogical classes in the formation of information competence are given.

Key words: Internet meme, information competence, psychological and pedagogical class, specialized training, information society.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева»)

Введение. Процессы, происходящие в современной реальности, накладывают свой отпечаток на все сферы жизнедеятельности общества, в том числе и на систему образования. В современном информационном обществе, где доступ к информации все более прост и широк, формирование информационной компетентности становится важной задачей образования. Информация, поступающая из различных медиа-источников, требует умения анализировать, обрабатывать, критически интерпретировать ее как педагогам, так и обучающимся. При этом формирование так называемой ключевой компетентности – информационной компетентности следует начинать еще в средней школе, при этом особое внимание уделить обучающимся, которые выбрали профильные психолого-педагогические классы.

Говоря об информационной компетентности обучающихся психолого-педагогических классов, в первую очередь, речь идет о подготовке обучающихся на новой концептуальной основе. Под информационной компетентностью обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности будем понимать способность и готовность обучающихся эффективно использовать информационно-коммуникационные и цифровые технологии в психолого-педагогическом направлении учебы, умение находить необходимую информацию, критически оценивать ее, обрабатывать и использовать для решения учебных задач, направленных на активное освоение и использование элементов педагогических технологий. Информационная компетентность необходима для успешного функционирования обучающихся в информационном обществе [3, С. 259]. При этом следует учитывать характеристики современного поколения, а именно клиповое мышление. Клиповое мышление – особенность человека воспринимать мир через короткие яркие образы и послания теленовостей или видеоклипов. У поколений Z и Альфа продолжительность внимания сократилась до 8 секунд. Они не могут сосредоточиться ни на чем более длительное время [2, С. 92]. В связи с чем анализ образовательной практики показывает, что одним из

актуальных и своевременных инструментов, который позволит помочь сформировать информационную компетентность обучающихся психолого-педагогических классов – это интернет-мемы.

Изложение основного материала статьи. Слово «мем» произошло от английского meme, которое имеет в основе греческое слово, обозначающее «подобие». Исследованием мема как феномена занимались многие западные ученые с 1970-х годов. Ему посвящена научная дисциплина меметика. Современные исследователи в большей степени используют понятие интернет-мем и понимают под ним конкретный феномен интернет-культуры.

С начала XXI века, интернет-мем определяется как единица, которая передает культурную информацию от одного пользователя Интернета к другому. Интернет-мемы имеют множество форм и могут быть представлены смешными картинками, шутками, вирусными видеороликами и многим другим. Также интернет-мемы являются креолизованными единицами [4, С. 97], состоящими из вербального компонента (подпись) и визуального компонента (картинки, фотографии, рисунки и т.д.).

Исследователи закрепляют за интернет-мемом множество различных особенностей: *вирусность* – интернет-мем очень быстро может расходиться по интернету, передаваясь от одного пользователя к другому; *серийность* – возможность составить целые серии интернет-мемов; *воспроизводимость* – любой мем может быть воспроизведен в интернет-пространстве; *эмоциональность* – способность мема затрагивать различные эмоции интернет-пользователей; *медийность*, то есть существование мема исключительно в интернет-пространстве [1, С. 122].

Множество отечественных, и иностранных исследователей посвящают свои работы изучению интернет-мемов с лингвистической точки зрения, говоря о том, что интернет-мемы позволяют сформировать лингвистическую, социокультурную компетенции. На наш взгляд потенциал интернет-мемов гораздо выше и их можно применять при формировании информационной компетентности обучающихся профильных психолого-педагогических классов.

К характеристикам интернет-мемов, которые делают их полезными в формировании информационной компетентности обучающихся психолого-педагогических классов, относят:

1. Развитие критического мышления.

Разбор мемов может научить обучающихся критически оценивать информацию, различать факты от мнений, а также распознавать псевдонаучные или недостоверные утверждения в сфере образования. Интернет-мемы могут быть использованы для стимулирования обсуждений и дебатов между учениками. Они могут выступать в качестве смешных и провокационных иллюстраций для побуждения к критическому мышлению. Учащиеся могут размещать мемы на учебных форумах или использовать их при подготовке презентаций и проектов образовательного назначения.

2. Учет социокультурного контекста интернет-мемов.

Мемы часто включают в себя образы и сюжеты из культуры и истории. Для их понимания необходимы знания о социокультурном контексте. Это может мотивировать обучающихся изучать историю, искусство и культурные явления, что важно для их будущей педагогической деятельности, а также развития навыков поиска и обработки информации. Интернет-мемы могут содержать скрытую информацию и ссылки, которые могут быть использованы для дальнейшего исследования. Обучающиеся могут быть заинтересованы в изучении более подробной информации об объекте, изображенном в меме, или обсуждать источники информации, на которые он ссылается.

3. Развитие креативности и средство самовыражения.

Создание собственных интернет-мемов образовательного назначения может стать креативным способом для обучающихся выразить свои идеи и мнения. Это развивает креативное мышление и навыки передачи информации через образы и символику. Креативные и остроумные образы в интернет-мемах способны отразить суть концепций, теорий или даже исторических событий более ярко и наглядно, чем обычные учебные материалы.

4. Формирование социальной грамотности.

Анализ мемов может помочь обучающимся понимать разнообразные точки зрения и различные культурные контексты, что важно для их будущей профессиональной деятельности. Интернет-мемы создают ощущение принадлежности и солидарности, объединяя людей вокруг схожего юмора и интересов. Часто мемы используются для маркирования определенных групп или сообществ: например, фанаты определенной музыки или кино, кружок по физике, математике, истории и др. или политические активисты.

Представленные характеристики рассматриваются в контексте изучения предметов психолого-педагогической и гуманитарной направленности и на основе активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий. Однако важно отметить, что использование мемов в образовательных целях требует соответствующего подхода и модерации. Учителя и педагоги должны быть активно вовлечены в процесс использования интернет-мемов в обучении и помогать обучающимся развивать навыки анализа, оценки и критического мышления. Они также должны учитывать возможность неправильной интерпретации или неправильного использования мемов. В связи с этим представим примеры заданий, которые можно применять в учебном процессе с обучающимися психолого-педагогических классов при формировании информационной компетентности.

1. Анализ мема: предложите обучающимся выбрать какой-либо обучающий интернет-мем из сферы образования и провести анализ его содержания, целевой аудитории, целей создателя мема и способа передачи информации. После этого предложите обучающимся сделать выводы о надежности и достоверности информации, содержащейся в меме.

Например:

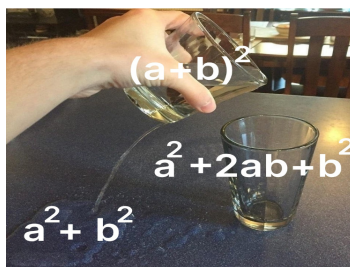


Рисунок 1. Обучающий интернет-мем по математике

Пояснение:

Интернет-мем, представленный на рисунке 1, основан на частой ошибке в формулах сокращённого умножения. На картинке приведена изначальная формула, где нужно раскрыть скобки, правильный вариант раскрытия и неправильный.

Представленный мем предназначен для обучающихся, начиная с 7 класса. Так как формулы сокращенного умножения изучаются в 7 классе, именно на этом этапе ребята знакомятся с понятием многочлена и действиям с ними. Мем предназначен для наглядной демонстрации корректного использования формул сокращенного умножения. Интернет-мем состоит из вербального компонента (подпись) и визуального компонента (картинки). Его можно использовать для наилучшего усвоения учащимися темы «Формулы сокращенного умножения».

После анализа интернет-мема можно выполнить разработку презентации о популярных интернет-мемах. Обучающимся предлагается самостоятельно исследовать и отобрать несколько популярных интернет-мемов, а затем создать презентацию, объясняющую историю, контекст и значения выбранных мемов. При выполнении задания необходимо использовать разнообразные источники информации, проверять достоверность информации и включать аргументированные выводы. Здесь, помимо умения работать с информацией, раскрывается еще один аспект формирования информационной компетентности, а именно работа с информационными технологиями: для разработки интернет-мемов необходимо воспользоваться специализированными онлайн-сервисами, и для демонстрации презентации программой подготовки и просмотра презентации – MS PowerPoint. Возможна организация проектной работы.

2. Критическое мышление: предложите ученикам создать свой собственный педагогический мем, связанный с актуальным событием или темой (например, экологические проблемы, буллинг в школе и др.). Далее попросите их аргументировать свой выбор и объяснить, как они используют мем для передачи информации и формирования определенного мнения.

Например:



Рисунок 2. Интернет-мем про дистанционное обучение

Пояснение:

Мем, представленный на рисунке 2, связан с актуальной проблемой дистанционного обучения, которая была насущной и актуальна в период появления коронавирусной инфекции. Здесь представлена сравнительная характеристика обучения в 2019 году, когда обучение проходило в очном формате и в 2020 году, на примере к/ф «Звездные войны», когда обучение стало проходить в дистанционном формате с использованием систем дистанционного обучения. Проблема дистанционного обучения в сфере образования и сейчас не теряет своей актуальности. Мем может быть использован на этапе включения в обучение в дистанционной форме, а также мотивацией к изучению дистанционных технологий обучения. Здесь можно использовать краткую теоретическую информацию об истории становления дистанционного обучения в России. Весной 2020 года неспешный процесс внедрения электронной формы обучения в РФ пришлось срочно перевести на ускоренный режим: в условиях всеобщей изоляции обучать можно было только удаленно. Также здесь можно обсудить плюсы и минусы дистанционного обучения.

3. Культурные референции: попросите учеников найти интернет-мем, который содержит культурные или исторические референции. Затем попросите их объяснить эти референции и их значение в контексте мема. Обсудите, как такие референции могут помочь или затруднить понимание информации, содержащейся в мемах, и в чем заключается важность умения распознавать и истолковывать такие референции.

Например:



Рисунок 3. Мем, содержащий историческую составляющую

Пояснение:

Интернет-мем, представленный на рисунке 3, связан с первым императором и самодержцем всероссийским, прорубателем окна в Европу, полководцем и реформатором Петром I. Даже спустя почти 350 лет со дня его рождения Петр

Великий остается значимым персонажем массовой культуры, в том числе героем мемов. Представленный интернет-мем связан с основанием Санкт-Петербурга, города, построенного на болоте. Представленный мем может способствовать мотивации к изучению деятельности Петра I и историю основания Санкт-Петербурга. В целом необходимо ориентироваться в истории и культуре для того, чтобы понимать исторический аспект и условия создания идеи интернет-мема.

4. Эмоциональное влияние: предложите обучающимся найти мемы, которые вызывают у них определенные эмоции (смех, грусть, возмущение и т. д.). Предложите обучающимся объяснить, почему они испытывают такие эмоции и как это связано с информацией, содержащейся в мемах. Затем обсудите с классом, как эмоции могут повлиять на восприятие и интерпретацию информации и каким образом ученики могут использовать это знание для развития своей информационной компетентности.

Например:

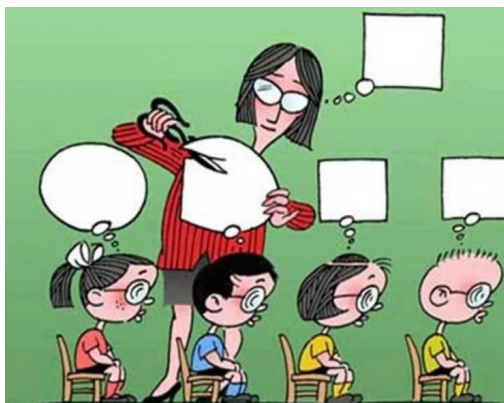


Рисунок 4. Мем, оказывающий эмоциональное влияние

Пояснение:

Представленный на рисунке 4 интернет-мем, описывает ситуацию, которая может случиться в образовательном учреждении, когда обучающимся формируют одинаковое мышление, соответствующее мышлению учителя. Представленный мем может оказывать эмоциональное влияние и вызывать в большинстве случаев негативные эмоции, потому что необходимо учитывать индивидуальность каждого ученика. Представленный мем может способствовать мотивации к изучению основ психологии и педагогики, для того чтобы иметь представление об обучении учащихся в школе. Для этого необходимо изучать, анализировать, интерпретировать различные методы, средства, технологии обучения.

Также можно продумать задание, связанное с определением факта или фэйка, который заключается в подготовке набора интернет-мемов, в которых содержатся определенные сведения или утверждения из сферы образования. Обучающиеся проводят поиск информации, чтобы проверить достоверность этих утверждений, и выяснить, какие факты являются реальными, а какие – фэйковыми. После этого обсуждается с классом, как ученики могут обезопасить себя от распространения ложной информации.

Выводы. Таким образом, интернет-мемы представляют собой эффективный инструмент для формирования информационной компетентности обучающихся профильных психолого-педагогических классов. Они увлекательны, доступны и способствуют развитию различных навыков и качеств, включая анализ, оценку и критическое мышление. При правильном использовании интернет-мемы могут помочь обучающимся успешно адаптироваться к современным информационным требованиям и достичь успеха в будущей педагогической деятельности.

Литература:

1. Канашина, С.В. Интернет-мем и прецедентный феномен / С.В. Канашина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4 (193). – С. 122-126
2. Перминова, Л.М. Трансформационные процессы в образовании: как помочь учащимся с клиповым мышлением успешно учиться (дидактический подход) / Л.М. Перминова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – № 3. – С. 90-98
3. Прончатова, А.С. Этапы формирования информационной компетентности обучающихся психолого-педагогических классов / А.С. Прончатова // Актуальные проблемы общего и профессионального образования: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции – 59-е Евсевьевские чтения, посвященной Году педагога и наставника (г. Саранск, 20-21 апреля 2023 г.) / под общ. ред. Т.И. Шукшиной. – Саранск: РИЦ МГПУ, 2023. – С. 258-263
4. Шереметова, В.С. Интернет-мем как лингвистический феномен / В.С. Шереметова // Научное сообщество студентов. – 2015. – С. 97-101

Педагогика

УДК 37.012.2

доцент, кандидат педагогических наук Пчелинцева Евгения Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановская государственная медицинская академия» (г. Иваново)

РЕФЛЕКСИВНО-ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОСЛЕДСТВИЙ НАСИЛИЯ НАД РЕБЕНКОМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В современных социально-экономических условиях приоритетным направлением социальной политики нашего государства является защита детей от всякого рода насилия, осуществляемого взрослыми. Жестокое обращение с детьми и отсутствие заботы пролонгируют травматизацию эмоциональной, когнитивной сфер личности, оказывая долгосрочное воздействие на ребенка, его семью и последующие поколения. Разрешение проблемы защиты прав детей, во многом инициирует поиск методов и средств, помогающих ребенку выйти из трудной жизненной ситуации. Анализ исследований, посвященных данной проблеме, во многом актуализирует обращение к образовательной технологии

рефлексивно-игровой деятельности, раскрывающей внутренние переживания личности ребенка, пережившего насильственные действия, его душевного состояния, психического самочувствия (Г. Лейбниц), помогающей рассмотреть собственные действия с учетом разрешения сложных ситуаций (В.В. Давыдов, А.З. Зак, П.В. Новиков). Возрастной аспект рефлексивно-игровой деятельности детей дошкольного возраста, испытывавших насильственные действия рассматривается нами как особый вид ведущей на данном возрастном этапе психолого-педагогической деятельности, осуществляемой в диагностически-прогностических, адаптационных, реабилитационных целях, направленных на устранение проявлений дезадаптации личности, на восстановление ее личностных структур психики. Исследования теоретико-прикладных аспектов содержания рефлексивно-игровой деятельности детей, переживших насилие взрослых, позволяет своевременно корректировать пролонгированное негативное воздействие комплексных видов насилия. Особое значение приобретает вопрос организации рефлексивно-игровой деятельности в процессе формирования социально-важных качеств личности ребенка, самопознание потенциальных ресурсов личности помогающих преодолеть последствия антигуманных, безнравственных действий со стороны окружающих.

Ключевые слова: рефлексивно-игровая деятельность, насильственные действия, отсроченные последствия насилия, деструктивные отношения игровые задания, комплексная диагностика.

Annotation. In modern socio-economic conditions, the priority direction of the social policy of our state is the protection of children from all kinds of violence carried out by adults. Child abuse and neglect prolong the traumatization of the emotional and cognitive spheres of the individual, having a long-term impact on the child, his family and subsequent generations. Resolving the problem of protecting children's rights largely initiates the search for methods and means to help a child get out of a difficult life situation. The analysis of studies devoted to this problem largely updates the appeal to the educational technology of reflective play activities, which reveals the internal experiences of the personality of a child who has experienced violent acts, his state of mind, mental well-being (G. Leibniz), which helps to consider one's own actions taking into account the resolution of difficult situations (V.V. Davydov, A.Z. Zak, P.V. Novikov). The age aspect of the reflective play activity of preschool children who have experienced violent acts is considered by us as a special type of psychological and pedagogical activity leading at this age stage, carried out for diagnostic, prognostic, adaptation, rehabilitation purposes, aimed at eliminating manifestations of personality maladaptation, at restoring its personal structures of the psyche. Research into theoretical and applied aspects of the content of reflective play activities of children who have experienced adult violence allows for timely correction of the prolonged negative impact of complex types of violence. Of particular importance is the issue of organizing reflective and playful activities in the process of forming socially important qualities of a child's personality, self-knowledge of potential personality resources that help overcome the consequences of inhumane, immoral actions on the part of others.

Key words: reflexive play activity, violent actions, delayed consequences of violence, destructive relationships, game tasks, complex diagnostics.

Введение. Современный этап социализации личности ребенка сопряжен вхождением ребенка в мир глобальных перемен в сфере информатизации, компьютеризации общества, обеспечивая тем самым развитие интеллектуальных способностей, дарований, при этом создавая угрозы снижения уровня рефлексивного коммуникативного общения, усиления дистанцирования в общении с окружающими [1]. Дефицит рефлексии, как одного из ведущих принципов психического развития личности дошкольника, прежде всего отмечается в семье, изначально выполняющей функцию важного социального института воспитания детей [11, 12].

Современные научные исследования, изучающие изменения в российском обществе указывают, что семья как социальный институт воспитания ребенка постепенно утрачивает свою ценность в сфере межличностного общения, понимания внутренних переживаний, эмоционального состояния окружающих (Т.Н. Доронова, Н.Ф. Михайлова, Т.Я. Сафонова, Е.Р. Смирнова, Е.И. Цымбал). Доказательством являются источники средств массовой информации, описывающие ситуации пренебрежения родителями своих обязанностей, жестокого обращения их к ребенку [10]. По мнению Л.С. Выготского, невнимательность к детским переживаниям в диаде «мать-ребенок» во многом предопределяет формирование в дальнейшем агрессивного отношения личности ребенка к окружающему миру. Ученые (А.С. Спиваковская, Т.Я. Сафонова, Е.Р. Смирнова, Е.И. Цымбал и др.) утверждают, что последствием психологического насилия, сущность которого включает поведенческие паттерны и репертуарные сценарии поступков родителей, такие как угрозы наказания, унижения ребенка в присутствии других детей, оскорбления, следует считать проявление синдрома гиперактивности [1; 3]. На фоне неудовлетворенности в самореализации коммуникативной рефлексии, реализация которой возможна в игре, возникают по мнению многих ученых (М.М. Безруких, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, А.Б. Холмогорская и др.), психосоматические расстройства психики. Так, психосоматические заболевания, являясь наиболее распространенной формой соматической патологии в педиатрической практике, находят свое выражение в детских заболеваниях желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой системы [8].

Последствиями различного рода насилия, игнорирование детских потребностей, как указывают в исследованиях ведущие ученые: Т.Я. Сафонова, Ю.С. Коваль-Молодцова, Е.И. Цымбал, являются задержка развития психики, речевой мутизм, которые сопровождаются отсутствием вербального и невербального способов общения ребенка с окружающими, детскими страхами и тревожностью, что в дальнейшем приводит к желанию личности быть в одиночестве, нежеланию ни с кем взаимодействовать и тем более участвовать в различных видах деятельности [1; 3].

Авторы, изучавшие проблему невнимательности взрослых к проявлению эмпатии к ребенку, перцептивной рефлексии, являющихся условиями развития личности, утверждают мысль о том, что дети, пережившие такого рода насильственные действия, часто обвиняют себя, веря при этом тому, что они действительно заслуживают такого рода отношения, что приводит их к низкой самооценке, которая решающим образом влияет на их жизнь (Santana et al., 1998).

С учетом изложенного был сделан выбор темы исследования, проблема которого заключается в определении методического инструментария оказания помощи детям, пережившим насилие взрослых. Реализация этой проблемы составляет цель исследования – изучить влияния рефлексивно-игровой деятельности на процесс преодоления последствий насилия над ребенком, как основы психолого-педагогического сопровождения детей, переживших насилие взрослых, как стратегии современного образования.

Вопросы, раскрывающие роль рефлексии в игре, как способности личности проанализировать межличностные отношения, собственное поведение освещались в отечественных, зарубежных исследованиях (Б.М. Бим-Бад, Н.Б. Крылова, М. Мид, Т.Я. Сафонова, Б. Спокк, А. Bandura, J. Bowlby, J. S. Bruner, D. S. Baldwin). Основой стабилизации когнитивной, эмоциональной сфер личности ребенка, пережившего всякого рода насильственные действия, выступает рефлексивная игра как ведущая деятельность дошкольного возраста.

Методологическую и теоретическую основу настоящего исследования составляют: культурологический подход (С.В. Ардашева, Н.М. Борозинцев Д.И. Фельдштейн и др.), рассматривающий рефлексивно-игровую деятельность в формате изучения «детской субкультуры» как уникальной ценности дошкольного периода детства, как наиболее чувствительного,

возрастного этапа усвоения общечеловеческих культурологических традиций; антропологического подхода (А. Абульханова-Славской, А.Г. Асмолов и др.), выступающего нравственно-этической основой исследовательской деятельности, определяющей методы, способы концептуального осмысления и интерпретации методических инструментов рефлексивно-игровой деятельности как средства преодоления последствий насилия над детьми; историко-рефлексивный подход (Л.В. Лидак, М.Г. Ярошевский и др.), рассматривающий рефлексивное познание исторического опыта, позволяющего выявить тенденции в формате поиска стратегии оказания помощи детям, испытавшим насильственные действия [4, 5, 18].

Основаниями настоящего исследования, являются ведущие положения гуманистической педагогики и психологии (Роджерс К., 2007, 2008; Ялом И., 2001; 2011; 2014; А. Маслоу, 2014), положения теории личности В.Н. Мясищева, личностно-ориентированный подход Б.Д. Ананьева (1992, 2007, 2013), теория игры Д.Б. Эльконина, как ведущей самостоятельной деятельности ребенка в процессе, которой ребенок осваивает способы сотрудничества, формы межличностных коммуникаций, что способствует гармонизации психического развития личности [6, 8].

Эти позиции выступили теоретическими положениями разработки методики организации рефлексивно-игровой деятельности ребенка дошкольника, включающей серию игровых заданий, направленных на развитие коммуникативно-социальной рефлексии «выплеснуть» наружу негативные эмоции, страх, нерешительность как следствия насилия над ребенком. К значимым фундаментальным положениям мы также относим концептуальные идеи клиент-центрированного подхода К. Роджерса, суть которых заключается в признании невмешательства взрослого в «детский авторский сюжет» игры ребенка; принятие искренних отношений, складывающихся в игре ребенка со взрослым; понимание, имеющихся у ребенка потенциальных ресурсов к регулированию конфликта, способности принять точку зрения другого человека и способность сопереживать чувства, испытываемые другим человеком. В гуманистическом подходе, как отмечает К. Роджерс, особое место приобретает самостоятельность дошкольника, сфокусированная в выборе игровых средств, обустройства игрового пространства в зависимости от характера последствий насилия [16].

Изложение основного материала статьи. Вопросам развития гуманистической составляющей детско-родительских отношений, стимулирующей социализацию личности, определение способов реабилитации в преодолении последствий жестокого обращения с детьми в семье, посвящены работы выдающихся исследователей (Е.Н. Волкова, С.В. Ильин, А.Д. Кошелева, Е.Т. Соколова и др.). В формате исследований этой проблемы находится тема «Рефлексивно-игровая деятельность как средства преодоления последствий насилия над ребенком дошкольного возраста».

Изучение влияния рефлексивно-игровой деятельности на процесс преодоления последствий насилия над ребенком, как основы психолого-педагогического сопровождения детей, переживших насилие взрослых как стратегии современного образования, позволяет выделить следующие условия, обеспечивающие ее эффективность реализации:

- создание адаптивной развивающей среды, рефлексивно-коммуникативного взаимодействия (образцы гуманных межличностных взаимоотношений, поддержка ребенка при разрешении трудных ситуаций, стремления преодолеть конфликт, прийти к согласию);
- проектирование рефлексивно-игровой деятельности, осуществляемой в ходе не директивного сопровождения взрослого, помогающего ребенку найти свой способ выхода из трудной ситуации, развивая при этом разномодальные возможности познания своих ресурсов личности;
- включение рефлексивной деятельности в продуктивные виды деятельности на принципах индивидуальности, интегративности, активности и самостоятельности участвующих субъектов.

Всестороннее изучение влияния развивающихся рефлексивных действий на процесс преодоления последствий насильственных действий над детьми, как педагогического феномена, изменяющегося во времени, в пространстве современной российской действительности, актуализировал вопрос о важности рефлексивно-игровой деятельности как метода устранения причин травматизации в педагогической практике, оказания помощи детям дошкольного возраста, переживших сочтенные последствия насилия, влияющих на социальное развитие личности ребенка.

Определяя, особенности рефлексивно-игровой деятельности дошкольников, переживших насилие взрослых использовались методики комплексной диагностики, которые характеризовались прежде всего направленностью на реализацию адресных развивающих стратегий коррекции, осуществление анализа динамики изменений психического состояния ребенка.

Так, система психолого-педагогической диагностики включала оценку развития рефлексивных умений обыграть жизненную ситуацию, межличностные отношения с окружающими, инициировать самостоятельность в выборе ролей и организации игрового пространства. Использовались следующие методики: полуструктурированное проективное интервью (Клагсбурн и Боулби (1976); методика «Интервью с куклами» «Незаконченные истории с семьей кукол» Дж. Кэссиди (1986). Выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка предполагало проведение проективно-аналитической диагностики детских переживаний, посредством методики «Флеш-интервью о привязанности детей» (Ammaniiti, van IJzendoorn, Speranza, Tambeli, 2000), игровых заданий «Задание на завершение историй с куклами» И. Бретертон (1990), «Беседа-опрос с использованием кукол для дошкольников» (Oppenheim, 1997), «Задание на завершение историй о привязанности для пятилетних детей» (K. Verschueren, A. Marcoen, 1996), «Задание на завершение историй с куклами для шестилетних детей» (J. Cassidy, 1988). Интеграция рефлексии и диагностики семейного воспитания, позволяющая выявить дезадаптивные компоненты семейного окружения, оказывающие влияние на личностное развитие ребенка, такие как: стрессовые ситуации, агрессивность матери, алкогольные, игровые, компьютерные и другие виды зависимого поведения взрослых, финансовая несостоятельность, неадекватная самооценка взрослых, конфликтные семейные отношения, нежеланный ребёнок и др. [20, 21].

Результаты психолого-педагогической диагностики, по сути, определяли в дальнейшем ведущие направления адресной, практико-ориентированной помощи детям, испытавшим насильственные действия к ним родителей. Рефлексивно-игровая деятельность, как условие реализации комплексных программ психолого-педагогической помощи с учетом выявленных проблем дезадаптации, направленных на коррекцию отношений личности (к самому себе и к социуму) включали совместную деятельность взрослых и детей [7, 9, 13].

Формат продуктивно-художественных видов деятельности, позволял выявить сознательные и бессознательные реакции детей, родителей, их эмоции, чувства, тревожные состояния. Взаимодействие взрослого с ребенком, совместное коммуникативное рисование, совместно-проживаемые игровые ситуации, осуществлялись с помощью методических приемов коррекции: перефразирование взрослым речевых высказываний, повторение взрослым действий ребенка, обращение к ребенку с просьбой найти выход из ситуации, завершить игровое действие.

Эффективным методическим инструментом коррекции, как отмечают ученые Я. Дейковский, А.В. Запорожец, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, является выбор ребенком изобразительного средства для воплощения своего игрового замысла, конструктивно-художественной деятельности, использование эвристического материала, предметов-заместителей, используемых в ходе игрового сюжета ребенком, которые по сути являлись проекцией индивидуального сценария

травмирующих событий, определяющих его причины возникновения. Выбор недостающего персонажа, рефлексивный ролевой диалог с разными участниками игры, преобразование игрового пространства, способствовали отражению эмоционального состояния личности ребенка, обеспечивая эффективное преодоление трудностей. Подтверждением вышесказанного являются также работы (М.В. Осорина, В.Я. Пропп, А.И. Сосланед, М.Н. Харабаджах), рассматривающие рефлексивную игру, в ходе которой ребенок учится соотносить свое поведение с действиями других субъектов, формируя собственную поведенческую модель коммуникативного общения [17]. Рефлексивные игровые задания «Цветик-семицветик», «Грустный и веселый гном», «Добрый и злой волшебник» способствовали развитию способности рефлексировать результаты собственного поведения.

Включение рефлексивно-игровой деятельности в процесс кукло-терапии способствовало вербальному проецированию переживаний, помогая детям выбрать поведенческую модель в разрешении конфликта. Музотерапия, видео терапия природно- ландшафтных зарисовок, способствовали переключению внимания ребенка от травмы переживаний [3, 6]. Использование такого методического средства как самостоятельное конструирование предметов-заместителей для рефлексивной игры, по сюжетам сочиненной ребенком авторской сказки являлось источником познания причин и последствий наблюдаемых и собственных действий (В. Беттельгейм, К.Г. Юнг и др.). Участвуя в разработке собственного сценария сказочного сюжета в формате не директивной игровой деятельности, ребенок самостоятельно определял поведенческие модели поступков сказочных героев, характерных особенностей действий персонажа [2, 14, 15, 19].

Моделирование рефлексивно-коммуникативных видов межличностного общения позволяло ребенку пережить покинутость и изоляцию, способствуя активизации личностных ресурсов в понимании как разрешить проблемную ситуацию конфликта. Рефлексивная деятельность способствовала развитию коммуникативной рефлексии, стремлению изменить само отношение к себе, что проявлялось в его инициативе взаимодействовать со взрослыми, при этом принять самостоятельное решение, проявляя при этом активность в выборе собственной модели поведения с целью выражения своих чувств, переживаний [3]. Особую роль в преодолении последствий пренебрежения к нуждам ребенка, игнорирование его потребностей, выполняли интерактивные формы обучения родителей, таких как кейс-метод, тренинги, дискуссии.

Методика «кейс-метод», основанная на вариативном выборе решения проблемных ситуаций в детско-родительских конфликтах, ориентировала субъектов на соотнесение возрастной характеристики ребенка, детерминантов возникновения насильственного действия и понимание пролонгированного последствия насилия. Тренинги личностного развития, включали обсуждение конкретных проблемных ситуаций насилия, выбор, принятия оптимальных решений, путем регулирования внутриличностных проблем взрослых принятия последствий насилия над детьми и трудностью формирования отношений сотрудничества с ребенком. Процесс консультирования родителей, взрослых, включал диагностическое тестирование определяющего типы неадекватных установок субъектов по отношению к самому себе, к ребенку: самообесценивание, перфекционизм, инфантилизация, эгоцентризм. Выявленные неадекватные установки являлись барьерами формирования у взрослых позитивного отношения к процессу воспитания, формированию комплайенса и отношений сотрудничества с членами семьи, к детям [7, 8].

Развитие рефлексивных действий обуславливало процесс осмысления ребенком собственных моделей поведения, изменение собственных действий, тем самым преодолевая последствия насилия, способствуя разрешению конфликтных ситуаций.

Выводы. Подтверждением поставленной цели исследования явились разработанные теоретико-методологические положения рефлексивно- игровой деятельности как средства преодоления последствий насилия над ребенком, с учетом ведущих основ гуманистической педагогики и психологии развития. Разработанная, структура технологии, включающая последовательно-обоснованную логику этапов диагностики, развивающего взаимодействия в совместной деятельности ребенка со взрослым, позволяют активизировать интерактивные умения коммуникаций, как важного средства преодоления негативных последствий насильственных действий, гармонизации личностного развития, позитивных детско-родительских отношений социализации дошкольника в окружающей действительности.

Литература:

1. Волкова, Е.Н. Защита детей от жестокого обращения: учебное пособие / Е.Н. Волкова, Т.Н. Балашова, В.В. Волков; под ред. Е.Н. Волковой. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 256 с.
2. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6-и т. / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1982. – Т. 3. – 368 с.
3. Есина, О.Б. Влияние клинико-биологических факторов раннего развития на клинические особенности ПТСР у детей / О.Б. Есина // Медицинская психология в России. – 2018. – №5. – С. 96-112
4. Перегримова, Е.Д. Домашнее насилие над детьми / Е.Д. Перегримова // Международный школьный научный вестник. – 2019. – № 4 (часть 4) – С. 482-486
5. Плешкова, Н.О. Уровень и характер семейного насилия по отношению к детям и подросткам (по итогам массового анкетного опроса детей и подростков в городе Мурманске) / Н.О. Плешкова // Наука. Общество. Государство. – 2019. – №1 (25). – С. 180-188
6. Прохорова, М.Л. Влияние сказкотерапии на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста / М.Л. Прохорова. // Молодой ученый. – 2020. – № 18 (308). – С. 404-406
7. Роджерс, К. Групповая психотерапия / К. Роджерс // Издательство: Институт общегуманитарных исследований, 2017. – 174 с.
8. Ростовская, Т.К. Профилактика насилия как фактор безопасности семьи: Российский и казахстанский опыт / Т.К. Ростовская, Т.Б. Калиев, Н.Б. Завьялова, В.А. Безвербный // Женщина в российском обществе. – 2018. – №1 (86). – С. 78-88
9. Салимова, А.Ш. Сказкотерапия и ее функции / А.Ш. Салимова // Вестник науки. – 2019. – №2 (11). – С. 34-37
10. Саламова, С.Я. Домашнее насилие в современной России: общая характеристика / С.Я.Саламова // Lex Russica. – 2018. – №9. – С. 129-138
11. Сафонова, Т.Я. Жестокое обращение с детьми / Т.Я. Сафонова, Е.И. Пымбал. – Москва, 1993. – 216 с.
12. Семёнова, Д.С. Сказка как метод развития творческого мышления детей / Д.С. Семенова // Учёные записки (АГАКИ). Вестник воспитания. – 2018. – № 1. (15) – С. 108-112
13. Смирнова, Е.О. Специфика современного дошкольного детства / Е.О. Смирнова // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 2(34). – С. 25-32
14. Талипов, Ж.Б. Значимость изучения теории Анны Фрейд о психологических защитных механизмах / Ж.Б.Талипов // European science Научный журнал на тему: Физика, Химические науки, Биологические науки, Психологические науки, Экономика и бизнес. – 2020. – № 2-2(51). – С. 95-96
15. Точиева, М.М. Психолого-педагогическая работа по коррекции эмоционального реагирования старших дошкольников на психические травмы / М.М. Точиева, Р.Х. Цечоева // МНКО. – 2021. – №2 (87). – С. 250-251

16. Франкл, В. Мне страшно. Как рождаются неврозы и как им противостоять? / В. Франкл, О. Бумке. – М: Родина. – 2023. – 352с.
17. Харабаджах, М.Н. Игротерапия как метод коррекции неконструктивного поведения детей старшего дошкольного возраста / М.Н. Харабаджах // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-2. – С. 226-228
18. Чуйкова Ж.В. Психолого-педагогическое наследие А.С. Симонович в контексте современного дошкольного образования / Ж.В. Чуйкова, И.Д. Емельянова, Т.Д. Красова, И.В. Фаустова // Colloquium-journal. – 2019. – №11 (35). – С. 22-27
19. Юнг, К.Г. О психологии западных и восточных религий/ пер. с нем. / К.Г. Юнг. – Москва: АСТ, 2022. – 336 с.
20. Bowlby, J. The making and breaking of affect ional bonds / J. Bowlby. – London 1979. – 235 p.
21. Bruner, J.S. The culture of education, Cambridge, Mass / J.S. Bruner. – London, 1990. – 127 p.

УДК 378

кандидат педагогически наук, доцент Руднева Инна Александровна

Федеральное государственное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

старший преподаватель Любимова Екатерина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ (ИНКЛЮЗИВНЫЙ) МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы методической подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования школьников. Авторами проведен анализ статистических данных и современного состояния проблемы. Раскрывается содержание понятия подготовка. Авторы предлагают свое определение методической подготовки будущего педагога инклюзивной школы. Статья актуализирует необходимость формирования инклюзивной методической готовности у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки в вузе. Описываются особенности внедрения образовательного (инклюзивного) модуля в программу подготовки студентов по направлению «Педагогическое образование». В статье раскрывается содержание основных этапов исследования. Особое внимание уделяется разделам дисциплины «Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья». В заключении приведен анализ эмпирических данных. Представлены результаты экспериментальной работы.

Ключевые слова: методическая подготовка, профессиональная подготовка, профессиональная готовность, инклюзивное образование, инклюзия школьников, педагог, будущий педагог.

Annotation. This study is devoted to studying the problem of methodological training of future teachers for the implementation of inclusive education for schoolchildren. The authors analyzed statistical data and the current state of the problem. The content of the concept of preparation is revealed. The authors offer their definition of the methodological training of a future teacher in an inclusive school. The article actualizes the need to develop inclusive methodological readiness among future teachers in the process of their professional training at a university. The features of the introduction of an educational (inclusive) module into the student training program in the direction of “Pedagogical Education” are described. The article reveals the content of the main stages of the research. Particular attention is paid to sections of the discipline “Training of persons with disabilities”. In conclusion, an analysis of empirical data is provided. The results of the experimental work are presented.

Key words: professional training, methodological training, professional readiness, inclusive education, inclusion of schoolchildren, teacher, future teacher.

Исследование выполнено по проекту «Разработка модели методической подготовки педагога к инклюзивному образованию школьников», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение от 15.02.2023 г. № 073-03-2023-024/2 к соглашению от 27.01.2023 № 073-03-2023-024)

Введение. Современная экономическая и политическая ситуация в мире, глобальная цифровизация образования в России, введение новых федеральных стандартов обуславливают усложнение требований к профессиональной компетентности и к эффективности работы педагогов инклюзивного образования. Для современного педагога не только важно быть толерантными и способным к принятию детей с особыми образовательными потребностями, но и владеть приемами, методами и технологиями работы с детьми с учетом их индивидуальных особенностей и особенностей инклюзивной образовательной среды, в которой они находятся.

Анализ статистических данных позволяет констатировать ежегодный прирост детской инвалидности – от 2,5% до 4%, при наблюдаемом спаде общей рождаемости по стране. На территории Российской Федерации проживает более 2 миллионов детей, имеющих ограничения по здоровью, из них больше 700 000 составляют группу детей с инвалидностью. В детской популяции увеличивается количество детей со сложной структурой дефекта, с отклонениями в психоречевом и психоэмоциональном развитии, что требует от педагога и наставника опыта применения инновационных педагогических методик.

Инклюзивное образование в России активно развивается чуть более 10 лет. На законодательном уровне утверждение состоялось в 2012 году, когда была ратифицирована Конвенция о правах инвалидов, и государство заявило о готовности исполнять ее на всех уровнях образования. Утверждение и исполнение федеральных государственных образовательных стандартов стало определяющим направлением в системе образования детей с различными образовательными потребностями с учетом нозологической формы нарушения.

С 2023 года в силу вступают новые федеральные адаптированные образовательные программы начального общего и основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), что обуславливает необходимость специальной инклюзивной методической подготовки педагогов и говорит об актуальности данной проблемы в современной системе высшего профессионального образования.

Глобальные изменения в инклюзивном образовании формируют высокий интерес к проблеме профессиональной подготовки будущего учителя современной инклюзивной школы. Вместе с тем, проблема методической подготовки педагогов к инклюзии школьников в педагогических исследованиях представлена несистемно.

Изложение основного материала статьи. В исследованиях М.Н. Алексеевой, С.В. Алехиной, Е.Л. Агафоновой, В.А. Горбуновой, Е.В. Самсоновой, М.М. Семаго, А.В. Хаустова, А.Ю. Шеманова отмечается значимость профессиональной готовности педагогов к включению в инклюзивное образовательное пространство. Ученые отмечают важность принятия педагогами детей с особыми образовательными потребностями, умение педагогов следовать требованиям современных ФГОС для обучающихся с ОВЗ, умение использовать положения нормативно-правовой базы, умением методически грамотно выстраивать работу с данной категорией учеников [5].

Е.А. Лапп подчеркивает, что педагоги, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должны быть подготовлены к созданию специальных условий обучения не только для детей с ОВЗ, но и для их сверстников в рамках массовой образовательной системы. Педагоги массовой школы должны быть готовы психологически к принятию детей с ОВЗ, уметь методически грамотно участвовать в разработке и реализации технологий коррекционно-развивающей системы инклюзивного образования [2].

Термин подготовка нами употребляется применительно к прикладным задачам образования и понимается как динамический процесс, формирующий готовность личности. Подготовка представляет собой процесс формирования интегративных компонентов готовности, профессионально значимых качеств личности, способствующих решению профессиональных задач специалиста. В самом общем понимании «методический» означает основательный, правильный, подчиненный правилу и имеющий определенный порядок. Обратимся к рассмотрению сущности понятия методическая подготовка педагога.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящих условиях учителю необходимо владеть методами работы и приемами формирования личностных и метапредметных результатов обучающихся в ходе освоения основной образовательной программы с учетом специфики преподаваемого предмета, индивидуальных особенностей физического, психического и социального развития обучающихся. Мы под методической подготовкой будущего педагога понимаем специально организованное взаимодействие, способствующее решению профессиональных задач педагогического процесса, создающее условия для овладения опытом методической деятельности для будущего учителя в системе профессионального образования.

Н.О. Верещагина отмечает, что осуществлять методическую деятельность будущие педагоги смогут при правильно выстроенном процессе обучения и самообразования, основанном на научных достижениях в области психологии и педагогики, теории и методики обучения [1]. Важно отметить, что процесс осуществления методической подготовки будущего педагога предусматривает систематизацию и углубление приобретенных методических знаний, модернизацию практических умений и навыков с целью подготовки студента к организации различных видов практической деятельности в школе, формирование его методической самостоятельности. Полагаем, что методическая подготовка педагога носит непрерывный характер. Методическая подготовка должна начинаться с первого курса университета и при переходе на следующий этап обучения и обрабатываться по отдельным элементам; является частью педагогической подготовки через изучение частных методик и является объединяющим элементом всей профессиональной подготовки в целом.

В рамках наших научных исследований в составе коллектива ученых ФГБОУ ВО «ВГСПУ» были описаны опыт постановки и решения научно-педагогической задачи методической подготовки будущего педагога к реализации инклюзивного образования школьников [3, 4, 6].

Методологическими основами нашего исследования выступали идеи гуманистической психологической парадигмы, положения компетентного и деятельностного подходов в образовании, а также целостный подход к организации педагогического исследования.

Основным механизмом методической подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования школьников являлась разработка и внедрение образовательного (инклюзивного) модуля. В опытно-экспериментальной работе принимали участие студенты 3 курса направления «Педагогическое образование», профиля «Математика», «Математика, Информатика», «Математика, Физика» в количестве 62 испытуемых. Проведенное исследование носило этапный характер. Обратимся к материалам экспериментальной работы.

Первый этап исследования был посвящен аналитической работе и определению основного и дополнительного содержания учебной дисциплины «Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья», производственной практики (технологической в системе инклюзивного образования), отбору эффективных педагогических средств и форм учебной работы студентов – будущих педагогов. На втором этапе исследования была проведена экспериментальная работа в рамках преподавания учебной дисциплины «Обучение лиц с особыми образовательными потребностями» и организации производственной практики (технологической в системе инклюзивного образования). Сбор и анализ эмпирических данных на третьем этапе исследования стали основой для формулирования выводов об эффективности методической подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования школьников.

Учебная дисциплина «Обучение лиц с особыми образовательными потребностями» включает три раздела:

– I раздел – нормативно-правовые основы, история, методология инклюзивного образования лиц с ОВЗ. Темы раздела посвящены изучению проблем и перспектив инклюзивного образования, нормативно-правовых аспектов, особенностей образования лиц с ОВЗ в соответствии с национальным проектом образования и ФГОС;

– II раздел – организация специальных образовательных условий для лиц с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде. Данный раздел включает в себя изучение особенностей развития лиц с ОВЗ, теории и практики проектирования, реализации образовательного процесса и методической деятельности. Также тематика включает вопросы применения педагогом ассистивных технологий, методов и средств в образовательном процессе для лиц с различными нозологическими нарушениями: интеллектуальные нарушения, задержка психического развития, расстройства аутистического спектра, нарушения слуха, нарушения зрения, нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения речи;

– III раздел – современные подходы к организации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ. На данном этапе освоения образовательного модуля студентами более подробно изучается система медико-психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ, работа педагогического консилиума образовательного учреждения, деятельность психолого-педагогических комиссий. Студенты работают над проектированием индивидуальных образовательных маршрутов, специальных образовательных условий для обучающихся с ОВЗ.

Анализ результатов опытно-экспериментального внедрения образовательного (инклюзивного) модуля профессиональной подготовки будущих учителей математики, информатики и физики, как средства их методической подготовки к реализации инклюзии школьников, показал положительные результаты. Об этом свидетельствуют эмпирические данные, разработанные студентами методические материалы. Обратная связь от практикующих учителей инклюзивных школ, родителей обучающихся с ОВЗ и с нормотипичным развитием, а также отзывы самих детей, принимающих участие в инклюзивных уроках и внеурочных мероприятиях, говорят о важности и значимости работы в данном направлении. Отмечается положительная динамика не только в результативном обучении школьников, но и в

интеллектуально-личностном развитии учащихся, улучшении социально-психологического климата, как в классе, так и во всей школе в целом.

Анализ эмпирических данных показал, что к высокому уровню методической подготовки будущих педагогов к реализации инклюзии школьников мы можем отнести 46 студентов (74% испытуемых). Средний уровень сформированности данной готовности был выявлен у 12 студентов экспериментальной группы (19% респондентов). Низкий уровень методической подготовки был выявлен у самой малочисленной группы – 4 человека (7% респондентов). Отметим, что значительное количество испытуемых проявили устойчивый интерес к изучению образовательного (инклюзивного) модуля, включающего учебную дисциплину «Обучение лиц с особыми образовательными потребностями», производственную практику (технологическую в системе инклюзивного образования). Особое внимание студенты уделяли освоению методических и дидактических приемов обучения детей с ОВЗ с учетом своего направления подготовки. При разработке конспектов уроков и внеурочных мероприятий студенты обращались к ресурсам специально разработанного учебными ВГСПУ программного конструктора, позволяющего осуществлять подбор специальных методов обучения, технических средств обучения и ассистивных технологий, с применением материально-технической базы университетского технопарка. После завершения освоения программы образовательного (инклюзивного) модуля студенты проявляли особую активность и самостоятельность при разработке внеурочных мероприятий, которые были реализованы во время прохождения производственной практики (технологической в системе инклюзивного образования) в инклюзивных классах. Внеурочные мероприятия включали игровые и интерактивные формы работы, сопровождались музыкальным и визуальным рядом. Студенты, отнесенные нами к низкому уровню методической подготовки к инклюзии школьников, при прохождении производственной практики демонстрировали базовый уровень теоретических представлений и практических умений, полученных во время изучения дисциплины «Обучение лиц с особыми образовательными потребностями». Такие студенты не проявляли личного интереса к проведению инклюзивного урока и внеурочного мероприятия, отстраненно себя вели во время проведения уроков и мероприятий.

Результаты внедрения образовательного (инклюзивного) модуля в профессиональную подготовку студентов по направлению «Педагогическое образование» демонстрируют значимость проведенной работы. Будущие педагоги, обладающие высоким уровнем инклюзивной культуры и профессионально-методической подготовки к инклюзивному образованию, готовы к включению в инклюзивную образовательную среду. Успешное освоение модуля позволило студентам самостоятельно и качественно разработать технологические карты инклюзивного урока по своему предмету и внеурочного инклюзивного мероприятия. Студенты были способны разработать индивидуальный образовательный маршрут с учетом особых образовательных потребностей, были подготовлены к конструктивному взаимодействию с педагогами в реализации индивидуального образовательного маршрута, демонстрировали готовность оказывать индивидуальную помощь своим ученикам с особыми образовательными потребностями.

Выводы. Методическая подготовка будущего педагога к реализации инклюзии школьников представляет собой непрерывный и целенаправленный процесс формирования его методической компетентности. Высокий уровень методической подготовки будущего педагога к реализации инклюзивного образования школьников позволяет педагогу находить грамотное решение любой нестандартной ситуации с участием всех участников образовательного процесса. В плоскости нашего исследования мы рассматриваем методическую подготовку будущего педагога к инклюзии школьников как инвариантную составляющую процесса его профессиональной подготовки.

Опытно-экспериментальная работа по внедрению образовательного (инклюзивного) модуля в профессиональную подготовку студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» показала значительную эффективность. Содержание учебной дисциплины «Обучение лиц с особыми образовательными потребностями» и программы производственной практики (технологической в системе инклюзивного образования), практико-ориентированные формы учебной деятельности студентов выступили эффективным средством их методической подготовки к реализации инклюзии школьников.

Литература:

1. Верещагина, Н.О. Методическая подготовка бакалавров и магистров в области географического образования: диссертация ... докт. пед. наук / Н.О. Верещагина. – Санкт-Петербург, 2012. – 434 с.
2. Лапп, Е.А. Образование в новой системе ценностей / Е.А. Лапп // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 3341-3345
3. Любимова, Е.С. Готовность будущего учителя математики к коррекционно-педагогической деятельности при обучении в педагогическом вузе / Е.С. Любимова, Т.К. Смыковская // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31873> (дата обращения: 07.09.2022)
4. Модельная программа методической подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования школьников: Методические рекомендации / Т.А. Бондаренко, О.А. Козырева, Е.С. Любимова [и др.]. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2023. – 77 с.
5. Оценка инклюзивного процесса как инструмент проектирования инклюзии в образовательной организации / С.В. АLEXИНА, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – № 5. – С. 116-126
6. Подготовка будущих педагогов к инклюзивному образованию школьников: Монография / И.А. Руднева, О.А. Козырева, Е.М. Сафронова, Е.В. Шипилова. – Саратов: Вузовское образование, 2022. – 140 с.

Педагогика

УДК 378.016

старший преподаватель Русяев Александр Петрович

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

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ КЕРАМИКОЙ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия умение и навык с учетом их дифференцированной характеристики, на основе чего актуализируется одно из ключевых понятий исследования – художественные умения и навыки. Авторами дается обоснование потенциала занятий керамикой для формирования рассматриваемых умений и навыков у студентов и определяются основные условия для обеспечения данного процесса. Также в статье представлены данные, о созданных на базе ФГБОУ ВО «Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева» условиях для формирования художественных умений и навыков у студентов на занятиях керамикой.

Ключевые слова: умение, навык, художественные умения и навыки, занятия керамикой, студент.

Annotation. The article discusses the concepts of ability and skill, taking into account their differentiated characteristics, on the basis of which one of the key concepts of the study is updated - artistic skills. The authors provide a rationale for the potential of ceramics classes to develop the skills in question in students and determine the basic conditions for ensuring this process. The article also presents data on the conditions created on the basis of the Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev for the formation of artistic skills in students during ceramics classes.

Key words: ability, skill, artistic skills, ceramics classes, student.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме: «Педагогические условия развития творческого потенциала обучающихся средствами художественной деятельности»

Введение. Не смотря на долгую историю рассмотрения проблемы формирования системы знаний, умений и навыков, она по-прежнему остается одной из ключевых в педагогике. Это связано с тем, что процесс развития общества напрямую зависит от качества передачи накопленного опыта следующим поколениям. Кроме того, история системы образования и практика профессиональных отношений показывает, что всегда существует потребность общества в подготовке высококвалифицированных специалистов художественного направления с развитыми художественно-творческими способностями, составляющими которых, являются художественные знания, умения и навыки.

В рамках нашего исследования особую значимость представляет педагогический потенциал занятий керамикой. Керамика является одним из видов декоративно-прикладного искусства и обладает специфическими особенностями. Т.М. Криво отмечает, что основной целью обучения керамике является создание условий для развития и формирования навыков творческой деятельности и самореализации личности студента через знакомство с многообразием изобразительного искусства, приобщение к общечеловеческим ценностям. Такие занятия позволяют привить любовь к искусству керамики, дать учащимся знания и навыки для самостоятельной творческой работы [3, С. 67]. Кроме того, одной из важнейших функций керамического изделия, помимо художественности и эстетичности, является его утилитарность. Процесс создания изделия, обладающего такими качествами, требует от художника особой сноровки и мастерства. Этим обусловлена необходимость изучения процесса формирования художественных умений и навыков у студентов, обучающихся профессиям художественного направления.

Изложение основного материала статьи. Переходя к рассмотрению ключевых понятий исследования, необходимо отметить, что «умение» и «навык» часто сложно дифференцируемы. Являясь составными элементами образовательного опыта, каждое из них имеет особое значение и историю формирования. Так, С. Рубинштейн рассматривает их как понятия, находящиеся в одном смысловом поле, но на разных уровнях. Согласно точке зрения ученого, умением является способность правильно выполнять определенное действие или операцию, а навык определяется наибольшей автоматизацией деятельности, то есть сформированный на основе умений навык позволяет выполнять физические и умственные операции на основе бессознательного контроля [7, С. 194].

Р.С. Немов также акцентирует внимание на основных различиях рассматриваемых понятий. Однако он считает, что главное различие состоит в том, что умения находятся на более высоком уровне чем навыки, то есть навыки являются некой частью умений, их инструментом или средством. Так, конечный результат деятельности будет зависеть полностью от умений человека, а навыки лишь помогут выполнить практический компонент [4, С. 370]. Таким образом, очевидно, что умения и навыки являются различными по своим характеристикам, но также находятся в одной «плоскости» и должны рассматриваться взаимосвязано.

Большую значимость для нашего исследования имеет типология умений и навыков, которая также представлена в работах Р.С. Немова. В нее входят познавательные, теоретические и практические умения и навыки. Согласно данной типологии, познавательные умения характеризуются способностью к поиску, правильному восприятию и соответствующей обработкой информации. Теоретические умения и навыки проявляются в способности производить анализ какой-либо информации. Практические же – складываются из различных упражнений [4, С. 421]. Именно такие умения и навыки более всего проявляются в творческой работе, связанной с воспроизведением художественного замысла.

В рамках нашего исследования особый интерес представляют художественные умения и навыки. Необходимо отметить, что их сформированность обеспечивает усвоение общественных нравственно-эстетических ценностей, которые находят свое отражение в продуктах художественной деятельности. В данном случае умения и навыки формируются на основе творческого подхода, эмоциональной насыщенности упражнений, активного наблюдения природы и восприятия искусства. Художественная деятельность сама по себе наименее прагматична и подчинена влиянию эмоций, ценностей, «духовного» состояния человека, поэтому художественные умения и навыки формируются через глубокое познание действительности и отражение ее средствами искусства.

В психолого-педагогической науке существует некая последовательность формирования художественных умений и навыков. Основные этапы рассматриваемого процесса представлены в работах К.К. Платонова и Г.Г. Голубева. Так, на этапе формирования первоначального художественного умения происходит осознание цели художественной деятельности, а также поиск способов исполнения поставленных задач [6, С. 63].

Второй этап предполагает формирование неспецифических способов выполнения художественных действий. На данном этапе проявляется способность использовать ранее приобретенные художественные умения и навыки. На следующем этапе формируются отдельные общие художественные умения и навыки, а также связанные с ними умения планировать деятельность. На четвертом этапе происходит формирование более сложных умений и навыков, он предполагает осознанное творческое использование собственных умений и появление устойчивой мотивации к осуществляемой деятельности. Заключительный этап определяется учеными как этап формирования мастерства, которое заключается в свободном использовании различных художественных умений и навыков, отчасти на основе бессознательного контроля [6, С. 89].

На основе вышеизложенного можно сформулировать некоторые требования к формированию художественных умений и навыков, а именно необходимость взаимосвязи с развитием художественного мышления, а также формирование эстетического отношения к действительности. Также, рассматриваемые умения и навыки должны появляться в ходе творческого процесса, предполагающего обилие эмоционально насыщенных упражнений и активное восприятие искусства.

На наш взгляд, формирование у студентов художественных умений и навыков может успешно происходить на основе занятий керамикой. Опираясь на исследования Ю. А. Овчаровой, нам удалось сформулировать ряд условий для успешного обеспечения данного процесса:

- при постановке заданий необходимо создавать проблемную ситуацию, приближенную к реальности будущей профессиональной деятельности;
- выбор сложности задания должен осуществляться с учетом особенностей и наличия опыта художественной деятельности студентов, сложность должна быть оптимальной;
- во время занятий важно придерживаться принципов личностно-ориентированного подхода;
- необходимо обеспечить возможности и условия для индивидуальной творческой работы студентов;
- важно создать среду, в которой у студентов возникнет мотивационная потребность в освоении искусства керамики;
- перед тем как приступить к выполнению изделия необходимо выделить задачи по решению его образного содержания;
- весь технологический процесс создания изделия должен быть направлен на реализацию художественного замысла и образного содержания работы студентов [5, С. 48].

Обширная работа по формированию художественных умений и навыков у студентов на занятиях керамикой проводится в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева (МГПУ). Так, на базе факультета педагогического и художественного образования осуществляется реализация целого ряда дисциплин, позволяющих обеспечивать рассматриваемый нами процесс с соблюдением выделенных условий.

Одной из таких дисциплин является «Основы художественной керамики», цель которой – формирование компетенции студентов в области использования искусства керамики в деятельности будущего педагога-художника. В ее задачи входит:

- формирование базового объема знаний и навыков у студентов по керамике;
- формирование навыков организации образовательной среды для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения детей посредством творческой деятельности;
- формирование умения использовать образовательный потенциал особенностей народного искусства региона, в рамках системы общего и дополнительного образования, а также во внеурочной деятельности;
- развитие творческих способностей;
- развитие наблюдательности, координации рук и глаз;
- формирование умений в области работы с керамическим материалом;
- формирование способности обеспечения охраны жизни и здоровья обучающихся в процессе обучения основам керамики;
- развитие объемно-пространственного мышления;
- формирование мировоззрения и системы базовых ценностей личности;
- формирование основ профессиональной культуры обучающегося в условиях трансформации области профессиональной деятельности.

В результате освоения дисциплины «Основы художественной керамики» студенты получают не только необходимые теоретические знания, но и овладевают целым рядом практических умений, относящихся к художественной деятельности. Среди них можно выделить умение определять по внешним признакам вид, качество материалов, используемых для изготовления и декорирования художественных изделий из керамики, а также подготавливать необходимые инструменты для работы с пластичными материалами; умения подбирать материалы для выполнения изделий в ходе художественной работы и применять их в соответствии с конкретными задачами; умение применять материалы в соответствии с особенностями выполняемых работ и подготавливать к росписи поверхности выполненных керамических изделий.

Кроме того, студенты овладевают навыками и основными приемами работы за гончарным кругом; навыками использования керамических масс, ангобов, глазури и т.д.; приемами декорирования керамических изделий в соответствии с характером выполняемой художественной работы.

Обучение студентов материалам дисциплины «Основы гончарного мастерства» также обеспечивает соблюдение основных условий для осуществления процесса формирования художественных навыков у студентов на занятиях керамикой. Основной целью освоения данной дисциплины является обеспечить овладение студентами практическими навыками изготовления керамических изделий на гончарном круге. Основными задачами изучения данной дисциплины являются:

- ознакомить с особенностями работы с пластическим материалом на гончарном круге;
- познакомить с основными инструментами гончарного искусства;
- познакомить с традиционными способами изготовления изделий на гончарном круге;
- научить изготавливать изделия на гончарном круге;
- развивать творческие способности студентов в области гончарного искусства;
- воспитывать эстетическое восприятие действительности средствами искусства, в частности керамики;
- формировать художественное мировоззрение и систему базовых ценностей личности;
- формировать основы профессиональной культуры обучающегося в условиях трансформации области профессиональной деятельности.

По результатам освоения рассматриваемой дисциплины студенты также приобретают разнообразные художественные умения и навыки, которые отличаются выраженной практико ориентированностью. Студенты учатся заготавливать материал для будущего изделия, овладевают приемами работы на гончарном круге, приобретают умения для осуществления первичной обработки и сушки гончарного изделия. Кроме того, они учатся обжигать готовое изделие с учетом техники безопасности и овладевают навыками декорирования керамики.

Работа по формированию художественных умений и навыков у студентов на занятиях керамикой в вузе проводится также в рамках дисциплин «Художественная обработка керамики», «Скульптура малых форм», «Лепка в художественном творчестве детей». Помимо этого, студентам предоставляется возможность углубить свои знания и усовершенствовать навыки при прохождении дополнительных образовательных программ.

В настоящее время нами реализуется «Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Художественная керамика: современные тенденции и инновации». Она направлена на совершенствование компетенций, необходимых для профессиональной деятельности. Программа предполагает углубленное изучение и совершенствование умений и навыков в рамках трех основных разделов, а именно теоретические основы изучения керамики, основные навыки работы с глиной, а также основы технологии гончарного дела: сушка, обжиг и послеобжиговая обработка изделий [1]. Благодаря ее освоению, студенты, завершающие или уже завершившие свое обучение в вузе актуализируют и «оттачивают» художественные умения и навыки, приобретая первоначальный профессиональный уровень или повышая его.

Согласно исследованиям М.В. Кернерман, художественные навыки нельзя рассматривать односторонне, где первое место занимают психолого-педагогические механизмы, но при этом совершенно отсутствует духовно-нравственное наполнение. Поэтому процесс формирования художественных умений и навыков у студентов необходимо осуществлять в рамках духовно-нравственного воспитания [2, С. 139].

В связи с этим, В.А. Варданын считает наиболее эффективным средством развития художественных умений и навыков, а также духовно-нравственной культуры в целом – приобщение к фестивально-выставочной деятельности. Исследователь отмечает, что она обладает огромным потенциалом в подготовке студенческой молодежи к профессиональной деятельности в художественных направлениях и включает в себя разнообразные конкурсные мероприятия художественно-творческой направленности, а также различные мастер-классы, встречи, просмотры творческих работ, диспуты, челленджи и другие события, объединенные общей идеей с главным мероприятием [1, С. 47]. Такая работа также обширно представлена в МГПУ за счет специфики вузовского образовательного пространства, которое позволяет ежегодно проводить фестивали, выставки и конкурсы различного уровня.

Выводы. Таким образом, современные требования к профессиональному уровню специалистов художественной направленности обязывают сегодняшних студентов все больше развивать и углублять художественные умения и навыки. В педагогике процесс формирования таких умений и навыков предполагает соблюдения ряда условий и создание образовательного и художественного пространства. На наш взгляд, все это возможно обеспечить в процессе занятий керамикой. Для этого на базе МГПУ реализуются образовательные дисциплины, позволяющие студентам освоить данный вид искусства, создаются дополнительные образовательные программы и регулярно проводятся мероприятия фестивально-выставочного характера. В комплексе, все это позволяет сформировать высокий уровень художественных умений и навыков у студентов.

Литература:

1. Варданын, В.А. Фестивально-выставочная деятельность как средство развития духовно-нравственной культуры студенческой молодежи / В.А. Варданын // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 4. – С. 45-50. – Режим доступа : https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_45
2. Кернерман, М.В. «Понятие» художественные умения и навыки молодежи / М.В. Кернерман // Вестник МГУКИ. – 2010. – № 6. – С. 138-142
3. Криво, Т.М. Технология развития художественно-творческого потенциала студентов педвуза посредством проектной деятельности / Т.М. Криво // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 2 (117). – С. 67-89. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/7110291>
4. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
5. Овчарова, Ю.А. Развитие художественно-творческих способностей студентов художественно-графических факультетов педвузов на занятиях по керамике: монография / Ю.А. Овчарова. – М.: Прометей, 2013. – 110 с.
6. Платонов, К.П. Психология / К.П. Платонов, Г.Г. Голубев. – М.: Высшая школа, 1977. – 247 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика. – 328 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Савина Наталья Викторовна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
Частное учреждение высшего образования «Омская гуманитарная академия» (г. Омск)

РИСКИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье предпринята попытка критического осмысления тренда современного образования – персонализации. Этот тренд не является новым, но активно продвигается в образовании разных стран. Выделены положительные и негативные моменты его реализации в образовательном процессе вуза. Персонализация позволяет обучающимся делать самостоятельный выбор в направлении, сроках, форматах обучения. Другими словами ставит студента в позицию субъекта, способного самостоятельно проектировать индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ). Образовательный процесс вуза подстраивается под каждого студента, что усложняет его организацию. Опыт российских вузов, объединенных в сообщество ИОТ-университет, показывает возможности вузов в реализации персонализированного подхода к образованию. Вместе с тем, наблюдается некоторое смешение понятий (персонализации, дифференциации, индивидуализации, персонификации, кастомизации) с целью создать условия для реализации субъектной позиции обучающихся. К другим рискам можно отнести невозможность полного обеспечения потребностей и интересов студентов; невозможность обеспечения необходимых ресурсов; не соответствующая структура рабочего времени преподавателей вуза; увеличение неравенства между вузами; риск потери навыков коммуникации и сотрудничества. Минимизация рисков возможна при уточнении всех похожих понятий и выборе одного определяющего; при тиражировании имеющейся практики ИОТ, а также при обеспечении права вузам выбирать реализацию персонализированного образования или отказаться от нее.

Ключевые слова: персонализация, индивидуализация, персонификация, кастомизация, студенты, риски персонализации, высшее образование.

Annotation. The article attempts to critically comprehend the trend of modern education – personalization. This trend is not new, but it is actively promoted in education in different countries. The positive and negative aspects of its implementation in the educational process of the university are highlighted. Personalization allows students to make an independent choice in the direction, timing, and formats of training. In other words, it puts the student in the position of a subject capable of independently designing an individual educational trajectory (IOT). The educational process of the university adapts to each student, which complicates its organization. The experience of Russian universities united in the IOT-university community shows the possibilities of universities in implementing a personalized approach to education. At the same time, there is some confusion of concepts (personalization, differentiation, individualization, personification, customization) in order to create conditions for the realization of the subjective position of students. Other risks include the inability to fully meet the needs and interests of students; the inability to provide the necessary resources; the inappropriate structure of the working hours of university teachers; the increase in inequality between universities; the risk of loss of communication and cooperation skills. Risk minimization is possible by clarifying all similar concepts and choosing one defining one; by replicating existing IOT practices; by ensuring the right of universities to choose the implementation of personalized education or to abandon it.

Key words: personalization, individualization, personification, customization, students, personalization risks, higher education.

Введение. Подготовка студентов в условиях современного вуза меняется постоянно. Требования технологичного мира обусловили требования к профессиональной подготовке будущих специалистов. «В 21 веке мы входим в принципиально

другую модель образования. Оно должно стать более индивидуальным не для того, чтобы найти таланты, а для того, чтобы в каждом раскрыть талант. Нам необходимо сделать высшее образование индивидуальным, то есть работать с каждым по-особому. Уже персонализирована медицина, мы требуем индивидуального подхода во всем. Почему же образование должно отличаться?» [5]. Эти слова Министра науки и высшего образования РФ Валерий Фалькова наглядно показывают государственную образовательную политику в фокусе персонализации. Вместе с тем вузы испытывают отдельные проблемы: сложность обеспечения соответствия подготовки требованиям работодателей; не достаточно высокая учебно-профессиональная мотивация значительной части студентов; организация гибридного формата получения образования в условиях его цифровизации и др.

Современные студенты – это в основном молодые люди, хорошо разбирающиеся в цифровых инструментах, имеющие быстрый и широкий доступ к почти любой информации. Их сложно чем-то удивить и заинтересовать. При самостоятельном выборе вуза и профиля подготовки не решается вечная проблема удержания мотивации студентов на всем протяжении обучения. Известно, что мотивация студентов падает уже в первый год обучения, ввиду сложности учебной деятельности, которая по праву считается одним из самых сложных видов деятельности человека. Не все учебные дисциплины интересны студентам, и не все кажутся им полезными для будущей профессии. Отсюда бывают значительные затруднения в самостоятельном выборе, в проявлении студентами позиции субъекта. Или эта позиция проявляется, но позже оказывается, что выбор был сделан не верно. Педагогу необходимо постоянно поддерживать статус человека, который знает и может делать то, что они сами не так просто узнают и научатся. Возникает вопрос о дизайне образовательного процесса в вузе, который учитывает интересы студенчества.

Цель данного исследования – теоретическое обоснование значимости персонализированного высшего образования как одного современных трендов и рисков, которые возможны при его реализации.

Исследование проводилось на идеях экзистенциализма (право выбора человека и ответственность за то, что он есть и что он делает) и прагматизма (любая деятельность рассматривается с точки зрения ее эффективности в достижении практически полезных результатов, что соотносится с практико-ориентированной парадигмой профессионального образования). Использовались методы теоретического анализа, конкретизации, сравнения, обобщения.

Изложение основного материала статьи. Персонализация в образовании, безусловно, тренд, даже мейнстрим, но далеко не суперновый. Мировые образовательные практики обратились к нему достаточно давно. Еще в 2010 году Министерство образования США определило смежные термины (персонализация, дифференциация и индивидуализация) в Плате образовательных технологий. В нем указано, в частности: «Персонализация. Обучение ведется в соответствии с потребностями в обучении, с учетом предпочтений в обучении и с учетом конкретных интересов различных учащихся» [13, С. 13].

Барбара Брей и Кэтлин Маккласки позже уточнили различия этих схожих терминов – таблица 1, [там же, С. 13].

Таблица 1

Различия персонализации, дифференциации и индивидуализации

| Персонализация Ученик | Дифференциация Учитель | Индивидуализация Учитель |
|--|---|--|
| Руководит своим собственным обучением. | Проводит инструктаж для групп учащихся. | Проводит инструктаж для отдельного учащегося. |
| Связывает обучение с интересами, увлечениями и стремлениями. | Приспосабливается к потребностям в обучении групп учащихся. | Удовлетворяет потребности в обучении отдельного учащегося. |
| Развивает навыки выбора и использования соответствующих технологий и ресурсов для поддержки обучения. | Выбирает технологии и ресурсы для удовлетворения потребностей групп учащихся в обучении. | Выбирает технологии и ресурсы для поддержки потребности в обучении отдельного учащегося. |
| Демонстрирует владение контентом в модели, основанной на компетенциях. | Отслеживает процесс обучения на основе модуля Карнеги (количество часов) и уровня успеваемости. | Отслеживает процесс обучения на основе модуля Карнеги (количество часов) и уровня успеваемости. |
| Использует оценку в качестве обучения. | Использует оценку в качестве обучения. | Использует оценку в качестве обучения. |
| Становится самостоятельным учеником, который следит за прогрессом и размышляет об обучении на основе овладения содержанием и навыками. | Использует данные и оценки для обеспечения постоянной обратной связи для групп и отдельных учащихся в целях продвижения обучения. | Использует данные и оценки для подтверждения прогресса и отчета о том, чему научился отдельный учащийся. |

Похожие характеристики указанным процессам дает коллектив под руководством Е.И. Казаковой [7]. Наши исследования феномена персонализации высшего образования [9; 12] позволяют согласиться с его трактовкой в указанной таблице 1. Из нее видно, что обучающийся становится подлинно субъектом своей учебной деятельности. Роль главного субъекта переходит от педагога обучающемуся. И главный результат такой субъектности выражается в возможности построения студентом индивидуальной образовательной траектории (персонального трека). «Основой индивидуальных образовательных траекторий в вузе является субъектная позиция студента» [3, С. 29]. То есть главная идея внедрения персонализации как принципа образования – обеспечить развитие важнейшего качества будущего специалиста в любой области – субъектности. Эта цель, которую на протяжении долгого времени декларировали в образовательных системах разных стран. Сейчас атрибуты субъектности (умение делать выбор и нести за него ответственность) можно встретить в списке гибких/мягких навыков, крайне необходимых для специалистов любого направления. Еще одним важным плюсом персонализации является повышение мотивации обучения. «Одним из важнейших признаков персонализации педагоги считают мотивацию» [2, С. 5]. На основании этих факторов – развития субъектности и повышения учебной мотивации обучающихся уже можно говорить о пользе внедрения персонализации. Еще один важный доказанный факт говорит в ее пользу – потенциал для повышения «справедливости в образовании». При этом некоторые исследователи отмечают, что невозможно достичь каждым студентом одинаковых результатов по понятным причинам индивидуальных особенностей, но можно «вооружить всех учащихся базовыми компетенциями для участия в жизни общества в качестве активных членов» [14]. То есть, персонализация обеспечивает необходимый минимум для каждого обучающегося.

Но здесь необходимо остановиться еще на одном сходном понятии – персонификации образования. «При общем сходстве следует различать в образовании персонализацию (создание условий для интеграции личности в обществе с учетом индивидуальных особенностей, потребностей, потенциала) и персонификацию (предоставление возможностей для самовыражения личности) образования» [7, С. 8]. Мы уже проводили анализ соотношения этих понятий и также считаем, что, не смотря на итоговую общую цель – индивидуализацию образовательного процесса как общий принцип, учитывающий и мнение обучающегося, а не только педагога, это разные понятия [9].

Некоторые вузы России уже успешно обучают студентов по таким траекториям, при этом отмечая, что проектируют ее под запрос работодателя [5]. Это разумно, но такой подход показывает кастомизацию, но не персонализацию. Студент обучается под ту модель, которую выстраивает не он сам, а его будущий работодатель. Здесь присутствует только выбор студентом потенциального места работы и, возможно, формат обучения. Набор дисциплин/компетенций, уровень их освоения – это уже требования работодателя.

Также существует объединение 13 университетов РФ: ТюмГУ, УрФУ, НИЯУ МИФИ, Сеченовский Университет, ТГУ, САФУ, ТИУ, СПбГЭТУ «ЛЭТИ», ЮФУ, НГУ, ЯГТУ, ЧГУ и СПбПУ в проект ИОТ-университет. Эти вузы совместно работают над темой цифровой трансформации высшего образования в России и внедряют индивидуальные образовательные траектории в свои рабочие процессы. ИОТ-университет – амбассадор внедрения ИОТ в России. Часть из этих вузов работает на общей платформе Modeus. Опыт такой коллаборации вузы представляют и в рамках ежегодной конференции, и в соответствующих Интернет-блогах. Однако, показывая работу вузов по модели ИОТ, директор ИОТ-университета и главный архитектор Modeus Павел Музыка говорит не о персонализации, а об индивидуализации образования [6]. Нам представляется причина такого достаточно частого смешения или подмены понятий в обозначении главного атрибута персонализации – индивидуального образовательного трека (траектории). Логично, что если трек индивидуальный, то и принцип – индивидуализация. В таком случае необходимо говорить о персонализированном треке при наличии персонализации образования. И тогда терминологические различия исчезнут. Проведя анализ реализации персонализированного образования на примерах нескольких российских кейсов авторский коллектив (А.В. Конобеев и др.) делает выводы, с которыми нельзя не согласиться: «Большинство кейсов, заявленных как персонализированные, в России и за рубежом сочетают в себе составные элементы персонализированного обучения, индивидуализированного обучения и адаптивного обучения. Практического примера модели «чистой персонализации», которой ученики пользовались бы возможностью определять все значимые компоненты обучения (содержание, цели, темп, формы, место, время и т.д.) выявить не удалось» [10, С. 132]. Это еще раз доказывает, что первый риск кроется в терминологической неточности понятий и выдаче под персонализацией других, хотя и смежных дефиниций.

Следующий аспект персонализации связан с материальным обеспечением образовательного процесса. Как отмечает Э.Ф. Зеер, персонализированное образование «обусловлено ускорением изменений социально-профессиональных технологий, формированием нового социокультурного пространства, интегрирующего реальную, виртуальную и дополненную действительность, тотальной цифровизацией всей жизнедеятельности человека и образования, в том числе широким распространением электронного обучения и онлайн-образования» [4, С. 111]. Особенность организации персонализированного онлайн-образования – необходимость концентрации различного рода ресурсов: финансовых, преподавательских, организационных. Персонализированное обучение стоит дорого до тех пор, пока не будут созданы алгоритмы, удешевляющие анализ и обработку данных каждого участника онлайн-образования [11]. При персонализации образования необходимо обеспечить каждого студента индивидуальными материалами, учебными пособиями и поддержкой. Это требует не только финансовых средств, но и времени, чтобы создать и адаптировать образовательные материалы для каждого обучающегося. В случае отсутствия достаточных ресурсов, некоторые студенты могут оказаться не учтенными и не получить достаточной поддержки. Выделяется риск недостаточности имеющихся ресурсов вуза и сложности создания необходимых новых ресурсов для персонализации образования. И здесь видно, что могут обеспечить персонализацию вузы с достаточно сильной материальной базой, что и наблюдается в проекте ИОТ-университета. Поэтому на сегодняшний день можно говорить о риске неравенства вузов, которое будет увеличиваться.

Далее следует отметить риски, связанные собственно с возможностью студентов делать выбор сообразно своим интересам и потребностям. Во-первых, интересы и потребности меняются. И в течение всего периода обучения будет меняться ИОТ. Во-вторых, есть риск потери ядра знаний и общего культурного контекста. Когда студентам предоставляются только те материалы, которые соответствуют их интересам и предпочтениям, они могут упустить возможности получить общий базовый уровень. Не случайно в разных вузах мира существуют «ядерные программы», которые обязательны для изучения. В-третьих, студентов нужно научить делать выбор, научить понимать, что им пригодится в будущем. В этой связи предлагаются похожие решения.

Так сложности персонализации конкретно у магистрантов З.И. Лаврентьева и О.А. Лаврентьева предлагают нивелировать посредством работы с магистрантами тьюторов [8]. Но это дополнительные специалисты, расходы на их подготовку, коррекцию организации обучения и т.п.

Н.В. Бордовская, упоминая о сложностях выбора студентом ИОТ, также указывает на целесообразность педагогического сопровождения студента [1, С. 44]. В этом случае это опять же будут либо отдельные люди – тьюторы, либо преподаватели. Возможно, каждый из преподавателей станет своеобразным тьютором по своей дисциплине. Но нагрузка преподавателей в большинстве вузов фиксирована. Индивидуальная работа со студентами в нее не входит. Преподаватели всегда перерабатывают, так как есть студенты, кто пропускает занятия по разным причинам, кто выходит из академического отпуска с разницей дисциплин в учебных планах и т.п., и с ними нужно работать дополнительно. Все это увеличивает нагрузку преподавателя. Конечно, большинство исследователей опирается на возможности цифровой педагогики – цифровые платформы, мобильные технологии и др., которые позволяют существенно облегчают персонализацию [7; 15]. Но это снова вопрос о необходимых ресурсах вузов.

Еще один риск связан с большим объемом работы студентов в цифровой среде со своими персональными заданиями и материалами. Это может привести к утрате возможности общения и сотрудничества с другими студентами. Социальная интеракция играет важную роль в развитии навыков коммуникации, сотрудничества и эмоционального интеллекта, и ее недостаток может отразиться на будущей профессиональной деятельности.

Из всего вышесказанного понятно, что для реализации персонализированного подхода необходимо осуществить ряд условий. Согласимся с мнением Н.В. Горбуновой и А.С. Фетисовым, которые к таким условиям относят: обеспечение цифровыми технологиями, подготовку профессорско-преподавательского состава, выбор тех ступеней высшего образования, которые нуждаются в большей степени в обеспечении индивидуальных образовательных траекторий [3, С. 9].

Выводы. Подводя итог, заключим основные риски персонализации высшего образования. Во-первых, смешение похожих понятий персонализации, дифференциации, индивидуализации, персонификации, кастомизации. Это приводит к методологическим искажениям при построении образовательного процесса. Во-вторых, невозможность ее обеспечения из-за недостаточности имеющихся ресурсов вуза и сложности создания необходимых новых ресурсов. Это дополнительные

финансы, люди, техника, технологии. В-третьих, невозможность ее полного обеспечения из-за изменения потребностей, интересов студентов в течение процесса обучения. Потребности, интересы могут меняться достаточно часто и это реальность. Обеспечить все изменения такого рода системе образования очень сложно. В-четвертых, не соответствующая структура рабочего времени преподавателей вуза, которая не может обеспечить реализацию потребностей каждого студента. Зависимость нагрузки преподавателей от выбора студентов приводит к их нестабильному положению в трудовых отношениях, к психологическому напряжению, что сказывается как на здоровье преподавателей, так и на качестве их профессионального труда. В-пятых, увеличение неравенства между вузами. Вузы, имеющие более высокий статус, значительно легче могут обеспечить персонализированное образование и привлечь более подготовленных абитуриентов. В-шестых, риск потери навыков коммуникации и сотрудничества. Минимизация рисков возможна при уточнении всех похожих понятий и выборе одного определяющего; при тиражировании имеющейся практики ИОТ; при обеспечении права вузам выбирать реализацию персонализированного образования или отказаться от нее.

Литература:

1. Бордовская, Н.В. Технологии выбора индивидуального образовательного маршрута / Н.В. Бордовская // *Universum: вестник Герценовского университета*. – 2012. – № 1. – С. 40-44
2. Булаева, М.Н. Персонализированный подход в образовании / М.Н. Булаева, Я.В. Зубкова, Д.Д. Мельников // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – № 77-3. – С. 4-6
3. Горбунова, Н.В. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода / Н.В. Горбунова, А.С. Фетисов // *Современная высшая школа: инновационный аспект*. – 2022. – Т. 14. – № 2. – С. 25-30. – DOI: 10.7442/2071-9620-2022-14-2-25-30
4. Зеер, Э.Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему / Э.Ф. Зеер // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2021. – № 1. – С. 104-114. – DOI: 10.24412/2307-4264-2021-01-104-114
5. Индивидуальные образовательные траектории в российских вузах // Министерство науки и высшего образования РФ. Официальный сайт, 2023. – URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/21499/> (дата обращения 23.08.2023)
6. Индивидуальные образовательные траектории в университетах: как понять, что они действительно работают? / Информо: сайт, 2023. – URL: <https://www.informio.ru/news/id36887/Individualnye-obrazovatelnye-traektorii-v-universitetah-kak-ponjat-chto-oni-deistvitelno-rabotayut> (дата обращения 02.09.2023)
7. Казакова, Е.И. Персонализированная модель образования: методическое пособие / Е.И. Казакова, Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов. – Москва: АНО «Платформа новой школы», 2019. – 36 с.
8. Лаврентьева, З.И. Модель подготовки тьюторов для обеспечения персонализации обучения магистрантов / З.И. Лаврентьева, О.А. Лаврентьева // *Социально-политические исследования*. – 2022. – № 4 (17). – С. 147-159
9. Лопанова, Е.В. Соотношение понятий персонализация, персонификация и кастомизация образования / Е.В. Лопанова, Н.В. Савина // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – № 72-4. – С. 181-184
10. Персонализация как подход к образованию / А.В. Конобеев, Ю.А. Юхимук, В.Д. Войцеховская, М. Щекич // *Профессиональный дискурс и коммуникация*. – 2020. – Т. 2. – №3. – С. 118-138. – <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2020-2-3-118-138>
11. Сафронова, М.А. Персонализация образования в России / М.А. Сафронова, А.А. Сафронов // *Педагогика*. – 2020. – № 11. – Том 84. – С. 5-14
12. Савина, Н.В. Персонализированное образование: взгляд студентов / Н.В. Савина // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – № 77-4. – С. 321-324
13. Barbara, Bray. A step-by-step guide to personalize learning / Barbara Bray, Kathleen McClaskey // *Learning & Leading with Technology*. – May, 2013.
14. Hanna, Dumont. On the promise of personalized learning for educational equity / Hanna Dumont, Douglas D. Ready // *Science of Learning*. – 2023. – <https://doi.org/10.1038/s41539-023-00174-x>
15. McQuiggan, S. Mobile learning: a handbook for developers, educators, and learners / S. McQuiggan, L. Kosturko, J. McQuiggan, J. Sabouri. – 2015, Wiley. – 379 p. – URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781118938942.ch2/summary>

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Садыкова Оксана Ильисовна

Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва);

старший преподаватель Озерова Надежда Анатольевна

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

старший преподаватель Горшкова Анастасия Анатольевна

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. Целью статьи «Психолого-педагогические условия формирования профессиональной направленности студентов вузов» является изучение сущности профессиональной направленности в образовании и его методологических основ. В статье обосновывается значимость реализации психолого-педагогических условий профессиональной направленности студентов вузов на современном этапе развития мирового социума. Для обоснования потребности реализации психолого-педагогических условий профессиональной направленности студентов вузов в работе проанализированы основные методологические аспекты данного вопроса в образовании. В статье проанализированы изменения в современной профессиональной сфере. Рассмотрены специфические особенности формирования профессиональной направленности будущих специалистов в электронной образовательной среде университета на примере преподавания дисциплин «Математика», «Информатика» и «Математическое моделирование в профессиональной деятельности». Проанализирован методологический подход к понятиям «профессиональная направленность», «электронная образовательная среда», «психолого-педагогические условия». Выделены виды условий (дидактические, психологические, материально-технические, организационно-методические). Описан инструментарий внедрения условий (дидактические, психологические, материально-технические, организационно-методические), который был применен к профессиональной подготовке студентов. Разработка данной проблематики в педагогической науке вызвана осознанием роли и последствий

процессов цифровизации и других социокультурных процессов, характеризующих данный этап развития современного мирового общества. В статье используются ключевые понятия и предоставляется аргументированное их содержание.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная направленность, психолого-педагогические условия, цифровизация, электронная образовательная среда.

Annotation. The purpose of the article "Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional orientation of university students" is to study the essence of professional orientation in education and its methodological foundations. The article substantiates the importance of the implementation of psychological and pedagogical conditions of professional orientation of university students at the present stage of the development of world society. To substantiate the need for the implementation of psychological and pedagogical conditions of professional orientation of university students, the main methodological aspects of this issue in education are analyzed in the work. The article analyzes the changes in the modern professional sphere. The specific features of the formation of the professional orientation of future specialists in the electronic educational environment of the university are considered on the example of teaching the disciplines "Mathematics", "Computer Science" and "Mathematical modeling in professional activity". The methodological approach to the concepts of "professional orientation", "electronic educational environment", "psychological and pedagogical conditions" is analyzed. The types of conditions (didactic, psychological, logistical, organizational and methodological) are highlighted. The article describes the tools for the implementation of conditions (didactic, psychological, logistical, organizational and methodological), which was applied to the professional training of students. The development of this problem in pedagogical science is caused by the awareness of the role and consequences of digitalization processes and other socio-cultural processes that characterize this stage of development of modern world society. The article uses key concepts and provides their reasoned content.

Key words: higher education, professional orientation, psychological and pedagogical conditions, digitalization, electronic educational environment.

Введение. В современном мире цифровизации происходят в настоящее время значительные перемены в профессиональной сфере подготовки будущих специалистов, на первый план выдвигают социально важные специальности: инженер, врач, и др.. Создание психолого-педагогических условий формирования профессиональной направленности студентов вузов – это одна из важнейших задач исследований на современном этапе.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в университетах России большое значение в образовательном процессе уделяют профессиональной направленности процесса обучения. Однако не каждый обучающийся готов сразу освоиться в электронной образовательной среде вуза, влиться в образовательный процесс, проявить самостоятельность в обучении, найти контакт с одногруппниками и педагогами. Целью нашего исследования является выявление психолого-педагогических условий, которые будут способствовать профессиональной направленности студентов в процессе аудиторной и внеаудиторной работы. Для решения представленных проблем мы реализовали различные методы: теоретические и практические. К практическим методам отнесем: опросы, наблюдения, педагогический эксперимент.

В обеспечении устойчивости государства состоит значение транспорта в современном обществе. Транспорт обладает возможностями маневрировать ресурсами, оперативно разрешать любые нештатные ситуации.

В последнее время в свете сложившихся эпидемиологических и военных событий такая профессиональная сфера, как врач-лечебник так же приобрела новый важный статус в современном обществе: врачи предотвращают заболевания, диагностируют различные патологии и ведут профилактическую работу, а также широкое развитие приобрела военная медицина. Врачи в современном обществе цифровизации оказывают людям медицинскую помощь, в том числе и в дистанционном формате. Математическое моделирование позволяет устанавливать всё более глубокие и сложные взаимосвязи между медицинской теорией и практикой.

В связи с этим изучение информатики, математики, математического моделирования в вузе приобретает наиболее важное значение как при подготовке инженеров транспортников, так и при подготовке врачей-лечебников. Такая роль этих профессий объясняет необходимость подготовки специалистов данных профессий в современных условиях электронной среды вузов и создания психолого-педагогических условий профессиональной направленности в процессе обучения студентов.

Исходя из выше сказанного, на этапе профессиональной подготовки студентов любой специальности, необходимо систематически формировать профессиональную направленность как доминирующий феномен установки на качественное овладение будущей профессией [1]. Так в процессе профессионального обучения необходимо делать акцент на процесс приобретения научных знаний, подчеркивая профессиональную специфику. Науку, можно определить, как активную, творческую и интеллектуальную деятельность, направленную на овладение, обоснование и систематизацию новых знаний (понятий, законов, теорий) в определенной профессиональной сфере. Наука и ее практическое применение есть всегда творческий процесс, и предполагает научный поиск. Так как период студенческой жизни обучающегося, независимо от возраста, относится к периодам наиболее активного аксиологического, нравственного, эстетического развития личности, именно в этот период происходит овладение новой социально важной профессией и становление самой личности. Самостоятельность – это характерная черта личности студента, которая получает развитие в процессе обучения в Вузе. При определенных условиях возможно воздействовать на личность обучающегося, направляя его деятельность, развитие, развивая его самостоятельность. Однако для значительного большинства студентов характерен такой феномен, как студенческий инфантилизм, который необходимо преодолеть при формировании профессиональной направленности [2]. Важным фактором влияния на формирование личности в современном обществе цифровизации является создание цифрового социального образовательного пространства, так как время учебы в университете отличается сложностью профессионального и личностного становления студентов. В работах отечественных ученых отмечается, что становление личности студентов реализуется через формирование профессиональной направленности, которая является динамичным явлением и содержит системообразующие компоненты [8]. Исследователи по-разному определяют профессиональную направленность:

- через отношения (Е.А. Климов),
- через интересы (С.П. Крягжде, М.И. Дьяченко),
- через склонности (Л.М. Митина, М.И. Кузьмина),
- через мотивы (А.К. Маркова, Л.М. Митина),
- через установку (А.С. Ткаченко),
- через потребности, цели, убеждения (А.П. Сейтешев),
- через мотивационно-ценностные ориентации, профессиональную позицию, социально профессиональный статус (Э.Ф. Зеер).

Профессиональная направленность находит отражение через электронную образовательную среду. Существуют различные взгляды на понятие «электронная образовательная среда», так, например:

– Кастельс, рассматривает формирующуюся сегодня в глобальном масштабе социальную структуру как сетевое общество (электронную образовательную среду), важнейшей чертой которого выступает изменение направления и использования информации и знания, в результате чего главную роль в жизни людей обретают глобальные, сетевые структуры, вытесняющие прежние формы личной и вещной зависимости.

– Марк Пренски ввел такие понятия, как «цифровые аборигены» (люди родившиеся в конце прошлого века, которые живут в окружении компьютеров, видеоигр, плееров, видеокамер, мобильных телефонов) и «цифровыми иммигрантами» (остальные поколения, появившиеся на свет и выросшие до конца XX века). Согласно теории Пренски, «иммигранты» пытаются сочетать новейшие возможности с прежними.

– В. Штраус ввел «Теорию поколений», в основу которой лег тот факт, что у людей разных исторических периодов, различаются системы ценностей. Временной промежуток, в который рождаются представители одного поколения, – около 20 лет. Очень часто термин «поколение Z» рассматривается в качестве синонима термина «цифровой человек». Поколение Z характеризуется следующими чертами: интерес к науке, технологиям и экономике.

– В.А. Ясвин, отмечал, что реализуемый комплекс природных (физических, химических, биологических) и социальных факторов, могут прямо или косвенно, кратковременно или длительно влиять на жизнь и деятельность личности студентов. В.А. Ясвин подчеркивал, что чем полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит активное саморазвитие.

– И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова рассматривают образовательную среду как «совокупность влияний, которые изменяют и определяют развитие жизни, как все, что окружает, пронизывает, вовлекает субъекта в орбиту своей деятельности» [6].

Следовательно, формировать профессиональную направленность в процессе обучения студентов разной специализации по изучаемым дисциплинам – значит стимулировать у них научный интерес к будущей профессии, стремление совершенствовать свои профессиональные навыки после окончания вуза. В конечном счете, устойчивая профессиональная направленность способна обеспечить выполнение тех требований, которые предъявляются к нему современным обществом [5].

Нами были проведены исследования применительно к специальности 23.05.03 Подвижной состав железных дорог и к специальности 31.05.01 Лечебное дело.

В данной статье в качестве примера приведем обследование по специальности 31.05.01 Лечебное дело. Формирование профессиональной направленности не является глубоко изученной проблемой на современном этапе. Нами были проанализированы работы следующих современных ученых:

– теоретические и практические разработки проблемы формирования профессиональной направленности будущих медицинских работников в современных условиях (Т.Л. Бухарина, А.С. Ткаченко),

– исследования по вопросам деятельности медицинского работника, в которых проблема формирования профессиональной направленности затрагивается частично (И.С. Витенко, Т.С. Кавелина, Г.П. Кондратенко),

– работы А.С. Ткаченко, в которых он выделил условия формирования профессиональной направленности практически у всех учащихся средних медицинских учебных заведений возможно: включение учащихся в практическое освоение профессиональной деятельности на ранних этапах обучения, дифференцированный подход к учащимся в процессе учебно-воспитательной работы на основе учета уровня развития их профессиональных интересов и психологической готовности к труду,

– работы Т.Л. Бухариной посвященные формам и методам развития профессионального интереса у будущих врачей,

– работы И.С. Витенко, Г.П. Кондратенко, В.И. Ороховским, посвященные разработке пятиуровневая модель специалиста-медика.

Имеющиеся исследования в области профессиональной направленности личности студента медицинского учебного заведения показывают, что данное качество имеет ряд значений: она связана с самой сущностью медицинской деятельности; выступает как осознанная психологическая готовность к профессиональной деятельности; она имеет значение всеобъемлющего устойчивого интереса к профессии медицинского работника на основе имеющихся склонностей и способностей; это ответственное отношение будущего специалиста к решению профессиональных задач.

Поэтому перед нами была поставлена цель – изучить специфические особенности формирования профессиональной направленности студентов-врачей-лечебников и выделить приемлемые психолого-педагогические условия, которые будут способствовать их эффективной подготовке. Несомненно, что большой уклон при подготовке будущих врачей-лечебников строится на профильных знаниях (химические и биологические науки), коммуникативные, культура речи, но мы хотим сделать акцент на знания полученные в процессе преподавания таких дисциплин, как математика и информатика. Анализ исследований отечественных ученых Н.В. Ипполитовой, А.Я. Найн, Н.С. Стерховой, И.В. Шеститко, С.Н. Павловым, А.В. Маковчик и других, посвященных выявлению психолого-педагогических условий, способствующих решению тех или иных образовательных задач, позволяет выделить в них три основных группы:

1) информационные (содержание образования, познавательные процессы);

2) технологические (формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации и процессуально-методическая основа образования);

3) личностные (поведение, деятельность, общение, личностные качества студентов; психологическая основа образовательного процесса) [3].

На основе выше представленных высказываний, мы интерпретировали психолого-педагогические условия применительно к профессиональной подготовке студентов специальности 31.05.01 Лечебное дело:

– дидактические, определяющиеся как обстановка процесса обучения, являющаяся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей. Так нами был разработан комплекс психологического и дидактического инструментария, который нашел отражение в процессе преподавания дисциплин «Математика», и «Информатика», основанным на популяризации специфичности и значимости знаний, полученных в результате обучения этим дисциплинам в профессии врача-лечебника. В рамках дисциплин были реализованы активные методы и виды контроля (составление вопросов по определенной теме, активное участие студентов на практикумах, решение ситуационных и практико-ориентированных заданий разной направленности). Во внеаудиторной деятельности отдается предпочтение профессиональной реализации через организацию самостоятельной работы студентов, создание отчетов и их представление на локальном уровне,

– материально-технические, представлены как комплекс инструментария, который является связующим звеном в профессиональной направленности. Так от обеспечения информационными технологиями зависит эффективность

подготовки врачей-лечебников. Для более быстрой адаптации студентов-преподавателями организуется психолого-педагогическая поддержка в электронной среде вуза и диагностика выявления образовательных рисков, консультирование по проблемам обучения, личностного самоопределения, система наставничества «студент-преподаватель». При встрече с начинающими студентами обсуждались значимость в выбранной профессии таких дисциплин, как математика и информатика в профессиональной деятельности, что способствует более успешной их адаптации в своей профессии. Значительный интерес вызвали у обучающихся психологические групповые дискуссии, где разбирались вопросы специфики и проблемы начинающих врачей-лечебников,

– организационно-методические, реализуются через систему взаимодействия «преподаватель-студенты», «студент-студент», если данная связь является эффективной и плодотворной, то повышается уровень профессиональной направленности [8]. Такие факторы, как применение преподавателями в процессе обучения активных методов и средств обучения, задач профессиональной направленности, способствуют мотивации в более углубленном изучении учебного материала.

Психолого-педагогические условия, реализуемые в электронной образовательной среде студентов направлены на положительное формирование как профессиональных, так и личностных качеств будущих специалистов.

Выводы. Таким образом, в соответствии с поставленной целью мы сформулировали следующие выводы исследования:

– проанализированы понятия «электронная образовательная среда», «профессиональная направленность», «психолого-педагогические условия», которые непосредственно являются основополагающими в профессиональной подготовке студентов;

– правильно подобранные психолого-педагогические условия (дидактические, материально-технические, психологические, организационно-методические) будут способствовать повышению уровня сформированности профессиональной направленности студентов любой специальности.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург, 2003. – 336 с.

2. Караванова, Л.Ж. Психолого-педагогические условия профессионально-трудовой социализации студентов вуза / Л.Ж. Караванова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2016. – №2. – С. 101-111

3. Мантрова, А.В. Психолого-педагогические условия, необходимые для обучения студентов направления «Гостиничное дело» / А.В. Мантрова, И.Л. Федотенко // Молодость. Интеллект. Инициатива. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2022. – С. 439-440

4. Шарабайко, О.Г. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности специалиста: научный анализ понятия / О.Г. Шарабайко // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2016. – №15. – С. 29-34

5. Шмидт, М.А. Профессиональная направленность личности студента: современное состояние, перспективы изучения проблемы / М.А. Шмидт // Наука и современность. – 2010. – №7-1. – С. 264-270

6. Югфельд, А.С. Образовательная среда современного университета: риски и ресурсы / А.С. Югфельд, И.Л. Федотенко, К.С. Шалагинова // Взаимодействие на преподавателя и студента в условия на университетского образование: теории, технологии, управление. – Габрово: ЕКС-ПРЕС, 2019. – С. 96-100

7. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 100 с.

8. Тимохина, А.В. Формирование безопасной образовательной среды в процессе профессиональной подготовки иностранных студентов-фармацевтов / А.В. Тимохина // Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития». – 2022. – С. 298-302

9. Садыкова, О.И. Математическое моделирование систем и процессов. Курс лекций: учебное пособие / О.И. Садыкова, О.Ю. Кривич. – Москва: РУТ (МИИТ): РОАТ, 2020. – ISBN 978-5-7473-1010-0. – 1 CD-ROM. – Текст: электронный.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат технических наук, доцент Салтанаева Елена Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (Казань);

старший преподаватель Эшелингу Раиля Ильдаровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (Казань);

кандидат экономических наук, доцент Логинова Ирина Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Казанский государственный аграрный университет» (Казань)

СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ – НОВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В данной статье рассматривается роль информационных технологий в становлении новой формы педагогики, а именно цифровой педагогики. Объясняются причины цифровой трансформации образовательной среды. Характеризуются умения современного специалиста, владеющего цифровыми технологиями. Рассмотрены положительные стороны влияния цифровой педагогики на качество образования. Приведены способы реализации цифровой педагогики на практике, в частности развитие проектной деятельности. В качестве одного из элемента цифровой педагогики предлагается рассмотреть участие студентов в конкурсе стартапов. Дается оценка влияния влияния стартапов как на развитие персональных компетенций студента, так и на сам образовательный процесс. Рассмотрены наиболее перспективные направления проектов по аналитике с привлечением искусственного интеллекта. Затронуты возможные опасности излишней цифровизации образовательной сферы. Применение машинного обучения и искусственного интеллекта в рамках цифровой педагогики может автоматизировать многие задачи образовательного процесса (разнообразная аналитика обучения, персонализированное образование). Также делается акцент на по-прежнему важной роли преподавателя в правильном применении цифровых технологий в образовательном процессе для эффективного соответствия целям образования.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровая педагогика, проектная деятельность, искусственный интеллект, образование, стартап.

Annotation. This article examines the role of information technology in the formation of a new form of pedagogy, namely digital pedagogy. The reasons for the digital transformation of the educational environment are explained. The skills of a modern specialist who owns digital technologies are characterized. The positive aspects of the influence of digital pedagogy on the quality of education are considered. The ways of implementing digital pedagogy in practice, in particular the development of project activities, are given. As one of the elements of digital pedagogy, it is proposed to consider the participation of students in the startup competition. The assessment of the impact of startups on the development of the student's personal competencies, as well as on the educational process itself, is given. The most promising areas of analytics projects involving artificial intelligence are considered. The possible dangers of excessive digitalization of the educational sphere are touched upon. The use of machine learning and artificial intelligence in the framework of digital pedagogy can automate many tasks of the educational process (diverse learning analytics, personalized education). The emphasis is also placed on the still important role of the teacher in the correct application of digital technologies in the educational process for effective compliance with the goals of education.

Key words: digital technologies, digital pedagogy, project activities, artificial intelligence, education, startup.

Введение. Реалии современного мира таковы, что существующему рынку труда требуются специалисты с новыми компетенциями, владеющие мобильными и интернет-технологиями.

Происходит постепенное внедрение информационных технологий во все сферы деятельности общества – рабочие процессы, коммуникацию, времяпрепровождение людей. Система образования не стала исключением [1]. В современных цифровых технологиях 21 века находится большой потенциал для экономического роста государства благодаря точности, автоматизации и новым возможностям управления.

Цифровая трансформация, в том числе образовательной среды, ведет к изменению роли преподавателей. Готовность кадров к использованию информационных технологий – это залог успеха в новой цифровой парадигме в педагогике.

Изложение основного материала статьи. Наряду с общим снижением уровня подготовки молодых специалистов, повсеместное распространение ИТ технологий вносит овладение молодежью новыми неожиданными навыками [2]. У будущих специалистов должен быть сформирован такой уровень фундаментальной подготовки, который необходим для решения профессиональных задач. Однако многие из них не осознают цели изучения в вузе многих учебных дисциплин, особенно общеобразовательных, не умеют переносить знания, полученные при изучении одной дисциплины для объяснения процессов, изучаемых в других дисциплинах.

Современный специалист – это специалист на стыке, дисциплин умеющий видеть междисциплинарные связи. Такой подход задействует и педагогику. Открытым вопросом востребованной трансформации педагогики, является ее консолидация с информационными технологиями [3].

Глубина проникновения информационных технологий в повседневную жизнь вызывает опасения у специалистов. Однако для педагогики это может выступить фактором повышения качества обучения [4].

Основная ставка педагогики всегда делалась на человеческие ценности, и в условиях новых реалий необходимо их также сохранить.

Цифровая педагогика – это использование современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, который является важным фактором в повышении качества образовательных услуг.

Во-первых, цифровая педагогика позволяет персонализировать образование и адаптировать его под индивидуальные потребности каждого ученика. С помощью различных онлайн-платформ и программ можно создавать учебные материалы, задания и тесты, учитывая уровень знаний и интересы каждого ученика. Это помогает ученикам более эффективно усваивать материал и достигать лучших результатов.

Во-вторых, цифровая педагогика способствует развитию навыков работы с информацией и коммуникацией, которые являются неотъемлемой частью современной жизни. Ученики получают опыт поиска, анализа и оценки информации, а также учатся эффективно коммуницировать с помощью различных онлайн-инструментов. Эти навыки являются ключевыми для успешной адаптации к быстро меняющемуся информационному обществу.

В-третьих, цифровая педагогика расширяет доступ к образованию. С помощью онлайн-образования можно получить знания и навыки в любое время и в любом месте, что особенно актуально для учащихся, которые не могут посещать школу или университет по различным причинам. Это также позволяет ученикам из удаленных и малонаселенных районов получать качественное образование без необходимости переезда в большие города. Сегодня цифровая педагогика стала неотъемлемой частью образовательной системы России. Во многих школах и университетах применяются различные цифровые технологии, такие как интерактивные доски, электронные учебники, онлайн-курсы и дистанционное обучение. Педагоги активно используют интернет и социальные сети в своей работе, а также применяют различные программы и приложения для обучения и контроля знаний учащихся.

Цифровизация в вузах России проходит постепенно и активно развивается. В рамках государственной программы "Цифровая экономика" вузы получают поддержку и финансирование для внедрения цифровых технологий в образовательный процесс.

Реализация цифровой педагогики на практике включает в себя использование цифровых технологий и инструментов в образовательном процессе для достижения определенных целей и задач. Вот некоторые способы реализации цифровой педагогики на практике:

1. Использование дополнительных технических компонентов (интерактивные доски и проекторы) помогает привлечь внимание более широкой аудитории, поскольку визуально является более привлекательными для студентов, чем стандартное чтение лекций под запись.

2. Использование онлайн-ресурсов и образовательных платформ, ценность и польза которых уже не подлежат сомнению.

3. Использование образовательных приложений и программного обеспечения теперь выходит на новый уровень, когда студенты сами при необходимости могут написать подобное программное обеспечение (ПО).

4. Использование онлайн-коммуникации и сотрудничества: самая востребованная и распространенная форма общения, которая нашла широкое применения во время пандемии.

5. Использование адаптивных технологий для формирования индивидуальной траектории обучения.

6. Использование геймификации: Геймификация применяется для создания игровых элементов в учебном процессе, что может повысить мотивацию учащихся и улучшить их академические результаты

7. Онлайн-оценивание и обратная связь.

Для полноценной реализации цифровой педагогики, необходимо снова вернуться к вопросу о готовности кадров к использованию информационных технологий. Важно понимать, как эффективно интегрировать технологии в учебный

процесс, а также достаточно знать об инструментах и ресурсах, доступных для преподавания в цифровой среде, что в конечном итоге при правильном использовании может значительно улучшить качество образования и повысить мотивацию и успеваемость учащихся [5].

Цифровая педагогика не должна становиться заменой традиционным методам обучения, а являться дополнением, расширяющим возможности в образовательном процессе.

Одним из проявлений цифровой педагогики вполне можно считать привлечение студентов к проектной деятельности, через участие в конкурсе стартапов.

Стартап – это хорошее подспорье новому виду педагогике. Они являются основой для частных задач, для которых ранее не были предложены решения. Поддержка стартапов увеличивает инновационный потенциал страны. Над проектом работает команда, каждый член которой отвечает за определенную часть в проекте. В процессе реализации идеи студенты зарабатывают понимание связей между дисциплинами, оттачивают умения и навыки в различных направлениях (коммуникативные навыки, оценка рынков сбыта, бизнес-планирование, бизнес-прогнозирование, оценка перспектив развития, программирование) [6].

В стартап-проекте участвуют студенты, лично заинтересованные, с высоким уровнем мотивации. Стартап должен быть конкурентоспособным. Реализация идеи стартап-проекта – это не просто решение задачи на оценку в рамках обучения дисциплинам в вузе. Уровень подготовки участников конкурса с каждым годом растет, требования к качеству проекта с каждым годом увеличивается. Таким образом, студенты хорошо самомотивированы на поиски новых решений, тем самым охватывают как минимум объем курса, запланированного в рамках программы обучения ИТ специальностей, а как максимум - дополнительно изучают самостоятельно многие разделы в этом направлении.

С другой стороны, в рамках стартапа могут быть разработаны инновационные образовательные платформы, приложения и решения, которые помогут улучшить образовательный процесс и удовлетворить потребности студентов и преподавателей. Например, онлайн-платформы для дистанционного обучения, которые предоставляют доступ к учебному материалу и заданиям, а также поддерживают взаимодействие между студентами и преподавателями. Или, например, мобильные приложения, которые облегчают доступ к образовательным ресурсам и позволяют студентам учиться в любое время и в любом месте.

Интересным новым направлением идей стартапов может выступить разнообразная аналитика, в том числе аналитика обучения для сбора и анализа данных об учебном процессе, чтобы предоставить студентам и преподавателям обратную связь и помочь им улучшить свои результаты.

Некоторые авторы считают, что существует опасность ухудшения уровня образования за счет меньшей его персонализированности по причине стремления обучающихся к комментированию электронных курсов. Зачастую интерес обучающихся к изучаемой дисциплине напрямую зависит от влияния педагога, его увлеченности своим предметом, его харизмы. Включение стартап-проектов в образовательный процесс придает дополнительную положительную «окраску» привлекательности изучаемой дисциплине. При этом также наблюдается положительный эффект на процесс воспитания и развития полноценной личности за счет слаженной командной работы над проектом, распределения в нем ролей участников и чуткого руководства наставника проекта.

Цифровая педагогика предоставляет стартапам в образовании широкие возможности для развития инновационных и эффективных решений. Однако, важно помнить о том, что успешность стартапа в этой сфере зависит не только от использования цифровых технологий, но и от качества образовательного контента и подхода к обучению.

Цифровая педагогика и искусственный интеллект (ИИ) – это две тесно связанные области, подразумевающие использование цифровых технологий.

Разработки в области искусственного интеллекта набирают обороты и все чаще становятся объектом студенческих разработок. В образовательной сфере в перспективе искусственный интеллект может быть использован для адаптивного обучения, персонализации образовательного процесса и оценки успеваемости студентов. Любая аналитика реализуется с привлечением машинного обучения и ИИ. С помощью ИИ возможно будет анализировать данные обучения студентов и школьников и предлагать им индивидуализированные рекомендации, основываясь на уникальных потребностях и способностях ребенка [7].

Не следует забывать, что использование цифровых технологий всегда требует учитывать этические и конфиденциальные вопросы, связанные с использованием искусственного интеллекта в образовании. Направление цифровых технологий развивается быстрыми темпами, прогресс не остановить, его влияние на общество будет только увеличиваться. При этом необходимо понимать, что выбор при принятии ключевых решений всегда должен оставаться за человеком.

Выводы. Цифровая педагогика является важным и актуальным направлением в современном образовании. Она открывает новые возможности для преподавателей и студентов, помогает улучшить качество обучения и сделать его более интерактивным, индивидуализированным и эффективным. Цифровая педагогика помогает студентам развивать навыки, которые требуются в цифровой эпохе. Это включает навыки работы с информацией, критическое мышление, коммуникацию, сотрудничество, техническую грамотность и другие компетенции, которые являются важными для будущей успешной карьеры. Цифровые технологии способствуют участию студентов в активном обучении. Они могут создавать собственные проекты, взаимодействовать с материалами и заданиями, общаться с учителями и другими студентами, делиться своими идеями и участвовать в онлайн-дискуссиях. А также повышается доступность образования.

В конечном счете, цифровая педагогика помогает создать более эффективную, интересную и инновационную образовательную среду с использованием цифровых технологий, и играет ключевую роль в этом процессе.

Литература:

1. Малайон, С.Ф. Цифровизация образования: ожидания и риски / С.Ф. Малайон, С.М. Куценко // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2022. – Т. 13. – № 2-3. – С. 34-38
2. Галиуллина, Э.Р. Проблема возрастного цифрового разрыва современности / Э.Р. Галиуллина, А.А. Шакиров, Р.С. Зарипова // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2019. – Т. 10. – № 4. – С. 25-29
3. Натальсон, А.В. Готовность современной образовательной системы технических вузов к оперативному реагированию на быстроизменяющиеся тренды развития информационных технологий / А.В. Натальсон // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2022. – Т. 13. – № 4-2. – С. 48-52
4. Хамитов, Р.М. Цифровизация образования и ее аспекты / Р.М. Хамитов // *Современные проблемы науки и образования*. – 2021. – № 3. – С. 8.
5. Хабибрахманова, А.И. Особенности межличностных отношений в диаде преподаватель-студент / А.И. Хабибрахманова, // В сборнике: Внедрение научных исследований в образовательный процесс вуза. материалы II Международного Круглого стола, посвященного Дню преподавателя высшей школы. – Казань. – 2023. – С. 267-270

6. Эшелиоглу, Р.И. Цифровые компетенции как обязательная компонента высшего образования / Р.И. Эшелиоглу, С.И. Бекетова, Е.А. Салтанаева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14. – № 2-2. – С. 152-156
7. Гафиятуллина, А.Р. Проблемы и методы построения индивидуальной образовательной траектории выпускника вуза в условиях индустрии 4.0 / А.Р. Гафиятуллина, Ю.В. Торкунова // Вестник РМАТ. – 2023. – № 1. – С. 37-41

УДК 376.2/796/799

аспирант, преподаватель Саркисян Елена Борисовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Томилин Константин Георгиевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сочинский государственный университет» (г. Сочи)

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ РАЗЛИЧНОГО ВОЗРАСТА И КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. Осуществлен анализ статей и докладов Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь-науке-14», проходившей в Сочинском государственном университете 18 мая 2023 года. Проведено обобщение современного опыта по подготовке спортсменов различного возраста и квалификации: методика миофасциального релиза в подготовке спортсменов; повышение работоспособности мальчиков-легкоатлетов в различных условиях окружающей среды; определенности сердечного ритма студенток, занимающихся в секции волейбола и баскетбола; значимость показателей для определения ведущих игроков в учебно-тренировочном процессе хоккеистов; применение игровых технологий в процессе занятий единоборствами; надежность соревновательной деятельности баскетболистов; профилактика травматизма в спортивной акробатике; методика развития подвижности суставов тяжелоатлетов 16-17 лет; нормирование скоростной подготовленности юных футболистов; психологические и физические последствия как результат прекращения занятий спортом.

Ключевые слова: конференция «Молодежь-науке-14»; подготовка спортсменов различного возраста и квалификации.

Annotation. An analysis of articles and reports of the All-Russian scientific and practical conference of students, graduate students and young scientists «Youth-Science-14», held at Sochi State University on May 18, 2023, was carried out. A generalization of modern experience in training athletes of various ages and qualifications has been carried out: the technique of myofascial release in the training of athletes; increasing the performance of boys athletes in various environmental conditions; features of the heart rate of female students involved in volleyball and basketball sections; the importance of indicators for determining the leading players in the educational and training process of hockey players; the use of gaming technologies in the process of martial arts training; reliability of competitive activity of basketball players; prevention of injuries in sports acrobatics; methodology for developing joint mobility in weightlifters 16-17 years old; standardization of speed readiness of young football players; psychological and physical consequences as a result of stopping sports activities.

Key words: conference «Youth-Science-14»; training of athletes of various ages and qualifications.

Введение. 18 мая 2023 года в Сочинском государственном университете состоялась Всероссийская научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь-науке-14», где большое внимание было уделено спортивной тематике.

Изложение основного материала статьи. И.Ю. Знаменский с соавтором С.О. Цекуновым (ДВЮИ МВД РФ, г. Хабаровск) представили «Особенности применения методики миофасциального релиза в подготовке спортсменов, занимающихся рукопашным боем» [1, С. 269-271]. В педагогическом эксперименте приняли участие 22 спортсмена секции рукопашного боя различных весовых категорий и спортивной квалификации. Перед каждым тренировочным занятием и после занятия экспериментальная группа по 7-10 минут, а также в свободное от тренировок время проводили по 15-30 минут три раза в неделю самомассаж, с использованием массажного роллера («foam-roller»). Для объективности педагогического эксперимента и апробации миофасциального релиза во второй месяц (июнь 2022 г.) группы менялись местами (контрольная – экспериментальная).

Выявлено, что массаж и самомассаж являются важными методами восстановления после тяжелых физических нагрузок. Миофасциальный релиз как определенная мануальная техника, для которой спортсмену не требуется помощь специалистов, дорогостоящего массажного оборудования должна активно использоваться в тренировочном процессе спортсменов-единоборцев.

И.Р. Кунаков и Е.Б. Саркисян (СГУ, г. Сочи) доложили «Физиологические основы изменения и повышения работоспособности мальчиков-легкоатлетов в различных условиях окружающей среды» [1, С. 305-309]. Эксперимент проводился на базе стадиона «Юность» города Сочи и СОК «Кисловодск», на спортсменах группы начальной подготовки 12–13 лет (n=8) со 2 по 29 сентября 2022 года. Экспериментальная группа обладала низкими показателями ОФП и была отправлена на сборы в среднегорье (объем нагрузки остался прежним).

Показано улучшение большинства показателей занимающихся, по сравнению с результатами уже существующей программой тренировок: скорость бега (p<0,01); силовые показатели (p<0,05); координационные способности (p<0,01); выносливости (p<0,01); скоростно-силовые качества (p<0,05). Рекомендовано включать спортивные сборы в среднегорье для улучшения ОФП, СФП и работоспособности легкоатлетов 12-13 лет.

Е.В. Кальная, С.С. Гречишкина и А.В. Шаханова (АГУ, г. Майкоп) изучали «Особенности сердечного ритма студенток, занимающихся в секции волейбола и баскетбола» [1, С. 331-333]. В исследовании принимали участие 59 студенток в возрасте 18-21 года, тренирующихся в секциях волейбола и баскетбола 3 раза в неделю по 2 часа. Контрольную группу составили студентки факультета естественных наук, не занимающиеся спортом. Запись электрокардиограммы и расчет показателей ВСР проводились на комплексе «Поли-Спектр-8EX» в положении лежа в течение 5 минут, а также в условиях ортостатической пробы.

У волейболисток в фоновой пробе превалировали HF-волны; LF-волн были весьма низкими (21,3±0,6%), при выраженных значениях волн очень медленной частоты (VLF-волны). Ортостатическая проба выявила уравновешенную активацию симпатических механизмов регуляции, с низкими значениями волн быстрого периода (HF-компонент) и в небольшом приросте волн медленной частоты. Наблюдалось практически сбалансированное влияние парасимпатического (HF 33,1±0,9%, p<0,05) и симпатического компонентов (LF 32,0±0,5%). Однако в сердечном ритме присутствуют

значительное включение надсегментарных механизмов, что указывает на напряжение регуляторно-адаптивного статуса организма студенток в условиях фоновой пробы.

У студенток, не занимающихся спортом спектральный анализ фоновой пробы характеризовался преобладанием HF-компонента, тогда как включение надсегментарных механизмов (VLF-компонент) было значительно выражено. При проведении ортостатической пробы наблюдалось понижение значений VLF-волн, а также заметное повышение показаний волн медленного (LF $40,1 \pm 0,6\%$) и очень медленного порядка. Подтверждена автономно-центральная реакция, и недостаточное развитие адаптивно-регуляторных механизмов сердечно-сосудистой системы, что указывает на низкий уровень регуляторных резервов и высокую «цену» адаптации.

В.В. Плотников (НВМУ МО РФ, г. Санкт-Петербург) представил «Значимость показателей для определения ведущих игроков в учебно-тренировочном процессе хоккеистов на предварительном (спортивно-оздоровительном) этапе подготовки» [1, С. 341-343]. В результате анкетирования получены корреляционные взаимосвязи между показателями спортсменов ($n=30$) и уровнем мастерства игроков. Признаны ведущими: желание заниматься хоккеем; двигательная активность на занятиях на льду и вне льда; дисциплинированность (бытовая и спортивная); умение кататься на коньках и владеть клюшкой и шайбой; наличие и проявление оперативно-тактического мышления; внимание, мотивация, характер, волевые качества ($r > 0,800$, $p < 0,05$). А также физическое развитие игрока; правильность выполнения заданий ($r > 0,650$, $p < 0,05$).

Э.Д. Хайруллина (НВГУ, г. Нижневартовск) доложила «Организационно педагогические условия применения игровых технологий в процессе занятий единоборствами» [1, С. 380-384]. Анкетирование мальчиков и девочек 7 до 10 лет, занимающихся дзюдо, показало их положительное отношение к игровым технологиям. Это носит положительный эмоциональный окрас и возможность одержать победу. Большая часть детей отдаёт своё предпочтение командным играм, так как все действия происходят в команде и больше шансов победить.

Индивидуальные игры нравятся не всем, имеются спортсмены, которые боятся взять ответственность на себя так как исход результата игры будет зависеть только от них. Или предпочитают индивидуальные игры с целью того, что они могут выделиться и отличаться от всех остальных большее количество респондентов. Использование игровых технологий на тренировочных занятиях в единоборствах носит неотъемлемый характер и используется большинством тренеров на этапе начальной подготовки.

А.С. Чаплыгина и В.С. Макеева (ГЦОЛИФК, Москва) рассматривали теоретические аспекты «Влияния психологической подготовки на надежность соревновательной деятельности баскетболистов» [1, С. 389-392]. Показателем успешной/неуспешной психологической подготовки выступает надёжность соревновательной деятельности, которая состоит в умении спортсмена показать свой лучший результат в условиях ответственных соревнований. Достижение должной надёжности представляет собой актуальную и довольно сложную проблему. Общими ключевыми определениями в раскрытии понятия «надёжность» в спорте являются: действия спортсменов в соревнованиях как комплексный результат совершенствования навыков и способностей, с их высокой эффективностью, вопреки возникающим внешним и внутренним помехам.

Психическая надёжность в структуре психологической подготовки отражает устойчивость работы основных психических процессов в сложных условиях соревновательной деятельности и включает ряд компонентов: эмоциональной устойчивости, мотивации, стабильности-помехоустойчивости и саморегуляции к условиям соревнований.

Баскетболистам необходимо постоянно поддерживать оптимальное психическое состояние, которое способствовало бы наиболее полному использованию потенциала, накопленного на тренировках. В процессе подготовки к соревнованиям идёт настройка спортсмена на предстоящую деятельность, моделируются условия предстоящих соревнований, минимизируется психическое напряжение, что помогает спортсмену в полной мере проявить свои способности, показать наилучшие результаты и достичь соревновательной цели.

М.А. Янчева и Н.Е. Ерешко (РГСУ, г. Москва) исследовали «Профилактику травматизма в спортивной акробатике» [1, С. 406-410]. Для акробатики характерны как острые, так и хронические травмы, с которыми большое количество спортсменов продолжает тренироваться и выступать на соревнованиях, при этом практически отсутствует медикаментозное лечение и восстановление. Повреждения менисков, боковых и крестообразных связок коленного сустава составляют более 25%; ушибы – 10%; хронические заболевания коленного, голеностопного, лучезапястного, локтевого суставов – 35%; заболевания позвоночного столба – 30%.

Более 90% травм случаются во время тренировок, в особенности в соревновательный период, когда утомление спортсменов превышает восстановление организма после физической нагрузки. При графике тренировок в одной из спортивных школ 6/1 (выходной день – четверг; суббота и воскресенье – две тренировки в день) целесообразно распределить нагрузку, убрав вечернюю тренировку в субботу или воскресенье, чтобы не допустить перегрузки организма спортсмена, а в дальнейшем – перетренированности.

Важно отметить, что своевременное начало медикаментозного лечения микротравм снижает риск развития острых травм и в дальнейшем превращения их в хронические. А к результатам относится не только работа спортсмена, но и работа всего тренерского штаба, медицинских работников, которые совместными усилиями способствуют развитию спортивной акробатики в нашей стране.

К.С. Панов и С.Ф. Панов (ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк) «Методика развития подвижности в суставах тяжелоатлетов 16-17 лет средствами фитнес-йоги» [1, С. 255-259]. В педагогическом эксперименте приняли участие 7 спортсменов-тяжелоатлетов из группы спортивного совершенствования. Проводилось шесть тренировок в недельном микроцикле длительностью по 2,5 часа. Для проведения упражнений по экспериментальной методике приглашались инструктора по фитнес-йоге. Комплекс фитнес-йоги проводился в течение 20-25 минут на протяжении трех месяцев. Принятие асаны и осуществление выхода из нее происходило медленно, сохраняя позу от 5 секунд в начале исследования до 40 секунд к окончанию исследования. Особое внимание уделялось соблюдению правильного и ритмичного дыхания. Оценка суммарной подвижности суставов проводилась по методике Ф.Л. Доленко.

В результате исследования прирост показателей подвижности позвоночного столба, плечевых, коленных и тазобедренных суставов повысился на 27,8%. Индекс суммарной подвижности суставов спортсменов исследовательской группы увеличился на 52,1%. Что показало целесообразность внедрения экспериментальной методики в рамки тренировочных занятий тяжелоатлетов 16-17 лет.

В.Г. Ярошевич (БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест, Белоруссия) исследовал «Нормирование скоростной подготовленности юных футболистов 12-15 лет» [1, С. 410-413]. Исследования, проведенные в английской и испанской профессиональных премьер-лигах по футболу, показали, что за последнее десятилетие матчи стали значительно интенсивнее, когда при одинаковом общем расстоянии, пройденном в матчах, значительно увеличивается процент времени, затрачиваемого на выполнение высокоинтенсивного бега (в некоторых случаях наблюдалось увеличение до 37%), и спринтерского бега (иногда наблюдалось увеличение до 70%).

Автором пронормирована скоростная подготовленность (на примере теста в беге на 30 м) детей 12-15 лет в данном виде спорта. Норматив рассчитывался исходя из результатов тестирований, проводимых с помощью автоматических систем («Tendo Sprint System»), позволяющей избежать ошибок в определении результата в беге при ручном хронометраже.

Прирост скорости у футболистов в беге на 30 м заметен в период с 11 до 15 лет, и составляет около 17 %. Это говорит о том, что этап специализации является предпочтительным, с точки зрения воспитания скоростных возможностей юных футболистов. Хотя данный процесс необходимо постоянно мониторить, а на основе больших массивов выборок создавать шкалы практически для всех возрастных групп.

Предложены нормы скоростной подготовленности футболистов.

Е.А. Якимова (КИТ КАИ, г. Казань) представляла «Психологические и физические последствия как результат прекращения занятий спортом» [1, С. 404-406]. Анкетированию подверглись студенты колледжа информационных технологий и их спортивные наставники в рамках учебного заведения, которые бросили спорт из-за различных обстоятельств. В результате проведенного исследования выяснилось, что люди, бросившие спорт, страдают целым рядом отрицательных последствий, не только физиологического, но и психологического характера: ожирение; нарушение работы сердца; появление хрупкости костей, атрофии мышечных тканей; сахарный диабет; старение организма; патологии опорно-двигательного аппарата (люди с сидячим образом жизни часто страдают от остеохондроза, радикулита и т.д.).

Отрицательные процессы происходят с психологическим состоянием самого индивида; меняется его внутренний мир, его настроение, чувства.

Люди, бросившие спорт, сталкиваются со многими трудностями, отражающимися на их здоровье. Для того, чтобы сохранить свою физическую форму и иметь меньшую предрасположенность к хроническим заболеваниям, человек не должен отказываться от спорта; ему следует продолжать регулярно заниматься физической активностью и развивать свой организм.

Выводы. Конференция в Сочи прошла на высоком научном уровне, с интересными докладами и публикациями по инновационным технологиям в спорте для атлетов различного возраста и квалификации. На 5 дискуссионных площадках и круглом столе было заслушано более 100 докладов. В сборник конференции вошли статьи преподавателей и студентов из 36 городов России, а также из стран ближнего зарубежья: г. Алматы, г. Туркестан (Казахстан), г. Донецк (ДНР), г. Луганск (ЛНР), г. Минск (Беларусь). По итогам научно-практической конференции выпущен сборник, который размещается на платформе РИНЦ [1]. Иногородние участники могли ознакомиться с достопримечательностями города Сочи.

Литература:

1. Молодежь – науке-XIV. Актуальные проблемы туризма, гостеприимства и предпринимательства: Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, г. Сочи, 18 мая 2023 г. / Отв. ред. к.э.н. И.С. Сыркова. – Сочи: РИЦ ФГБОУ ВО «СГУ», 2023. – 415 с.

Педагогика

УДК 378.147.88

кандидат педагогических наук, доцент Сафонова Людмила Анатольевна

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

ИЗУЧЕНИЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В ДИСЦИПЛИНАХ ЯДРА ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Тенденции развития современного общества диктуют новые требования к организации высшего образования. Необходимым условием данного процесса является унификация способов и методов обучения будущего специалиста. В высшем педагогическом образовании происходит переход на ядро – единое содержание практической, методической и предметной подготовки педагога. Все педагогические вузы Российской Федерации вносят в учебные планы дисциплины с единым содержанием, определяемым ядром. Дисциплина «Технологии цифрового образования» относится к коммуникативно-цифровому модулю учебного плана всех профилей подготовки педагогического направления. В статье раскрывается содержание одной из тем данной дисциплины «Системы мониторинга и контроля качества знаний». Описывается лабораторная работа, в которой рассматриваются способы использования цифровых технологий для измерения качества знаний обучающихся. Приводятся примеры заданий для аудиторной и самостоятельной работы. Часть заданий носит аналитический характер, они нацелены на формирование умения осуществлять поиск информации, развитие критического мышления. Другие задания нацелены на продуктивную деятельность студентов, требуют творческого подхода и методических навыков.

Ключевые слова: ядро высшего педагогического образования, технологии цифрового образования, контроль качества знаний, тест, государственная итоговая аттестация, формы тестовых заданий, онлайн-ресурс, анкета, чек-лист.

Annotation. Trends in the development of modern society dictate new requirements for the organization of higher education. A necessary condition for this process is the unification of methods and methods of training a future specialist. In higher pedagogical education, there is a transition to the core – the unified content of practical, methodological and subject training of a teacher. All pedagogical universities of the Russian Federation introduce disciplines with a single content defined by the core into the curricula. The discipline "Digital Education Technologies" refers to the communicative and digital module of the curriculum. The article reveals the content of one of the topics of this discipline "Knowledge quality monitoring and control systems". A laboratory work is described in which ways of using digital technologies to measure the quality of students' knowledge are considered. Examples of tasks for classroom and independent work are given. Some of the tasks are analytical in nature, they are aimed at the formation of the ability to search for information, the development of critical thinking. Other tasks are aimed at the productive activity of students, require a creative approach and methodological skills.

Key words: core of higher pedagogical education, digital education technologies, knowledge quality control, test, state final certification, forms of test tasks, online resource, questionnaire, checklist.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение НИР по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» по теме «Формирование профессиональных компетенций бакалавров педагогического вуза в рамках изучения предметно-методического модуля «Информатика» в условиях реализации «Ядра высшего педагогического образования»»

Введение. С 2022 года в педагогические вузы Российской Федерации внедряется ядро высшего педагогического образования. Цель перехода на ядро – обеспечить единые подходы к содержанию практической, методической и предметной подготовки педагога, а также к результатам обучения и условиям реализации подготовки в любом вузе страны. Предполагается, что три четверти (75%) всего учебного времени будут занимать дисциплины ядра, перечень которых будет един по всей стране. К тому же содержание этих дисциплин также регламентировано.

В общепрофессиональной подготовке, которая составляет 28% от общего числа часов, присутствует дисциплина «Технологии цифрового образования». В учебных планах подготовки учителя она составляет 108 часов или 3 зачетные единицы и относится к коммуникативно-цифровому модулю.

Согласно нормативным документам содержание дисциплины делится на 4 раздела и должно быть представлено следующими темами:

1. Образовательные технологии.
2. Место и роль информационно-коммуникационных и цифровых технологий в профессиональной деятельности педагога.
3. Локальные и глобальные компьютерные информационные сети и применение их в образовательном процессе.
4. Проектирование цифровых образовательных ресурсов.

Каждый раздел определяет содержание всей дисциплины. Возникает проблема разработки средств и методов, формирующих необходимые компетенции.

Изложение основного материала статьи. После анализа предложенного содержания членами кафедры физики, информационных технологий и методик обучения Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева разработана рабочая программа дисциплины «Технологии цифрового образования», описанная в статье [5].

Представим её содержание.

Раздел 1. Цифровые технологии в профессиональной деятельности педагога.

Раздел 2. Использование прикладного программного и аппаратного обеспечения в профессиональной деятельности педагога.

Раздел 3. Использование сетевых технологий в образовательном процессе.

Раздел 4. Проектирование ЦОР.

В рамках изучения второго раздела «Использование прикладного программного и аппаратного обеспечения в профессиональной деятельности педагога» проводится лабораторная работа на тему: «Системы мониторинга и контроля качества знаний».

Цель работы состоит в освоении способов использования цифровых технологий в системе мониторинга и контроля качества знаний.

Задачи работы:

- 1) сформировать понятие мониторинга и контроля качества знаний;
- 2) изучить виды и формы контроля;
- 3) рассмотреть рекомендации по созданию тестовых заданий;
- 4) сформировать навыки создания тестовых заданий с использованием цифровых технологий;
- 5) сформировать навыки проведения анкетирования с использованием цифровых технологий;
- 6) сформировать навыки создания чек-листов с использованием цифровых технологий.

После выполнения данной лабораторной работы студенты должны:

| Дескриптор | Результат выполнения лабораторного занятия | Формируемая компетенция |
|--------------|---|-------------------------|
| <i>знать</i> | понятие мониторинга и контроля качества знаний | ОПК-2 |
| | функции педагогического контроля | ОПК-2 |
| | формы контроля | УК-1 |
| | основные формы тестовых заданий | УК-1 |
| | виды итоговой аттестации и их особенности | ОПК-2 |
| | функционал онлайн-ресурсов для создания тестов, анкет, чек-листов | УК-1 |
| <i>уметь</i> | разрабатывать тестовые задания различных форм | ОПК-2 |
| | создавать тестовые задания с использованием цифровых технологий | ОПК-9 |
| | проводить анкетирование с использованием цифровых технологий | ОПК-9 |
| | создавать чек-листы с использованием цифровых технологий | ОПК-9 |

Раскроем содержание лабораторной работы.

В теоретической части лабораторной работы представлен материал по двум пунктам:

- 1) формы и методы мониторинга и контроля качества знаний;
- 2) практическое применение сервисов для мониторинга и контроля качества знаний (тестирование, анкетирование, чек-листы).

В первом вопросе «Формы и методы мониторинга и контроля качества знаний» рассматриваются различные понятия, связанные с контролем качества знаний: мониторинг, проверка, контроль, учет, оценка, выставление отметки. Здесь описываются функции, которые выполняет педагогический контроль: образовательная, стимулирующая, аналитико-корректирующая, воспитывающая и развивающая, контрольная. Раскрываются формы контроля с точки зрения временного фактора: предваряющий контроль, текущий контроль, периодический контроль, итоговый контроль.

Во втором вопросе «Практическое применение сервисов для мониторинга и контроля качества знаний (тестирование, анкетирование, чек-листы)» обосновывается применение тестов как самых эффективных методов контроля.

Раскрываются достоинства теста, он:

- 1) позволяет разнообразить познавательную деятельность обучаемых;
- 2) добавляет учителю информацию о каждом его ученике;
- 3) экономит учебное время;
- 4) даёт возможность выявлять индивидуальные различия учащихся [6].

Обосновывается популярность тестовой системы контроля в нашей стране в связи с формами государственной итоговой аттестации: обязательным государственным экзаменом (ОГЭ) и единым государственным экзаменом (ЕГЭ).

Дается обзор существующих онлайн-ресурсов для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ.

Анализируются особенности разработки тестовых заданий четырех классических форм, приводятся примеры на разных предметных областях. В статьях [3], [7] подробно описывается методика разработки тестовых заданий на примере дисциплин предметной области «Математика. Информатика».

1. Задания закрытой формы представляют собой вопросы с набором ответов, при этом выделяют два вида заданий: с выбором одного правильного ответа; с выбором нескольких правильных ответов. К каждому тестовому заданию прилагается инструкция для испытуемых. Для задания с выбором ответа инструкция может быть такой: «Выберите правильный ответ (ответы)» или «Выберите НЕправильный ответ».

Пример 1. Выберите правильный ответ.

Алгоритмы, содержащие только условие, называются ...

- линейными;
- разветвляющимися;
- циклическими.

(Ответ: разветвляющимися).

2. Задания открытой формы (с пропусками) должны выявлять умение учащихся воспроизводить информацию без подсказки, по памяти, а также умение решать типовые задачи. К ним относятся задания, в которых пропущено ключевое слово, фраза, формула или иной существенный элемент текста. Формулировка инструкции к этому заданию может быть: «Заполните пропуски», «Продолжите предложение», «Укажите пропущенное слово».

Пример 2. Укажите пропущенное слово.

Квадратом называется ... с прямыми углами.

(Ответ: ромб).

3. Задания на установление соответствия – это задания, в которых необходимо установить соответствие элементов одного множества элементам другого. В инструкции желательно указать, между элементами каких множеств следует установить соответствие. Для эффективности тестового задания можно использовать неравное число элементов множеств.

Пример 3. Установите соответствие между животными и их группами по способу питания.

| | |
|------------|---------------|
| 1) пчела | а) Травоядные |
| 2) медведь | б) Плотоядные |
| 3) сова | в) Всеядные |
| 4) заяц | |
| 5) волк | |

(Ответ: 1 – а, 2 – в, 3 – б, 4 – а, 5 – б).

4. Задания на установление правильной последовательности используются в тех случаях, когда очередность элементов описания ситуации, к которой относится вопрос, однозначно определена. Инструкции: «Установите правильную последовательность» или «Укажите порядок следования», «Расставьте по порядку» и т.п.

Пример 4. Расставьте в хронологическом порядке сражения Великой Отечественной войны.

- 1) Белорусская операция
- 2) Берлинская операция
- 3) Московская битва
- 4) Сталинградская битва
- 5) Курская битва

(Ответ: 3, 4, 5, 1, 2).

Обосновывается, что конструирование теста – сложная задача. Для организации тестирования необходимо разработать все составляющие элементы теста, которые образуют его структуру:

- спецификация теста;
- специально разработанные задания, прошедшие систему апробации и экспертизы (КИМы);
- эталон (правильный ответ на задание);
- инструкция для испытуемых;
- инструкция для организаторов тестирования;
- инструкция для проверяющих;
- рекомендации для обработки и анализа результатов;
- система оценок за выполнение каждого задания [4].

В лабораторной работе дается обзор тестовых оболочек в сети Интернет: Мастер-Тест, BankTestov.ru, Твой тест, TestsOnline, Varankatest, Online Test Pad. С их помощью можно создавать собственные тестовые задания или воспользоваться уже имеющимися тестами различных типов и категорий, организовать и провести тест среди группы людей, удаленными учащимися, просмотреть результаты.

Далее подробно разобрана технология работы в тестовой оболочке Мастер-Тест [2].

После этого описывается метод анкетирования, представлены различные классификации видов анкетирования: по степени охвата, количеству участников, виду вопросов, способу контакта, способу представления информации. Обосновывается популярность онлайн анкетирования.

Вводится понятия чек-листа (check-list) как контрольного списка дел или задач, который нужно выполнить или проверить, также чек-листы можно применять для выработки полезных привычек.

После изучения теоретической части студенты приступают к выполнению практической части. Представим тексты предлагаемых заданий.

Задание 1. Проанализируйте ресурсы для подготовки к итоговой аттестации.

1. Найдите Интернет-ресурс, специализирующийся на подготовке к экзаменам.
2. Просмотрите функционал найденного ресурса.
3. Результаты анализа представьте в соответствии со схемой.

1. Название ресурса.
2. URL-адрес.
3. Скриншот главной страницы.
4. Какие виды итоговой аттестации представлены на сайте (ОГЭ, ЕГЭ).
5. Укажите особенности сайта:

1) Есть ли пробный тест с секундомером?

- 2) Есть ли задание, выбираемое случайным образом?
 - 3) Сколько вариантов заданий представлено?
 - 4) Есть ли ответы ко всем вариантам заданий?
 - 5) Есть ли пояснения к выполнению заданий?
 - 6) Есть ли дополнительные попытки в случае неправильного ответа?
 - 7) Есть ли ссылки для обсуждения на форумах или социальных сетях?
 6. Опишите методические материалы для самоподготовки, представленные на сайте (справочный материал, указания к решению, примеры решения заданий, возможность задать вопрос, получить консультацию и т.п.).
 7. Оцените удобство и скорость навигации по сайту.
 8. Оцените качество формул и иллюстраций.
 9. Сделайте выводы (положительные и отрицательные характеристики сайта).
- Выполненное задание представьте в электронном виде.

Задание 2. Изучите онлайн-ресурсы для проведения тестирования и анкетирования.

1. Найдите онлайн-ресурсы для проведения тестирования и анкетирования.
2. Составьте сравнительную таблицу по 3-м ресурсам каждого вида.

| № п/п | Название ресурса | Электронный адрес | Основные возможности | Платный/ бесплатный |
|---|------------------|-------------------|----------------------|------------------------|
| Онлайн-ресурсы для анкетирования | | | | |
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |
| Онлайн-ресурсы для тестирования | | | | |
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |

Выполненное задание представьте в электронном виде.

Задание 3. Разработайте тест по Вашему профилю подготовки.

1. Разработайте 10 (или больше) тестовых заданий различной формы по Вашему профилю подготовки.
2. Переведите разработанные контрольно-измерительные материалы (КИМы) в тестовую оболочку.
3. Назначьте прохождение созданного теста трём студентам своей группы. Сохраните скриншоты их результатов.
4. Сохраните скриншот личного кабинета в используемой тестовой оболочке в режиме редактирования.
5. Укажите ссылку на прохождение созданного теста.
6. Разработайте критерии оценивания правильности выполнения теста, в зависимости от общего числа заданий, например:

| Количество правильно выполненных заданий | Оценка |
|--|---------------------|
| Менее 5 | неудовлетворительно |
| 5-9 | удовлетворительно |
| 10-12 | хорошо |
| 13-15 | отлично |

Выполненное задание представьте в электронном виде.

Для самостоятельной работы предлагаются следующие задания.

Задание 4. Разработайте анкету по Вашему профилю подготовки.

1. С помощью одного из рассмотренных онлайн-ресурсов для создания анкет разработайте анкету по Вашему профилю подготовки для выявления предпочтений обучающегося, содержащую не менее 7 вопросов.
2. Ссылку на анкету разместите на персональном сайте.
3. Пригласите одного из студентов группы пройти анкетирование.
4. Вопросы анкеты, скриншот страницы сайта с анкетой, результаты анкетирования и ссылку на анкету представьте в электронном виде.

Задание 5. Создайте чек-лист.

1. С помощью ресурса <https://checklists.expert/> (или подобного ему) создайте чек-лист на одну из тем «Режим дня», «Каникулы», «Саморазвитие» и т.п.

2. Добавьте в чек-лист не менее 7 пунктов.

3. Ссылку на чек-лист разместите на персональном сайте.

4. Текст чек-листа, скриншот страницы сайта с чек-листом и ссылку представьте в электронном виде.

В лабораторной работе предусмотрены контрольные вопросы.

1. Охарактеризуйте понятие мониторинга и контроля качества знаний.

2. Опишите функции педагогического контроля.

3. Раскройте формы контроля.

4. Охарактеризуйте основные формы тестовых заданий.

5. Опишите виды итоговой аттестации и их особенности.

6. Опишите онлайн-ресурсы для подготовки к итоговой аттестации.

7. Опишите функционал современных тестовых онлайн-оболочек.

8. Раскройте этапы создания тестов и организации тестирования с помощью онлайн-ресурсов.

9. Опишите особенности анкетирования онлайн.

10. Опишите возможности ресурсов по созданию чек-листов.

Выводы. Описанная в статье методика была апробирована в течение одного учебного года на всех факультетах Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева. Студенты с интересом выполняют предложенные аналитические задания, производя поиск информации в сети Интернет, анализируя различные онлайн-

ресурсы. Задания практического характера студенты выполняют, действуя по алгоритму и используя материалы указанных источников, creatively подходят к решению задач творческого плана. Каждый студент работает самостоятельно, так как задания носят индивидуальный характер и списать практически невозможно.

Студенты-бакалавры с интересом осваивают технологии, которые будут им полезны в будущей профессиональной деятельности. Они разрабатывают тестовые задания различных форм по своей предметной области, используют современные цифровые технологии для организации тестирования и анкетирования, знакомятся с онлайн-ресурсами для подготовки к государственной итоговой аттестации, создают чек-листы с целью упорядочения различных видов деятельности.

Представленные задания лабораторной работы можно использовать как в высшем, так и среднем образовании. В связи с этим, они имеют и методическое значение: бакалавры педагогического образования учатся формулировать упражнения для самостоятельной работы обучающихся, организовывать их исследовательскую, творческую деятельность. Полный текст заданий всех лабораторных работ по дисциплине «Технологии цифрового образования» представлены в базе данных [1].

Литература:

1. База данных контрольно-измерительных материалов по дисциплине «Технологии цифрового образования» (направление подготовки Педагогическое образование (уровень бакалавриат) / Т.В. Кормилицына, С.И. Проценко, Е.А. Тагаева [и др.]; ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева». – Саранск: МГПУ, 2023. – 1 CD-ROM

2. Бесплатное создание тестов и проведение онлайн тестирования. – Мастер-Тест: сайт. – 2008. – URL: <http://master-test.net> (дата обращения: 21.09.2023)

3. Воинова, И.В. Методические аспекты разработки тестовых заданий как средства формирования математических понятий / И.В. Воинова, Л.А. Сафонова // Профильная школа. – 2016. – Т. 4, № 4. – С. 56-63

4. Красильникова, В.А. Теория и технологии компьютерного обучения и тестирования: монография / В.А. Красильникова. – Москва: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 339 с. – URL: <http://ito.osu.ru/files/monograf.pdf> (дата обращения: 21.09.2023)

5. Кормилицына, Т.В. Методы активного обучения дисциплинам коммуникативно-цифрового модуля ядра высшего педагогического образования / Т.В. Кормилицына, Е.А. Бакулина // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14, № 1(53). – С. 47-53

6. Радьков, А.М. Тестовые технологии в системе непрерывного образования: метод. пособие / А.М. Радьков, Е.В. Кравец. – Могилев: Изд-во. МГУ, 2001. – 147 с.

7. Сафонова, Л.А. Методика составления тестов по предметной области «Математика. Информатика» / Л.А. Сафонова // Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. А.А. Романова. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2016. – С. 239-243

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Сергеева Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Технические университеты нашей страны «шагают в ногу со временем», и потому периодически меняют свои требования к профессиональной подготовке специалиста на выходе из вуза. Систематически появляются новые дисциплины для изучения, открываются даже новые технические специальности, меняются учебные планы, но неизменно наличие в них математической подготовки студентов, хотя рабочие программы по высшей математике претерпевают изменения. Математика учит студента выстраивать логические цепочки, последовательно и всесторонне подходить к решению любой профессиональной задачи. Мы считаем, что в преподавании математики необходимо использовать принципы личностно-ориентированного подхода, которые «во главу угла» ставят личность студента, его развитие, его потребности. Это позволит для каждого студента изучить математику на максимальном для себя уровне, сделать математическую подготовку значимой лично для каждого студента. Личностно-ориентированный подход позволяет использовать в процессе математической подготовки проблемные, исследовательские, эвристические, дискуссионные формы обучения. Мы, упор при таком математическом обучении, делаем на работе студентов по созданию разнообразных проектов, личных и групповых. При этом у студентов появляются не только знания по предмету, но и происходит развитие студента как личности.

Ключевые слова: высшая математика, проект, технический вуз, личностно-ориентированное образование.

Annotation. Technical universities of our country "keep up with the times", and therefore periodically change their requirements for the professional training of a specialist upon leaving the university. New disciplines are systematically emerging for study, even new technical specialties are being opened, curricula are changing, but the presence of mathematical training of students in them is invariable, although work programs in higher mathematics are undergoing changes. Mathematics teaches students to build logical chains, consistently and comprehensively approach the solution of any professional problem. When teaching mathematics, it is necessary to use the principles of a personality-oriented approach, which put the student's personality, his development, and his needs "at the forefront". This will allow each student to study mathematics at the maximum level for themselves, to make mathematical training meaningful for each student personally. The personality-oriented approach makes it possible to use problem-based, research, heuristic, and debatable forms of learning in the process of mathematical preparation. The emphasis in such mathematical training is on the work of students to create a variety of projects, personal and group. At the same time, students acquire not only knowledge of the subject, but also develop the student as a person.

Key words: higher mathematics, project, technical university, personality-oriented education.

Введение. Техническое образование в нашей стране постоянно претерпевает изменения, направленные на удовлетворение требований работодателей. Одной из современных используемых концепций, давно применяемых в образовании, является личностно-ориентированная направленность образования, но, конечно, со временем она претерпела существенные изменения. В свое время В.В. Сериков разработал модель личностно-ориентированного образования на

основе идеи С.Л. Рубинштейна, который считал, что если личность занимает определенную позицию, то в этом проявляется ее сущность. По мнению Сергея Леонидовича, «лично-ориентированное образование – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников» [7, С. 27]. Т.е. главная цель образования – это развитие личности.

Трактовок понятия «лично-ориентированный подход» очень много, все их, по мнению В.В.Серикова, можно разбить на три группы:

1. Лично-ориентированный подход - общегуманистический феномен, основанный на уважении прав, достоинств ребенка при выборе им образовательного маршрута, учебного плана, учебного учреждения и т.д.

2. Лично-ориентированный подход - цель, программа педагогической деятельности, базирующаяся на стремлении воспитать личность.

3. Лично-ориентированный подход – специальный вид образования, в основе которого – создание определенной образовательной системы, которая «запускала бы механизмы функционирования и развития личности» [7, С. 16-17].

Мы согласны с вышеперечисленными авторами и предлагаем, при преподавании математики в вузе, опираться на принципы лично-ориентированного подхода, который во главу угла ставит личность студента, его индивидуальность и самоценность. Принципы лично-ориентированного подхода, применяемые в математическом обучении студентов, направлены на единство их практической и профессиональной математической подготовки. Они способствуют усилению взаимосвязи математических знаний с профессиональными знаниями, а также связи изучаемого предмета с повседневной жизнью, становятся лично значимы для каждого студента. Эти принципы усиливают мотивацию студентов к получению новых знаний по математике, тем самым повышая продуктивность образовательного процесса. Математика является основой, базой для получения профессиональных знаний по техническим специальностям, поэтому одним из принципов преподавания математики является политехнизм. Использование этого принципа помогает студентам получить возможность применения в своей практической профессиональной деятельности для решения разнообразных задач имеющихся математических знаний и навыков. Применение принципа лично-ориентированной направленности в математической подготовке предусматривает создание благоприятной обстановки на занятиях, студент должен получить тот уровень знаний, который способен усвоить с учетом личных способностей. В результате создаются условия для реальной индивидуализации обучения, учитываются психологические особенности познавательных процессов и практической деятельности каждого студента. Лично-ориентированное преподавание математики нацелено на удовлетворение потребностей в знаниях каждого конкретного студента, поэтому предполагает применение проблемных, исследовательских, эвристических, дискуссионных форм обучения. Упор при таком математическом обучении делается на развитии у студентов логического мышления, исследовательских навыков в работе, воспитании самостоятельности. Студенты вовлекаются в создание разнообразных личных и групповых проектов. В результате у студентов появляются и знания по предмету, и студенты развиваются как личности.

Изложение основного материала статьи. В современной научной педагогической литературе применение лично-ориентированного подхода именно в математической подготовке студентов технического вуза еще недостаточно разработано, хотя принципы лично-ориентированного подхода в образовании рассматривались учеными.

В своем исследовании мы использовали исследования, по применению лично-ориентированного подхода в образовании, отраженные в трудах И.А. Зимней [1], Э.Ф. Зеера [2], В.П. Серикова [7], Е.Н. Степанова [9], А.В. Хуторского [11], И.С. Якиманской [12]. Мы опирались на работы соотечественников в области применения метода проектов в образовании: Е.С. Полат [10], А.С. Сиденко [8].

На своих занятиях мы для развития личности акцент делаем на создании студентами проектов по крупным изучаемым разделам математики. Студенты создают личные или групповые проекты, а затем защищают их на конференциях. Например, много разнообразных проектов создали студенты при изучении раздела высшей математики «Теория вероятностей». Перечислим некоторые темы проектов студентов: «Ипотека – это выгодно для меня или нет?», «Каковы мои шансы выиграть в лотерею?», «Случайные величины вокруг нас и их числовые характеристики», «Выигрыш в азартной игре», «Как реклама влияет на выбор человека», «Комбинаторика в лоскутной технике», «Счастливый билет на экзамене» и т.д. Приведем примеры некоторых тем групповых проектов по теме «Дифференциальные уравнения»: «Применение дифференциальных уравнений в геодезии», «Применение дифференциальных уравнений в горном деле», «Для чего мне маркшейдеру нужны дифференциальные уравнения?», «Решение систем дифференциальных уравнений методом Адамса», «Разностные методы решения дифференциальных уравнений» и т.д. Существует утверждение о том, что деятельность – есть основной фактор развития личности, ее основа, средство, необходимое условие становления человека как личности.

Применение лично-ориентированного подхода в математической подготовке в вузе обеспечивает такую организацию учебно-познавательной деятельности студентов, когда студент как личность выступает в качестве активного творческого начала, то есть, не пассивно получая информацию, а активно участвуя в ее «добывании». В нашем исследовании мы опираемся на принципы лично-ориентированного подхода, выделенные Е.Н. Степановым [9].

Принципы лично-ориентированного подхода:

а) Принцип самоактуализации. Необходимо подтолкнуть студента к проявлению своих имеющихся возможностей и способностей, и их дальнейшему развитию. В полной мере этот принцип работает при творческом создании проекта студентами по заданной теме.

б) Принцип индивидуальности. Задача преподавателя – создание комфортных условий для развития индивидуальности каждого студента. Индивидуальность студента в полной мере отражается в его работе над проектами.

в) Принцип выбора. У студента в процессе обучения всегда должен быть выбор. Это мы осуществляем при использовании в процессе обучения проектов. Студент сам выбирает цель, содержание, форму проекта и методы работы над проектом.

г) Принцип творчества и успеха. Студенты создают личные и групповые проекты и такая творческая деятельность позволяет определять и развивать индивидуальные особенности студентов, их уникальность. Творчество способствует формированию позитивной Я-концепции личности каждого студента.

д) Принцип доверия и поддержки. Работая в группе над проектом, студенты учатся взаимодействовать и доверять друг другу, поддерживать друг друга.

Кроме стандартного решения задач и упражнений, студенты по крупным разделам выполняют проекты.

Существуют различные определения понятия «проект», мы на своих занятиях под проектом понимаем творческую работу студентов, выполненную по заданной теме самостоятельно, но под контролем педагога. Таким образом, это всевозможные студенческие проекты (индивидуальные и групповые) [4, С. 267].

При создании проекта преподаватель озвучивает общую тему, студент самостоятельно выбирает одно из возможных направлений исследования, разрабатывает его, подбирает материал из разных источников. Также придумывает форму подачи проекта [6].

Любой проект студента является результатом его творческой деятельности. Создание проекта развивает у студента познавательную активность, самостоятельность, учит быть ответственным, т.е. развивает студента как личность. Выпускник университета, занимающийся во время обучения проектами, легче адаптируется в современных экономических условиях, более конкурентен на рынке труда.

Работая над проектом студент последовательно проходит все этапы проектирования, набирается необходимого опыта по созданию проекта, что пригодится ему в будущей профессиональной деятельности. При создании групповых проектов студенты учатся работать в команде. Проектные задания развивают у студентов познавательные, творческие потребности, их рефлексивные способности [3].

Студенты работали над проектами по разделам математики, которые изучали, а также над межпредметными проектами. Более подробно описано в предыдущей статье [5].

Выводы. Опыт использования проектов для развития личности студента технического вуза в процессе преподавания математики определяют направление дальнейшего нашего исследования.

Ведущей идеей применения личностно-ориентированного подхода в обучении студентов мы видим в погружении их в проектную деятельность, самостоятельную работу над проектами. При этом роль преподавателя – роль консультанта, наставника, помощника. И здесь все индивидуально, кто-то из студентов может полностью самостоятельно работать над проектом, кого-то нужно направлять, а с кем-то приходится работать подробно при создании проекта. В результате проектного обучения студенты должны развить свои деловые личностные качества, научиться работать самостоятельно и быть готовы всю свою жизнь учиться.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42
2. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста: науч.-метод. пособие / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. университета, 1999. – 245 с.
3. Сергеева, Е.В. Развитие коммуникативной компетентности студентов на занятиях математики в техническом вузе / Е.В. Сергеева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2023. – Т. 14. – №1. – С. 95-97
4. Сергеева, Е.В. Дистанционное обучение при изучении математики / Е.В. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 266-268
5. Сергеева, Е.В. Развитие медиакомпетентности студентов на занятиях математики / Е.В. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 235-237
6. Sergeeva, E.V. The Importance of Mathematics for Future Architects and Civil Engineers / E.V. Sergeeva // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering: International Science and Technology Conference "FarEastCon 2019", Vladivostok, Russky Island, 01-04 октября 2019 года. – Vladivostok, Russky Island: Institute of Physics Publishing, 2020. – P. 052024. – DOI 10.1088/1757-899X/753/5/052024
7. Serikov, V.V. Education and a Person. Theory and Designing Practice / V.V. Serikov. – М: "Logos" Publishing Corporation, 1999. – 272 p.
8. Сиденко, А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С. Сиденко // Завуч. – 2003. – № 6. – С. 96-111
9. Степанов, Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Е.Н. Степанов. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.
10. Полат, Е.С. Современные и педагогические технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: ИЦ «Академия», 2010. – 368 с.
11. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методам обучения / А.В. Хуторской. – СПб, 2004. – 541 с.
12. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская; отв. ред. М.А. Ушакова. – 2-е изд. – М.: Сентябрь, 2000. – 111 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Таканова Ольга Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» (г. Москва);

Автономная некоммерческая организация высшего образования

«Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития коммуникативных навыков при актуализации основных видов речевой деятельности: слушания, говорения, чтения и письма. Особое внимание автор статьи уделяет чтению как одному из самых сложных и при этом самых эффективных составляющих обучения иностранному языку. Благодаря чтению и письму, обучающиеся активно пополняют свой словарный запас, развивают свое критическое мышление, расширяют свой кругозор. Однако необходимо понимать, какие трудности могут возникнуть при актуализации данных видов речевой деятельности в реальных условиях обучения. Автор рекомендует обратить на это особое внимание, чтобы создать максимально комфортные условия для формирования коммуникативной компетентности и мотивированности обучающихся к изучению иностранного языка. В настоящее время существует достаточно много интересных и эффективных способов и приемов для актуализации коммуникативных навыков, которые успешно интегрируются в преподавание иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникация, мотивация, информация, чтение, письмо.

Annotation. The article discusses the features of the development of communication skills using the main types of speech activities: listening, speaking, reading and writing. The author of the article pays special attention to reading as one of the most difficult and at the same time most effective components of teaching a foreign language. Thanks to reading and writing, students actively replenish their vocabulary, develop their critical thinking, and expand their horizons. However, it is necessary to understand what difficulties may arise when updating these types of speech activity in real learning conditions. The author recommends paying special attention to this in order to create the most comfortable conditions for the formation of communicative competence and motivation of students to learn a foreign language. Currently, there are quite a lot of interesting and effective ways and techniques for updating communication skills, which are successfully integrated into teaching a foreign language at a university.

Key words: foreign language, communication, motivation, information, reading, writing.

Введение. Обучение иностранному языку всегда направлено на то, чтобы помочь обучающимся открыть для себя разнообразие, богатство и ценность мировой культуры. Результатом изучения иностранного языка является сформированность коммуникативной компетентности, которая всегда реализуется в деятельности. Это умение, которое в узком смысле слова сводится к способности использовать, соблюдая социальные нормы, ту или иную форму языка. Традиционно считается, что коммуникативная компетентность раскрывается в письменном и устном форматах через понимание и выражение, что, в свою очередь, с точки зрения педагогики позволяет говорить о формировании четырех навыков: понимание устной речи, понимание письменной речи, собственно, сама устная речь и письмо. Именно эти четыре коммуникативных навыка являются целью формирования и оценки при обучении иностранному языку.

Однако, стоит отметить, что еще существует пятый, не менее значимый навык, который непосредственно связан с остальными четырьмя навыками: оценочный. Действительно, любое общение предполагает оценку. Когда мы говорим, пишем, аудитория или читатели оценивают нашу речь. Когда же мы сами читаем или слушаем, то оцениваем творчество других.

Акцент, беглость речи, особенности синтаксиса и лексики – все это раскрывает происхождение говорящего, его социальную принадлежность. Таким образом, оценочная компетенция является одним из основных компонентов общения. По мере развития навыков понимания и выражения совершенствуется также оценивание. Соответственно, педагогу необходимо планировать свою деятельность с учетом формирования оценочной компетенции у обучающихся.

В коммуникации происходит непрерывное взаимодействие между устным и письменным выражением, а также между пониманием и речепроизводством. Конечно, устная речь отличается от письменной, и, процессы, особенно когнитивные, связанные с актами понимания или выражения, различны.

Педагог всегда принимает во внимание данные различия и особенности и подходит к ним с точки зрения диалектики, пытаясь воспроизвести в процессе коммуникации аутентичность повседневного общения.

Изложение основного материала статьи. Исходя из педагогического опыта, стоит отметить, что образовательные практики далеко не всегда четко определены: устная форма коммуникации может перейти в письменную, процесс понимания всегда может преобразоваться в речепроизводство и, соответственно, наоборот. Кроме того, формирование коммуникативной компетентности на основе анализа потребностей обучающихся вовсе не означает, что следует игнорировать всё остальное. Обучение иностранному языку с учетом профессиональной направленности нацелено не только на то, чтобы студенты могли читать и понимать тексты по специальности, но также оно готовит их к пониманию и умению высказываться в ситуациях студенческой и повседневной жизни.

Рассматривая устное и письменное понимание, говорение и письмо по отдельности, можно более конкретно сформулировать цель и задачи обучения иностранному языку в соответствии с анализом потребностей личностных и общественных, это также облегчает разработку образовательных программ и учебных планов, даже если данные различия могут казаться «искусственными» как с теоретической точки зрения, так и с педагогической. Эти четыре навыка являются фундаментальными и в действительности они переплетаются между собой как в учебной коммуникативной ситуации, так и в реальной.

Основной целью обучения иностранному языку является приобретение коммуникативных навыков, которые можно формировать поэтапно [3, С. 246].

Стоит отметить, что лингвистические, социолингвистические и прагматические компетенции, входящие в коммуникативную компетентность, позволяют обучающимся использовать иностранный язык в реальной ситуации и, соответственно, мотивируют их к дальнейшему более глубокому изучению языка.

Понимание устной или письменной речи не является простой деятельностью пассивного характера, как это считалось ранее, потому что каждый раз оно связано с распознаванием смысла предложения или дискурса и определением их коммуникативной функции. Понимание предполагает знание фонологической, графической, текстовой систем, а также знание социокультурных правил общества, в котором осуществляется коммуникация, не забывая при этом об экстралингвистических факторах, например, жесты, выражения лица во время устного общения. Носитель языка использует их неосознанно. Более того, любая ситуация понимания специфична, учитывая количество составляющих ее переменных [5, С. 324].

Одна из основных трудностей понимания смысла звучащей речи для обучающихся, особенно для начинающих, заключается в раскрытии значения слова через звуки, просодические особенности устного сообщения. Это сложно, прежде всего потому, что приходится приспосабливать собственную фонологическую систему к звукам иностранного языка. Слуховое восприятие играет фундаментальную роль для коммуникации, и мы можем воспринимать только то, что мы научились воспринимать. Аудирование на занятиях по иностранному языку имеет единственную цель «приручить ухо» обучающихся распознавать голос, количество говорящих, паузы и т.д., то есть так много элементов, которые на самом деле не связаны с информативной составляющей высказывания. Этот шаг хотя и осуществляется без какой-либо реальной цели понимания, тем не менее уже может выявить важные элементы информации.

Все виды упражнений в аудировании тренируют слух и способствуют лучшему различению слов на слух, хотя по отдельности ни в звуках, ни в буквах, ни в слогах, ни в словах смысла нет, а смысл формируется только в их совокупности, цельности их организации и связей, которые устанавливаются между этими элементами.

Для устного понимания необходимо уметь пользоваться контекстуальными подсказками, особенно это касается аудио- или аудиовизуальных записей. Аудиозаписи способствуют закреплению элементов, связанных с конкретной ситуацией общения, и восприятию и различению интонационных вариаций, необходимых для понимания речи в целом. Видеозаписи помогают усвоить невербальные элементы сообщения, такие как жесты, мимика. Развитие навыка понимания в этом случае осуществляется в тесной корреляции с невербальными контекстуальными маркерами.

Разнообразие аудио- и видеоматериала настолько велико, что иногда педагог может оказать в замешательстве относительно выбора материала для учебной цели. При использовании видеозаписей, не следует пренебрегать качеством изображения, так как оно не только представляет собой неоспоримую помощь для понимания, но и позволяет одновременно изучать паралингвистические сигналы (жесты и мимика) и фонетические элементы (просодика, акцент и т.д.), что также можно сочетать с лексико-грамматическим анализом высказывания и его жанровых характеристик.

Само собой разумеется, что в повседневной жизни мы не все слушаем и слышим одинаково. На занятии по иностранному языку преподаватель активизирует разные навыки прослушивания, которые каждый человек использует автоматически в своем родном языке. Задачами аудирования иноязычного сообщения являются: слушать, слышать, выбирать, идентифицировать, распознавать, устранять двусмысленность, переформулировать, синтезировать, создавать, оценивать информацию. Таким образом, можно выделить несколько типов прослушивания:

- фоновое прослушивание, которое происходит бессознательно и не направлено на понимание, но тем не менее определенная услышанная информация может привлечь внимание;
- глобальное прослушивание, посредством которого раскрывается общий смысл текста;

– избирательное слушание, когда слушатель знает, что он ищет в данном сообщении, выделяет моменты с нужной информацией;

– детальное прослушивание, заключающееся в дословном понимании сообщения.

Эти виды прослушивания определяют различные стратегии доступа к смыслу аудиоматериала и концентрации внимания для этого.

Различные стратегии в аудировании помогают добиться частичного или полного понимания информации на слух. Во всех случаях необходимо обеспечить обучающемуся ситуацию активного слушания, то есть дать ему задание, которую необходимо выполнить перед прослушиванием аудиозаписи. Также возможно подготовиться к прослушиванию посредством «мозгового штурма», исходя из особенностей выбранного документа, это может быть обсуждение конкретной темы или какие-то культурные аспекты, игры, ассоциативные ряды, анализ изображения.

Обучение письму претерпело значительное обновление в связи с внедрением коммуникативного подхода. При обучении иностранному языку стали учитываться все коммуникативные ситуации, литературные произведения больше не являются доминирующими в качестве изучаемого учебного материала [6, С. 173]. Главное, чтобы тексты, подобранные для образовательных целей, соответствовали уровню лингвистической компетентности обучающегося, были аутентичными и воспроизводили ситуации реального общения.

Понимание письменного сообщения на иностранном языке – это сложный процесс, который является результатом передачи знаний на родном языке, так и развития навыков для понимания лексической, синтаксической и текстовой специфики иностранного языка с учетом фоновых знаний обучающегося и его социокультурного опыта и мировоззрения [4, С. 36]. Знание только языковых значений не обеспечивает понимание письменного сообщения, фундаментальную роль играет опыт чтения и работы с текстом. Чтение – это не расшифровка знаков или графических единиц, а построение смысла, доступ к смыслу достигается методом проб и ошибок, постоянной рефлексией. Чтение – это, собственно, взаимодействие между текстом и его читателем; роль педагога, следовательно, заключается в том, чтобы побудить обучающегося стать соавтором прочитанного материала.

Целью обучения чтению на иностранном языке является актуализация навыков, которыми читатель владеет на родном языке: глобальное восприятие слова и предложения, определение смысла, построение гипотез, понимание интенций автора, благодаря идентификации структуры текста и экстралингвистическим знаниям, то есть «смысл» текста будет восприниматься через его языковую организацию, ключевые слова, стилистические фигуры, экстралингвистические ориентиры. Французский исследователь Софи Муаран предлагает следующие стратегии по формированию навыков чтения на иностранном языке:

1. Восприятие всего текста для выявления его внешних и внутренних особенностей: заголовков, подзаголовков, типографские элементы (шрифт, заглавные буквы, курсив, кавычки и т.д.), изображения и т.д.; этот этап наблюдения позволяет читателю ознакомиться с текстом и позволяет понять, к какому жанру он принадлежит.

2. Чтение, ориентированное на определенные важные элементы текста, способствующие его пониманию:

– определение ключевых слов с помощью ключевых вопросов или очень подробные инструкции по чтению;

– композиционный анализ текста: логические, риторические, пространственно-временные дейктические элементы, анафоры и т.д.;

– внимание к началу и концу абзацев;

– анализ высказывания с позиции: кто пишет? для кого? анализ прямой и косвенной речи [8, С. 23].

В итоге обучающийся должен уметь ответить на такие вопросы: кто? что? чей? когда? как? почему? То есть такой подход к пониманию текста направлен на установление связи между текстом и обучающимся. В дальнейшем студент сможет самостоятельно использовать данную стратегию для чтения и понимания различных типов текстов самостоятельно как на иностранном, так и на родном языке. Чтобы достичь необходимого эффекта, следует начать тренироваться в использовании данных стратегий как можно раньше. Обучающемуся нужно предлагать тексты, которые представляют для него определенные лингвистические трудности, чтобы он старался понять сначала его общее содержание, а потом уже изучить его более детально.

Помочь обучающемуся в понимании смысла прочитанного может проектное задание, которое предполагает наличие определенных задач и активную позицию читающего [1, С. 247].

При этом важно помнить, что для того, чтобы понимание было эффективным, первое чтение текста должно осуществляться индивидуально и про себя. Для понимания текста требуется выполнение нескольких сложных операций одновременно, что не всегда возможно. Чтение текста вслух профессионалом (преподавателем, актером и т.д.) может облегчить его понимание. Например, во французском языке ритмические группы, интонация играют важную роль для письма, особенно для обучающихся с высоким разговорным уровнем языка [7, С. 349].

После прочтения важно мотивировать обучающегося отреагировать на прочитанное, для этого можно организовать дискуссию, написать комментарии с целью углубления уже имеющихся знаний и для закрепления новых [2, С. 124].

Следует подчеркнуть, что обучение чтению имеет большое значение в преподавании/изучении языков, важность чтения всегда побуждает педагогов-исследователей искать наиболее эффективные методы в обучении этому виду деятельности.

Часто обучение иностранному языку сосредоточено на письме. Чтение же в этом случае рассматривается как средство научиться писать. При этом следует отметить, что благодаря чтению устанавливаются связи между родным языком и иностранным языком посредством перевода и это, в свою очередь, способствует как обучению письму, так и переводу в какой-то мере. Фактически, обучающийся приобретет богатый лексический запас и хорошее знание грамматики.

Выводы. Достоинством коммуникативного подхода к изучению иностранного языка является то, что в его основе язык – это средство общения, взаимодействия между двумя или более лицами. Согласно этому подходу, акт чтения включает в себя актуализацию лингвистического, текстового, референтного и ситуационного компонентов общения. При таком подходе чтение объективно является частью коммуникативного процесса. Это означает, что обучающийся задействует все свои знания, навыки и стратегии для того, чтобы понять прочитанный текст.

Таким образом, можно сделать вывод, что при обучении иностранному языку одной из важнейших задач педагога является мотивация обучающихся как можно больше читать. Для этого можно дать рекомендации и ссылки на интересные художественные и документальные материалы, делиться собственным опытом, обмениваться мнениями по прочитанным книгам, формируя при этом параллельно социокультурную и мировоззренческую составляющие будущих специалистов.

Литература:

1. Алипичев, А.Ю. Актуальные решения проблем дистанционной формы профессионально ориентированной иноязычной подготовки в вузе / А.Ю. Алипичев // Коммуникация в современном поликультурном мире: национально-культурная специфика построения дискурса. ежегодный сборник научных трудов. – Москва, 2016. – С. 248-258

2. Кузнецов, А.Н. Развитие кросскультурной компетентности в техническом вузе: концепция, реализация, контроль / А.Н. Кузнецов // Raleigh, North Carolina, USA: LuluPress. – 2015. – 159 с.
3. Рябчикова, В.Г. Основной аспект межкультурной коммуникации в иноязычном образовании студентов сельскохозяйственных вузов / В.Г. Рябчикова // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы. Материалы Международной научно-практической онлайн-конференции. Редколлегия: А.В. Торхова [и др.], отв. редактор О.Ю. Шиманская. – 2020. – С. 245-248
4. Силицына, И.А. Психологические основы процесса изучения иностранного языка и реализация принципа индивидуального подхода / И.А. Силицына // Педагогические науки. – 2015. – № 3(72). – С. 35-36. – EDN UCMSAR
5. Уланова, О.Б. Развитие логического мышления студентов при овладении устной монологической англоязычной речью / О.Б. Уланова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 321-325
6. Науменко, Н.П. Требования к отбору аудиоматериала и этапы работы с ним / Н.П. Науменко, С.Н. Чижилова // Теоретический и практический потенциал современной науки. сборник научных статей. – Москва, 2019. – С. 171-175
7. Maisonneuve, L. Apprentissage de la lecture, méthodes et manuels: Apprentissage de la lecture et méthodes de lecture / L. Maisonneuve. – L'Harmattan, Paris. – 2003. – 407 p.
8. Moirand, S. Situations d'écrit. Compréhension/production en français langue étrangère / S. Moirand. – CLE International, «Didactique des langues étrangères», 1979. – P. 23.

Педагогика

УДК 37.02

кандидат филологических наук, доцент Тамбиева Медина Данисламовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Тамбиева Лейла Азреталиевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
старший преподаватель Ахматова Фатима Хасановна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

РАЗВИТИЕ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития социолингвистической компетентности. Социолингвистическая компетентность является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции. Она включает в себя изучение прагматических и социолингвистических знаний о том, как использовать язык лингвистически и социально адекватно. Однако в ряде исследований подчеркивается отсутствие таких коммуникативных навыков у учащихся, независимо от уровня их языковых знаний. Более конкретно, учащиеся могут быть не в состоянии развить социально-прагматические знания языка в той же степени, что и грамматические знания изучаемого языка. Основываясь на этом критическом несоответствии и проблеме обучения, в этом исследовании сообщается о восприятии учителями развития социолингвистической компетенции. Цель статьи состоит в том, чтобы изучить представления о социолингвистических знаниях учащихся, о социолингвистической компетенции, а также о любых трудностях, с которыми они могут столкнуться при интеграции этой конкретной компетенции в свою практику. Результаты исследования показали, что разработка социолингвистических правил может помочь учащимся в выборе подходящих форм, которые должны быть тесно интегрированы в учебные программы по изучению языка. В современном все более глобализирующемся мире способность выражать себя на втором или иностранном языке стала жизненно важным навыком. Носитель второго языка считается свободно владеющим, если он или она может использовать язык в различных ситуационных контекстах. К этим контекстам можно отнести разговор на неформальной встрече или телефонные звонки. Однако, независимо от того, как долго изучающий второй язык знакомится с целевым языком, он или она все равно могут испытывать трудности в общении на этом языке с носителем языка в различных социальных условиях. Другими словами, изучающий язык может создать идеально грамматическое высказывание, которое слушатель может понять. Но может не знать, как передать социальный смысл, сообщаемый в целевом контексте. Несоответствие между методологиями преподавания языка и конкретными потребностями в использовании языка в реальном мире стало более заметным, чем когда-либо.

Ключевые слова: социолингвистическая компетентность, коммуникативная компетенция, обучение иностранному языку.

Annotation. The article deals with the problem of the development of sociolinguistic competence. Sociolinguistic competence is an integral part of communicative competence. It includes the study of pragmatic and sociolinguistic knowledge about how to use language linguistically and socially adequately. However, a number of studies emphasize the lack of such communication skills among students, regardless of their level of language knowledge. More specifically, students may not be able to develop socio-pragmatic knowledge of the language to the same extent as grammatical knowledge of the language being studied. Based on this critical discrepancy and the problem of learning, this study reports on teachers' perception of the development of sociolinguistic competence. The purpose of the article is to study the concepts of students' sociolinguistic knowledge, sociolinguistic competence, as well as any difficulties they may encounter when integrating this particular competence into their practice. The results of the study showed that the development of sociolinguistic rules can help students in choosing suitable forms that should be closely integrated into language learning curricula. In today's increasingly globalized world, the ability to express oneself in a second or foreign language has become a vital skill. A native speaker of a second language is considered fluent if he or she can use the language in various situational contexts. These contexts include a conversation at an informal meeting or phone calls. However, no matter how long a second language learner gets to know the target language, he or she may still have difficulty communicating in that language with a native speaker in various social settings. In other words, a language learner can create a perfectly grammatical utterance that the listener can understand. But he may not know how to convey the social meaning communicated in the target context. The discrepancy between the methodologies of language teaching and the specific needs of language use in the real world has become more noticeable than ever.

Key words: sociolinguistic competence, communicative competence, teaching a foreign language.

Введение. Современная социально-экономическая и политическая ситуация в нашей стране предполагает необходимость владения иностранным языком практически всеми специалистами в различных профессиональных сферах. Не смотря на тяжелую внешнюю экономическую ситуацию и ориентированность на азиатские страны и импортозамещение, овладение английским языком является приоритетным направлением обучения в вузах не только лингвистической направленности.

Однако в последние годы стало очевидно полноценное и качественное устное и письменное и письменное общение между представителями разных культур предполагает не только овладение лингвистическими нормами языка. Необходимо овладеть фоновыми знаниями, лингвострановедческой и социолингвистической компетенциями. Цель настоящей статьи рассмотреть определение «социокультурной компетенции», уточнить это понятие, разложить его компоненты и структуру и определить необходимые условия для формирования и развития предложенной компетенции.

Социолингвистическая компетентность является неотъемлемой частью коммуникативной компетентности в том смысле, что она включает в себя изучение прагматических и социолингвистических знаний о том, как использовать язык лингвистически и социально приемлемо. Однако ряд исследований подчеркивает отсутствие таких коммуникативных навыков у учащихся EFL, независимо от уровня их владения языковыми знаниями. В частности, учащиеся могут быть не в состоянии развить социально-прагматические знания языка в той же степени, что и грамматические знания изучаемого языка.

В современном все более глобализирующемся мире способность выражать свои мысли на втором или иностранном языке стала жизненно важным навыком. Носитель языка L2 считается свободно владеющим, если он или она способны использовать язык в различных ситуационных контекстах, таких как беседа на официальном собрании или телефонные звонки. Однако, независимо от того, как долго изучающий язык L2 знакомится с целевым языком, у него все равно могут возникнуть трудности в общении на этом языке с носителем языка в различных социальных условиях. Другими словами, язык учащийся может произнести идеально грамматическое высказывание, которое слушатель может понять, но он или она может не знать, как передать социальный смысл, сообщаемый в целевом контексте. Несоответствие между методами преподавания языка и конкретными потребностями в использовании языка в реальном мире стало более очевидным, чем когда-либо.

Изложение основного материала статьи. Социолингвистическая компетентность – это сложное явление, включающее знания и навыки, необходимые для эффективного использования языка в социальном контексте. Эта способность оказывает значительное влияние на языковой контент общения между представителями разных культур [1].

Прежде всего, необходимо изучить такие составляющие социолингвистической компетенции, как языковые признаки социальных отношений, этикет, регистрация общения. Недочеты в подборе и использовании формул приветствия в рамках методов общения, адресов и восклицательных знаков могут вызвать неприязнь к адресату и испортить процесс голосового взаимодействия до тех пор, пока в общении не будет отказано. Включение национальных особенностей литературных правил часто приводит к недопониманию между носителями разных языков. Поэтому важно познакомиться учащимся с явлениями "позитивной вежливости" (проявление интереса к собеседнику, выражение благодарности, дарение подарков) и "негативной вежливости" (извинение за проступок, использование фраз, которые умаляют достоинство) [1].

Разговорный этикет в английском языке особенный и имеет свои правила и нормы, которые иногда существенно отличаются от норм и правил разговорного этикета в русском языке. Например, полное использование формул устного этикета ("пожалуйста", "спасибо") всегда обеспечит эффективное общение. Следовательно, английский разговорный этикет важен не только для самого англичанина, но и для всех изучающих английский язык. С точки зрения записи об обмене преподаванием (формальный, нейтральный, неформальный, диалоговый), нейтральная лексика является наиболее важной, поскольку в ней происходит обмен между носителями языка и иностранцами.

Мы считаем, что развитие социолингвистических способностей нельзя рассматривать как естественный процесс, не требующий вмешательства. Студенты должны овладеть знаниями и навыками этой способности на всех уровнях, от начального до продвинутого.

Еще одним условием правильности его составления является использование различных типов текста, при этом он служит основой. С помощью "разговорного языка" и печатного текста можно овладеть элементами социолингвистических способностей. Повседневные тексты, осведомленность общественности, национальные исследования и профессиональные вопросы отражают состояние реального общения.

В классе учителя организуют этот вид обучения по-разному: примеры реальной речи в соответствующем социальном контексте; тексты, которые четко иллюстрируют социолингвистические различия между странами родного языка и странами изучаемого языка; привлекая внимание учащихся к примерам и обсуждениям социолингвистических различий. Кроме того, эта способность связана именно с отношением к неправильным явлениям. Для сторонников коммуникативных методов обучения иностранному языку ошибки чаще всего являются реакционными ошибками.

В условиях реального общения словарного запаса и грамматических знаний недостаточно для успешного голосового взаимодействия. Игнорируя такие факторы, как контекстный фон речевого этикета, выбор фразы, основанной на аудитории, является неправильным и не позволяет считать общение адекватным [1]. Вот почему отслеживание, анализ социолингвистических ошибок, приведение примеров правильного использования речи – один из способов улучшить коммуникативные навыки. Все эти приемы в значительной степени помогли решить проблему овладения знаниями о природе социолингвистики. Аспект организации обучения состоит в том, чтобы информировать участников об использовании в классе соответствующих форм интерактивных речевых упражнений: в соответствии с планом "все и вся" и соответствующими методами демонстрации элементов социолингвистической компетентности, это коммуникативные задачи активного характера. он предназначен для организации свободного общения участников, налаживания взаимного общения. мнения, неформальные дискуссии, ролевые игры, импровизированные представления. Практика показала, что стиль взаимодействия необходим для развития коммуникативных навыков и способностей.

Социолингвистическая компетентность, неотъемлемая часть коммуникативной компетенции, она отражает социальную направленность обучения. Это "способность владеть набором лингвистических инструментов и делать выбор, основанный на социальной культуре и фоновом контексте" [1]. Социолингвистическая компетентность – это способность человека выбирать язык, соответствующий условиям коммуникативного поведения.

Социолингвистическая компетентность тесно связаны с социокультурными способностями. Гипотеза социокультурных способностей состоит в том, что говорящий понимает язык и социокультурные нормы речи. Однако, в отличие от социокультурной компетентности, ее целью является изучение и овладение особенностями использования определенных языковых средств, которые зависят от социальных условий, коммуникативных задач, предметов, коммуникативных позиций, социальных ролей коммуникаторов; социокультурная компетентность предполагает правильное использование социально-национальных и культурных особенностей и формирование знаний, навыков и способности к речи и поведению носителей языка.

Составными частями социолингвистической компетентности являются различные лингвистические проявления социальных отношений. Они используются для выражения социального статуса, психологической и социальной дистанции, неравенства в статусе участников общения, проявляются в словарном запасе с национально-культурными составляющими, идиоматических единицах с национально-культурными коннотациями, формулах устного общения, пословицах, поговорках, крылатых словах и других языковых единицах.

Вербальное поведение формируется по-разному в зависимости от конкретной ситуации, текущего или коммуникативного контекста: участников общения, условий общения и средств коммуникативного поведения. Каждая область и ситуация общения требуют достижения определенного элемента социолингвистической компетентности. В то же время особенно важно передать взаимосвязь ролей, социального статуса и социального дистанцирования между участниками.

Таким образом, речевое поведение участников в общении предопределяется влиянием различных биологических (физиологических) и социальных факторов, предопределяющих выбор тех или иных вербальных и невербальных средств общения для выражения (речевой этикет, параметры интонации, словарный запас социального знака и т.д.).

Без понимания нюансов этой социолингвистики для изучающих язык невозможно полностью овладеть иностранным языком.

При изучении степени исследований по темам, рассматриваемым в лингвистической и методологической литературе, выяснилось, что в методологии формирования социолингвистических способностей в настоящее время мало что изменилось. Он в основном предназначен для неязыковых университетов (университеты физического воспитания, технические университеты, факультеты туризма, факультеты обслуживания) или для студентов языкового факультета педагогического университета, где они преподают английский язык на основе устного общения.

Отметим следующие элементы формирования социолингвистической компетентности:

1. Информация и ресурсы частично основаны на фактических учебных материалах, выбранных в соответствии с их функциональностью (предмет курса, важность и актуальность информации, в интересах учащихся), ситуативными и проблемными. Ключевым моментом социолингвистических способностей учащихся к формированию информационно-ресурсной составляющей технологии является образовательный потенциал реального материала. Таким образом, оригинальность мультимедийных и печатных учебных пособий способствует накоплению знаний о социальных ценностях в иноязычной среде, развивает навыки сравнения социокультурной реальности иноязычного сообщества с реальностью страны, чтобы учащиеся могли приблизиться к реальным условиям языковых функций, в которых они находятся. обучение формирует познавательный интерес к региональным, социокультурным аспектам языка.

Интерактивная часть методики будущих специалистов по формированию социолингвистической компетентности включает в себя алгоритмы, использующие реальные материалы, в том числе формы приемов и методов, для обеспечения "коммуникативной ориентации, интерактивности, зависимости от междисциплинарных связей, развития личностной самоорганизации, самообразования и саморазвития.

Следует особо подчеркнуть, что формирование данной компетенции обеспечивает концепция «интегрированного страноведения», суть которой – познание жизни в стране изучаемого языка в ходе процесса обучения иностранному языку «естественным путем» [1]. Студенты овладевают социокультурными знаниями о стране изучаемого языка, традициях, обычаях носителей иностранного языка, а также знакомятся с их поведением в конкретных ситуациях общения, с их повседневной жизнью. Наилучшей ситуацией в этом плане может быть аутентичный образец. Обращение к нему возможно не только в ходе общения с носителями языка, но и в ходе работы с «настоящими» текстами, которые регулируют взаимодействие. Это объявления, рекламы, инструкции, меню, сообщения, письма, интервью, комментарии. Возможность вхождения в языковую среду сейчас, конечно, может предоставить Интернет. Интернет-технологии позволяют максимально быстро создать языковую среду и внедриться в иную культуру, реализуя принцип функциональности языка [2]. Интернет создает уникальную возможность пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка. Следует в полной мере использовать все возможности, предлагаемые новыми технологиями для формирования социолингвистической компетенции как одной из главных составляющих коммуникативной компетенции. Успешность овладения этими знаниями будет способствовать формированию качеств, необходимых для коммуникативного и социокультурного саморазвития личности обучаемого.

Выводы. Очевидно, что социолингвистическая компетентность является многогранной и многослойной, которая требует знания того, как носители языка используют ее для общения таким образом, чтобы не мешать друг другу. Такие социальные, культурные и прагматические аспекты было бы трудно усвоить без интеграции в культуру, однако это не невозможно. Доступен доступ к книгам, материалам для прослушивания, видеороликам и любым материалам, отражающим культуру сообщества изучаемого языка. Также появилось больше возможностей, которые позволяют людям из разных культур и стран собираться вместе, будь то лицом к лицу или онлайн. Однако то, как эти ресурсы объединяются и как они внедряются и используются преподавателями иностранных языков в классах, является ключевым вопросом в преподавании социолингвистической компетентности.

Литература:

1. Эльканова, Б.Д. Становление и сущность культурологического подхода в обучении иностранным языкам / Б.Д. Эльканова // Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. – 2018. – С. 342-349

2. Эльканова, Б.Д. Структурно-содержательные аспекты развития лингвистической инфокоммуникационной компетенции лингвиста-преподавателя / Б.Д. Эльканова // Вестник ЮУрГПУ. – 2009. – № 10-2. – С. 2214-223

УДК 378.14.015.62

кандидат педагогических наук, доцент Тимченко Екатерина Сергеевна
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
 высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
 аспирант Тимченко Иван Владимирович
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
 высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЛОНТЕРОВ В РЕСУРСНОЙ МАСТЕРСКОЙ ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются особенности формирования инклюзивной грамотности педагогических волонтеров, работающих в Ресурсной мастерской Южного федерального университета с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. В тексте раскрывается понятие инклюзивной грамотности, ее основные аспекты. Представлены основные дефициты и трудности, возникающие у педагогических волонтеров, которые впервые начинают взаимодействовать с аутичными детьми. Авторы рассматривают специфику формирования инклюзивной грамотности у педагогических волонтеров Ресурсной мастерской, обучающихся в бакалавриате и магистратуре на разных образовательных программах. Предлагаются теоретические и практические стратегии формирования инклюзивной грамотности педагогических волонтеров в зависимости от содержания их основной образовательной программы. К теоретическим стратегиям отнесены: проведение предварительных просветительских семинаров, изучение анкет и материалов наблюдений, просмотр и разбор видеоматериалов. В качестве целесообразных практических стратегий формирования инклюзивной грамотности для педагогических волонтеров, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, авторами предлагаются включенное наблюдение, активное сопровождение, деятельностное погружение. Приводятся данные исследования состояния инклюзивной грамотности педагогических волонтеров, проведенного на базе Ресурсной мастерской Южного федерального университета. В исследовании и практической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра приняли непосредственное участие 38 педагогических волонтеров, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры. Представлен обобщенный анализ данных опроса педагогических волонтеров Ресурсной мастерской.

Ключевые слова: инклюзивная грамотность, педагогические волонтеры, ресурсная мастерская, дети с расстройствами аутистического спектра, стратегии формирования инклюзивной грамотности педагогических волонтеров.

Annotation. The present article considers features of forming inclusive literacy of those pedagogical volunteers who work with children with autism spectrum disorder at the Resource workshop of Southern Federal University. The text explains the concept of inclusive literacy, its main aspects. The main difficulties encountered by pedagogical volunteers who have just started interacting with autistic children are presented. The authors consider the specifics of forming inclusive literacy of the Resource workshop pedagogical volunteers, studying to get their bachelor's and master's degrees at various educational programs. Theoretical and practical strategies of creating inclusive literacy of pedagogical volunteers are offered depending on the content of their basic educational program. Preliminary educational seminars, studying questionnaires and observation materials, watching and reviewing video materials are included in the list of theoretical strategies. The authors suggest participant observation, active support and immersion as advisable practical strategies for creating inclusive literacy of pedagogical volunteers working with children with autism spectrum disorders. The research data of the state of pedagogical volunteers inclusive literacy conducted on the basis of the Resource workshop of the Southern Federal University is given. 38 pedagogical volunteers, studying to get their bachelor's and master's degrees, have participated in the research and practical work with children with autism spectrum disorders. A summary analysis of the survey of pedagogical volunteers of the Resource workshop is presented.

Key words: inclusive literacy, pedagogical volunteers, resource workshop, children with the autism spectrum disorders, strategies for creating inclusive literacy of pedagogical volunteers.

Статья подготовлена в рамках деятельности проекта «Ресурсная мастерская», реализованного победителем конкурса «Практики личной филантропии и альтруизма» Благотворительного фонда Владимира Потанина

Введение. В последние годы в России существенно возросло количество граждан, занятых в различных видах волонтерской деятельности, что связано в том числе и с событиями и мероприятиями, происходившими в стране и в мире в целом, начиная с 2014 года (проведение Олимпиады (2014 г.) и Чемпионата мира по футболу (2018 г.), пандемией коронавируса (2020 г.), проведением специальной военной операции (нач. 2022 г.) и др.) [2, 3, 4, 5]. Значительная часть лиц, включенных в волонтерское движение по всей стране, занимаются помощью людям с ограниченными возможностями здоровья. Ряд проектов, реализуемых общественными и некоммерческими организациями при поддержке различных благотворительных фондов, ориентированы на развитие практик сопровождения, помощи и поддержки людям, имеющим различные трудности, как физического, так и социального плана, связанные с особенностями состояниях их здоровья. Особую категорию среди лиц с ограниченными возможностями здоровья составляют дети и взрослые с ментальными нарушениями, в том числе расстройствами аутистического спектра. Их специфические дефициты не позволяют выстраивать им качественное социальное взаимодействие с окружающими, а инвалидность, связанная с ментальными нарушениями и характерными особенностями поведения, отталкивает окружающих и не дает им преодолеть трудности общения в необходимых для этого естественных условиях. Проект «Ресурсная мастерская», реализуемый сотрудниками кафедры инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации в Южном федеральном университете при поддержке Благотворительного фонда Владимира Потанина (конкурс «Практики личной филантропии и альтруизма») направлен на поддержку детей с расстройствами аутистического спектра, как одной из наиболее уязвимых в социальном плане категорий лиц с особенностями здоровья. Работа проводится силами коллектива наставников, тьюторов и педагогических волонтеров не только с детьми с расстройствами аутистического спектра, но и с их родителями, а также специалистами образовательных организаций, заинтересованных в развитии практик социальной и образовательной инклюзии для детей с аутистическими нарушениями. В качестве педагогических волонтеров в проекте участвуют студенты бакалавриата и магистратуры, многие из которых пришли в проект, не до конца осознавая особенности детей с РАС и те трудности, с которым им нужно будет столкнуться. Учитывая данный факт, нами была проведена специальная работа по формированию инклюзивной грамотности педагогических волонтеров проекта, взаимодействующих с детьми с аутистическими нарушениями. Обобщение и представление результатов данной работы является целью нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. Педагогические волонтеры, включенные в работу с детьми с РАС в условиях Ресурсной мастерской Южного федерального университета, составляют особую категорию студентов, мотивированных на взаимодействие с данной категорией детей с ментальными нарушениями. В работе Ресурсной мастерской в качестве педагогических волонтеров принимали участие студенты бакалавриата и магистратуры, ряд из которых на момент прихода в мастерскую не имели достаточного уровня знаний об особых потребностях лиц с расстройствами аутистического спектра [1]. На начало работы в мастерской из 38 педагогических волонтеров, включенных в непосредственную работу с детьми с РАС, специфическими знаниями о природе их расстройств и особенностях взаимодействия с ними, обладали чуть больше половины студентов. Для преодоления дефицитов в когнитивно-информационном аспекте инклюзивной грамотности данных волонтеров нами проводилась специальная предварительная работа, которая заключалась в просветительских встречах и беседах, изучении материалов наблюдений и анкет детей с РАС, а также анализе видеоматериалов занятий с детьми. Комплекс данных мероприятий мы определили для себя как группу теоретических стратегий формирования инклюзивной грамотности студентов. Организованная подобным образом подготовительная работа позволяет студентам-педагогическим волонтерам, с одной стороны, устранить дефицит специфических знаний, необходимых для работы с детьми с РАС, с другой стороны, формирует начальную «насмотренность» и создает ощущение погруженности в процесс работы с аутичными детьми до момента знакомства с ними.

Вторую часть корпуса педагогических волонтеров Ресурсной мастерской составили магистранты, обучающиеся на программе «Теория и методика работы с лицами с расстройствами аутистического спектра». Несмотря на то, что все они имели на момент начала работы высокий уровень знаний об особенностях лиц с расстройствами аутистического спектра и представляли себе специфику работы с ними, тем не менее мы столкнулись с необходимостью преодоления эмоциональных барьеров и неуверенности в своих профессиональных силах. При этом магистранты, являющиеся родителями детей с РАС, в силу постоянной погруженности во взаимодействие с лицами данной категории, в большей степени сомневались в своей готовности к реализации организационных и методических компонентов занятий, что говорило о недостаточной сформированности профессионально-деятельностного аспекта инклюзивной грамотности, в то время как магистранты из числа специалистов, уже работающих в системе образования, чаще демонстрировали неуверенность в социально-коммуникативном аспекте инклюзивной грамотности, ориентированном на взаимодействие с незнакомыми детьми с РАС. Для преодоления вышеназванных дефицитов данной категории педагогических волонтеров мы использовали несколько практических стратегий формирования инклюзивной грамотности. Первая стратегия – включенное наблюдение, которая предполагает, что педагогические волонтеры работают в паре и находятся на занятии с ребенком с РАС в качестве пассивных наблюдателей, снимая процесс занятия на видео и записывая свои наблюдения в специальный бланк. Подобный вариант работы позволяет педагогическим волонтерам, с одной стороны, познакомиться с детьми, пока, еще не вступая с ними в контакт или вступая в него в минимальном объеме, с другой стороны, происходит актуализация уже накопленного ими собственного профессионального опыта. Они начинают анализировать ход занятия, предлагать методические и организационные решения, что в целом свидетельствует о начале преодоления неуверенности в собственных профессиональных силах.

Необходимо отметить, что работа в Ресурсной мастерской – деятельность, происходящая на границе «зоны комфорта» для всех, кто задействован в работе с ними. В Ресурсную мастерскую могут приходиться как дети с РАС, с которыми волонтеры уже знакомы, так и дети с РАС, которых они увидят на занятии впервые. Именно поэтому ощущения эмоционального дискомфорта и профессиональной неуверенности возникают даже у тех волонтеров, которые имеют опыт педагогической работы с аутичными детьми в личной практике. Дети с РАС могут демонстрировать самые разные варианты поведения и социальной включенности: кто-то очень хорошо социализирован, контактен, довольно адаптивен и быстро включается в деятельность, кто-то демонстрирует ярко выраженные формы нежелательного поведения, которые могут поставить в тупик не только педагогических волонтеров, но и их опытных наставников. В этом случае высокий уровень инклюзивной грамотности позволяет быстрее понять возможную «природу» настроения конкретного ребенка с РАС, быстро сформулировать диагностическую гипотезу в отношении его нежелательного поведения и конструктивно реагировать на конкретную ситуацию. На начальном этапе работы в мастерской это довольно трудно педагогическим волонтерам, имеющим профессиональный опыт.

Вторая практическая стратегия, направленная на формирование инклюзивной грамотности педагогических волонтеров Ресурсной мастерской, заключается в реализации практики активного сопровождения детей с РАС. В рамках данной стратегии педагогический волонтер становится помощником наставника, ведущего занятия с ребенком, выступает в роли тьютора для ребенка с РАС, используя при этом различные типы подсказок. Также педагогический волонтер следит за реакциями ребенка с РАС, отслеживая изменения в его поведении, начинает вместе с наставником управлять процессом занятия, включая в него динамические паузы и моменты сенсорной разгрузки. Благодаря использованию данной практической стратегии, педагогический волонтер преодолевает собственные эмоциональные барьеры, возникающие на начальном этапе работы, чувствует поддержку наставника, не боится ошибиться в выборе метода работы с ребенком с РАС, поскольку он пока еще не несет основную ответственность за ход и результат занятия.

Третьей практической стратегией, которую мы использовали для формирования инклюзивной грамотности педагогических волонтеров в Ресурсной мастерской, стало деятельностное погружение. Данная стратегия предполагает, что педагогический волонтер самостоятельно проводит занятие с ребенком с РАС под наблюдением наставника. В этом случае уже наставник принимает на себя роль тьютора-помощника для ребенка, а основная ответственность за содержание, ход и результат проводимого занятия передается педагогическому волонтеру. Все педагогические волонтеры, имевшие опыт взаимодействия с детьми с РАС, в течение первого сезона работы Ресурсной мастерской успешно прошли путь от включенного наблюдения до деятельностного погружения. Педагогические волонтеры-родители повысили инклюзивную грамотность в профессионально-деятельностном аспекте (освоили методические приемы, научились структурировать занятия, совмещать интуитивные реакции с профессиональным выбором методического инструментария), педагогические волонтеры из числа специалистов продемонстрировали рост уровня инклюзивной грамотности в социально-коммуникативном аспекте (приобрели опыт работы с аутичными детьми с разной степенью выраженности аутистических расстройств (от условно легких до самых сложных), смогли преодолеть собственные эмоциональные барьеры и неуверенность в профессиональных силах).

В подтверждение наших выводов приведем некоторые данные из опроса волонтеров, проведенного по итогам первого сезона работы Ресурсной мастерской (педагогические волонтеры отвечали на ряд вопросов, в том числе на вопрос «Была ли работа в Ресурсной Мастерской полезна для вашего профессионального развития?»), показали, что 78,9% оценивают полученный опыт как весьма ценный для собственного профессионального развития, 50% отметили, что получили возможность усовершенствовать собственные профессиональные навыки, 36,8% педагогических волонтеров подчеркнули, что в процессе работы с новыми детьми с РАС смогли убедиться в собственном профессиональном опыте, еще 36,%

респондентов отметили, что работа в Ресурсной мастерской помогла им преодолеть собственные эмоциональные и профессиональные барьеры. Таким образом, работа в Ресурсной мастерской позволила повысить уровень инклюзивной грамотности педагогических волонтеров в контексте работы с лицами с расстройствами аутистического спектра, а также способствовала раскрытию их профессиональных способностей и реализации новых возможностей для профессионального и личностного роста. Считаем важным также отметить, что отсутствие опыта взаимодействия и базовых знаний о специфике работы с детьми с РАС не стали препятствием для работы педагогических волонтеров в условиях Ресурсной мастерской Южного федерального университета. Индивидуальный подход при выборе теоретических и практических стратегий формирования инклюзивной грамотности позволил всем педагогическим волонтерам быть включенными в работу с детьми с аутистическими нарушениями, погрузиться в общую атмосферу деятельности Ресурсной мастерской, осознать собственный вклад в реализацию данного благотворительного проекта. Для ряда студентов бакалавриата подобное погружение стало стимулом для проектирования дальнейшей траектории профессионального развития, которую они связали с помощью детям с расстройствами аутистического спектра.

Выводы. Обобщая изложенное выше, отметим:

1. Инклюзивная грамотность является не только профессиональной, но и личностной характеристикой личности специалиста, работающего с детьми с РАС. Данный вид грамотности, который можно было также называть функциональным, соотносится со способностью личности выстраивать конструктивные модели взаимодействия с лицами с особыми потребностями в целом и аутистическими нарушениями, в частности. Инклюзивная грамотность выступает в качестве фундамента формирования инклюзивной культуры личности и общества в целом.

2. Лица с расстройствами аутистического спектра являются одной из самых сложных для взаимодействия категорий среди людей с особыми потребностями. Специфические дефициты социальной и коммуникативной сфер личности затрудняют качественное общение таких людей как с окружающими, так и друг с другом. В детском возрасте у всех детей с РАС имеются существенные затруднения в выстраивании отношений с окружающими, что актуализирует необходимость более глубокой специализированной подготовки педагогических волонтеров, которые работают с ними.

3. Инклюзивная грамотность педагогических волонтеров, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, может быть сформирована с помощью теоретических и практических стратегий, выбор которых зависит от содержания их основной образовательной программы. Для волонтеров, которые не имеют большого опыта взаимодействия с детьми с РАС, целесообразно использовать на предварительном этапе подготовки такие стратегии как: проведение предварительных просветительских семинаров, изучение анкет и материалов наблюдений, просмотр и разбор видеоматериалов, постепенно погружая их в работу с аутичными детьми через включенное наблюдение, активное сопровождение и деятельностное погружение. Для волонтеров, имеющих опыт работы с детьми с РАС до момента начала деятельности в Ресурсной мастерской, также целесообразно использовать сразу практические стратегии, начиная с включенного наблюдения, результаты которого они фиксируют на специальных бланках. Включенное наблюдение выполняет адаптационную функцию и позволяет педагогическому волонтеру оценить собственные возможности и профессиональные ресурсы до начала работы с детьми. Происходит преодоление эмоциональных барьеров и профессиональной неуверенности. Таким образом, уровень инклюзивной грамотности в контексте работы с лицами с РАС повышается у всех педагогических волонтеров, но в первом случае мы наблюдаем наибольший прирост в когнитивно-информационном аспекте инклюзивной грамотности, во втором – в социально-коммуникативном и профессионально-деятельностном.

Литература:

1. Горюнова, Л.В. Особенности формирования инклюзивной грамотности студентов педагогических и непедагогических направлений подготовки в вузе / Л.В. Горюнова, Е.С. Тимченко, И.В. Тимченко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2022. – № 49. – С. 9-16

2. Мартынова, Т.Н. Социальная волонтерская деятельность студентов вуза в условиях инклюзивного образования / Т.Н. Мартынова, Е.А. Гавло, К.А. Цвеклинская // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1 (33). – С. 153-159

3. Омарова, П.О. Психологическая добровольческая помощь населению в период пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 / П.О. Омарова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2022. – Т. 16. – № 3. – С. 105-109

4. Салаватулина, Л.Р. Педагогическая стратегия формирования культуры инклюзивного волонтерства в профессионально-педагогической подготовке студентов / Л.Р. Салаватулина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 7 (160). – С. 173-188

5. Шарикова, Е.С. Сущность и специфика инклюзивного волонтерства / Е.С. Шарикова // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 25. – С. 1336-1340

Педагогика

УДК 378.147

кандидат экономических наук, доцент Тихонов Юрий Алексеевич

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Крайнова Екатерина Анатольевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

РАЗВИТИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Работа посвящена вопросу развития компьютерных технологий обучения и контроля в условиях информатизации образования. Рассматриваются этапы развития компьютерных технологий с момента их первого применения в процессе обучения и по сегодняшний день. Середина двадцатого века ознаменовалась появлением компьютерных технологий, которые способствовали созданию новых методик обучения с применением информационно-коммуникационных технологий. Промежуток времени развития методик обучения на базе компьютерной техники не столь

большой, работы с первым описанием использования компьютера на занятиях относятся к концу пятидесятых годов. Срок жизни в семьдесят лет для такого изобретения как компьютер не является столь большим, но учитывая его важнейшее значение для различных областей человеческой деятельности, связанное прежде всего с появлением и развитием информационного общества, позволяет утверждать, что использование компьютерных технологий следует рассматривать не только применительно к учебному процессу, но и к образовательной деятельности в целом. Использование компьютера в процессе обучения приводит к необходимости совершенствования существующих методик обучения, а также разработки новых образовательных технологий, созданию модели процесса обучения, которая отвечала бы современным требованиям. В настоящее время технологии контроля и обучения на базе компьютерной техники можно отнести к инновационным образовательным технологиям, так как они реализуют индивидуальные требования обучающегося, обеспечивают личностное развитие и увеличивают доступность приобретения новых знаний и необходимой квалификации.

Ключевые слова: компьютерные обучающие технологии, мультимедиа обучающие технологии, интернет-коммуникационные обучающие технологии.

Annotation. The work is devoted to the development of computer technologies for teaching and control in the conditions of informatization of education. The stages of development of computer technologies from the moment of their first application in the learning process to the present day are considered. The middle of the twentieth century was marked by the emergence of computer technology, which contributed to the creation of new teaching methods using information and communication technologies. The period of time for the development of teaching methods based on computer technology is not so long, the work with the first description of the use of a computer in the classroom dates back to the end of the fifties. The life span of seventy years for such an invention as a computer is not so long, but given its vital importance for various areas of human activity, associated primarily with the emergence and development of the information society, it allows us to argue that the use of computer technology should be considered not only in relation to educational process, but also to educational activities in general. The use of a computer in the learning process leads to the need to improve existing teaching methods, as well as the development of new educational technologies, the creation of a model of the learning process that would meet modern requirements. At present, computer-based control and learning technologies can be classified as innovative educational technologies, as they implement the individual requirements of the student, provide personal development and increase the availability of acquiring new knowledge and the necessary qualifications.

Key words: computer learning technologies, multimedia learning technologies, Internet communication learning technologies.

Введение. Мировое сообщество в современных условиях развития требует обладания более высокими уровнями компетенций и квалификаций от специалистов разных профилей, применению в своей повседневной работе различных компьютерных и информационных технологий. В основе системы высшего образования в Российской Федерации в настоящий момент времени лежит компетентностный подход. По мнению многих ученых именно информационные и компьютерные технологии обладают наилучшими функциональными возможностями в реализации потенциала компетентностного подхода [5]. Использование информационных технологий следует воспринимать не просто как дополнительный инструмент к имеющимся методам обучения, а в качестве технологий, которые должны трансформировать все компоненты процесса обучения, начиная с содержательной части и заканчивая различными формами его организации. Применение компьютерной техники в процессе обучения показывает новые ориентиры в развитии образовательной системы, открывает возможность получения таких знаний, которые невозможно приобрести без компьютерной техники.

Изложение основного материала статьи. В современном обществе изменились критерии оценки отражающие уровень подготовки специалиста выходящего из стен вуза. Он должен обладать способностью непрерывно обновлять свои знания, быстро переучиваться и в случае необходимости менять область использования своих знаний. Для этого необходимо создавать новые условия и методики обучения, что должно стать основой современных педагогических технологий. Следует также подчеркнуть увеличивающееся значение самостоятельной подготовки в становлении квалифицированного специалиста. Для этого обучающий материал необходимо представлять в новых форматах, развивать методики работы с современными обучающими средствами и организовывать самостоятельную познавательную деятельность обучающихся с применением современных форм взаимодействия преподавателя и обучающегося.

Уже первый опыт использования ЭВМ в процессе обучения позволил констатировать возникновение новых возможностей в получении таких познаний, которые непросто объяснить на основе привычной системы обучения, например при изучении компьютерной графики. Еще одной интересной стороной применения вычислительной техники в процессе организации изучения различных дисциплин является необходимость формулирования более высоких требований к системе обязанностей обучающихся по активизации когнитивной деятельности обучающихся. Положительное влияние компьютерной техники проявляется не только в том, что он повысил производительность труда при выполнении различных видов работ, но и в том, что появился инструмент по созданию искусственного интеллекта.

Применение компьютерной техники в процессе обучения способствует не только развитию познавательной деятельности, но и формированию мотивационной, эмоциональной и коммуникативной среды.

Еще в восьмидесятых годах прошлого столетия известный в нашей стране педагог и психолог Талызина Н.Ф. утверждала, что использование компьютерной техники в образовательном процессе обосновано только тогда, когда повышает результативность обучения по нескольким или всего одному из ниже перечисленных условий [4]:

- ✓ повышает мотивационно-эмоциональную сторону обучения;
- ✓ повышает качество обучения;
- ✓ сокращает затраты времени обучающегося на овладение данным предметом (вопросом);
- ✓ уменьшает финансовые затраты на обучение.

Таким образом, вопросы актуальные в прошлом столетии имеют еще большую актуальность в наше время, но в современных условиях персональные учебные условия строятся на другой информационной и технологической основе. Широко применяются возросшие учебные ресурсы вычислительной техники, связь по телекоммуникационным каналам, информационные источники свободного доступа и все охватывающая глобальная сеть Интернет.

Первый опыт, связанный с использованием ЭВМ на учебных занятиях был неоднозначным, что вызвало определенные сомнения в применении вычислительной техники как инструмента обучения. Конечно, результативность использования различной вычислительной техники в процессе обучения напрямую связана с ее возможностями, но все же решающую роль играют образовательные воззрения и условия, на основе которых разрабатываются и применяются компьютерные инструменты обучения.

Потенциал современной вычислительной техники таков, что дает возможность создавать технологически новые способы обучения, которые в свою очередь способны повысить качество образования.

Создание и продвижение компьютерных способов обучения может ощутимо воздействовать на процесс получения знаний в автоматизированных обучающих средах. Как подтверждает опыт применения новых способов обучения, особенно хорошие результаты при использовании компьютерных способов обучения дает построение учебных занятий с

целесообразным сочетанием индивидуальной, групповой (не более пяти человек) и коллективной форм организации обучения; трансформации взаимодействия между обучаемым и обучающимся, внедрение в процесс обучения деятельностного подхода обеспечивающего личностный рост обучаемого.

Большинство исследователей выделяют следующие этапы развития обучающих технологий на базе компьютерной техники.

Компьютерные обучающие технологии. Понятие технологии является устаревшим, но именно оно положило начало последующему динамичному развитию процесса обучения с применением компьютера. На данном этапе происходил поиск необходимых подходов, методик обучения и создание различных программ для обучения и контроля. С появлением личных компьютеров этот процесс существенно ускорился и стал более разнообразным и более эффективным.

Мультимедиа обучающие технологии. Нарастание технического потенциала компьютеров сделало возможным использовать разные среды вначале для разработки ресурсов информационного характера, а затем и обучающих, что привело к возникновению нового понятия – мультимедиа обучающие технологии.

Интернет-коммуникационные обучающие технологии. Отличительной чертой совершенствования образовательного процесса на современном этапе представляется формирование средств информационного обмена, применение различных коммуникационных соединений для общения онлайн, применение комплементарных способов и методов в получении знаний. Дальнейшее развитие глобального информационного общества подталкивает к активному использованию различных способов коммуникации в разнообразных сферах человеческой деятельности. В свою очередь массовое развитие и применение коммуникационных способов общения стимулируют создание методик получения образования дистанционным способом. Данный способ обучения получил название интернет-образование.

Необходимо подчеркнуть, что фундаментом вышеописанных обучающих технологий является компьютер и перманентное развитие его технического потенциала в области информационного обмена на любые дистанции.

Кратко охарактеризуем типы обучающих технологий и средства связи на основе компьютерной техники.

Пятидесятые годы прошлого столетия вошли в историю рядом изобретений, которые впоследствии кардинально изменили практически все сферы жизни всего человечества.

Дадим краткую характеристику первого опыта распространения компьютерных обучающих технологий в обучении на рубеже пятидесятых семидесятых годов двадцатого века. В это время они были связаны с процессом автоматизации, поэтому так и назывались. Включение электронно-вычислительных машин (понятие компьютер тогда еще не использовалось) в учебный процесс не увеличило результативность обучения на первоначальной стадии их применения, но это было и ожидаемо. Состав электронно-вычислительных машин, их конфигурация требовали пристального технического сервиса. В то же время их использование на различных практических занятиях было возможно чаще всего в роли устройств для контроля уровня усвоения полученных знаний. Как правило, даже такой способ использования электронно-вычислительных машин был в распоряжении далеко не каждого вуза.

На первоначальной стадии создания электронно-вычислительных машин возникало много теоретических и технологических сложностей в развитии прогрессивных способов обработки информации. Технический потенциал ЭВМ не давал возможности продуктивно применять ее в сфере образования при обучении, где решающим фактором является межличностное взаимодействие. В первом и втором поколениях электронно-вычислительных машин, а также в первых модификациях третьего не было технической возможности работы в диалоговом режиме. Это и было главным фактором неудачных попыток применения ЭВМ в обучении.

В семидесятые восьмидесятые годы ЭВМ были усовершенствованы, появились мониторы как инструмент изображения информации. При создании образовательных программных продуктов сформировалась установка на анализ деятельности и ее результатов в процессе руководства процессом обучения. Разработка индивидуальной компьютерной техники положило начало созданию и испытанию разнообразных инструментов координации когнитивной деятельности обучающихся.

Данная стадия применения компьютерной техники тоже не внесла принципиальных перемен в трансформацию процесса обучения. Компьютерная техника на этой стадии в основном использовалась для вспомогательных целей, таких как математические операции при выполнении однообразных вычислений при проведении экспериментов, формирование вычислительных систем для обработки больших объемов информации. Электронно-вычислительные машины вследствие недостаточных технических возможностей на данной стадии развития находились в процессе формирования своего обучающего потенциала.

В конце восьмидесятых девяностых годах была усовершенствована архитектура и увеличен состав применяемой техники. На данной стадии развития поменялось взаимодействие человека и компьютера, он стал по настоящему – персональным. Обучающий потенциал компьютеров в это время значительно вырос и стал многообразным, прорабатываются способы гораздо более продуктивного применения технического функционала компьютерной техники как связующего звена, формирования диалогового способа регулирования когнитивной деятельности обучающихся.

Теоретические и практические наработки в области методик обучения на базе компьютерной техники основаны главным образом на применении личностного и деятельностного подходов. Это дает возможность сделать обучение более индивидуальным в процессе работы на компьютерах и использовании различных прикладных программ. Также меняется роль самого обучающегося в процессе обучения, она становится более активной, что повышает результативность обучения. Активными темпами идет создание шаблонов управления процессом обучения и разрабатывается огромное количество программных продуктов для решения самых различных задач. Создателями данных программных продуктов в своем большинстве были сотрудники подразделений вычислительной техники вузов технической направленности.

В конце восьмидесятых годов были разработаны основополагающие принципы обучения с применением компьютеров. Их разработчиком был известный ученый А.П. Ершов. Именно он был инициатором организации и дальнейшего становления обучения с применением компьютерной техники. В дальнейшем технологии обучения с использованием вычислительной техники стали называться компьютерными обучающими технологиями [2].

В данный момент времени невозможно даже оценить принципиальную важность ранних стадий использования ЭВМ в процессе обучения, так как и компьютерная техника и алгоритмические языки являются основой большинства обучающих программных продуктов и неотъемлемой частью процесса обучения и особенно самообучения в настоящее время.

Настоящий период совершенствования компьютерных обучающих технологий.

В девяностые годы прошлого столетия компьютер постепенно стал играть более значимую роль в структуре и администрировании процесса обучения. Существенная трансформация в сфере применения компьютерных обучающих технологий последовала в 1998 году. Это было напрямую связано с подключением к всемирной сети Интернет. Дальнейшее улучшение технических характеристик компьютерной техники и коммуникационных сетей способствовали активизации процесса создания и продвижения новаторских методов в обучении, отбору наиболее совершенных обучающих технологий, которые основаны на самообучении и планировании личной траектории в получении необходимого образования. В

создании компьютерных обучающих технологий активно используется сочетание различных подходов, прежде всего деятельности и компетентности.

Отличительными чертами настоящего периода развития компьютерных обучающих технологий являются:

- ✓ принципиальные улучшения компонентной базы компьютера, как фундамента для развития компьютерных обучающих технологий;
- ✓ широкое применение сетевых способов обмена информацией в педагогическом сообществе;
- ✓ формирование и развитие дистанционных методов и форм обучения, что существенно расширяет спектр возможностей в приобретении необходимого образования, а также позволяет повышать квалификацию на своем рабочем месте;
- ✓ дан старт процессу вхождения образовательной сферы нашего государства в общее глобальное информационное пространство и образовательное поле;
- ✓ проделана огромная работа по формированию общего информационного пространства и образовательного поля в образовательной сфере нашей страны.

Каждый последующий этап информатизации сферы образования включает два направления – технологическую базу и новаторские изменения в системе обучения. Значимое улучшение технических характеристик компьютерной техники дает возможность разрабатывать и развивать инновационные способы подготовки и отображения информации на мониторе компьютера с применением машинных систем подготовки и отображения учебного материала (видео и аудио), которые затем становятся функционалом компьютера. Был разработан новый технологический способ подготовки и отображения информации, получивший название мультимедийный.

Мультимедийные системы представляют собой инновационный вид обучения на основе машинных средств, который объединяет как зрительное, так и звуковое восприятие информации обучаемым в интерактивном режиме. Технологический потенциал мультимедийных систем применяется при разработке различных учебных материалов в электронном виде. Широкое использование мультимедийных обучающих технологий повышает возможности уже существующих компьютерных обучающих технологий [1].

Системы мультимедиа целиком соответствуют представлениям о будущей эволюции компьютерных обучающих технологий. Необходимо указать, что мультимедийные системы связаны с компьютерными обучающими технологиями одной технологической основой. Поэтому мультимедийные системы можно назвать текущим этапом совершенствования компьютерных обучающих технологий умело применяющих преимущества компьютеров в наглядном представлении информации, новые возможности в программировании и инструментальные средства для создания компьютерных обучающих средств.

В девяностые годы прошлого столетия после распространения всемирной сети интернет в отечественной сфере образования начался процесс по динамичному развитию технологий информационного содержания в учебных учреждениях. Применение интернет-коммуникаций в области компьютерного обучения привело к появлению интернет-образования.

Интернет-образование позволило кардинально поменять позицию к процессу приобретения образования. Также появились возможности в случае необходимости непрерывно повышать свой квалификационный уровень в течение всего срока трудовой деятельности [3]. Компьютерные обучающие технологии на основе интернет-коммуникаций называют обучающими интернет-технологиями.

Интернет-образование предоставляет следующие возможности:

- ✓ дальнейшее становление информационного общества;
- ✓ формирование структуры открытого дистанционного образования;
- ✓ развитие международных учебных проектов;
- ✓ организация различных научных и учебных мероприятий созыательного характера в области образования;
- ✓ формирование объединений педагогов по различным направлениям обучения;
- ✓ подъем уровней культуры и образования населения;
- ✓ перманентное совершенствование квалификационного уровня;
- ✓ развитие международного культурного взаимодействия.

Выводы. Информатизация образования в настоящий момент времени характеризуется не столько наличием компьютерной и телекоммуникационной техники, сколько ее активным применением в процессе обучения. Поменялась оценка возможностей компьютерных обучающих средств со стороны педагогических объединений и государственных органов управления образованием. Динамичное внедрение информационных технических средств в сферу образования выявило готовность большинства педагогических работников применять их учебном процессе для активизации познавательной деятельности обучающихся. В свою очередь применение компьютерной техники предъявило требования и к самим обучающимся со стороны педагогов за активизацию когнитивной деятельности.

Литература:

1. Вашук, И.Н. Мультимедийные технологии / И.Н. Вашук. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2009. – 140 с.
2. Ершов, А.П. Концепция использования средств вычислительной техники в сфере образования / А.П. Ершов // Архив академика А.П. Ершова: [сайт], 1988. – URL: <https://ershov-arc.iis.nsk.su/archive/eaindex.asp?lang=1&did=6674> (дата обращения: 10.11.2023)
3. Мартиросян, К.В. Интернет-технологии: учебное пособие: [16+] / К.В. Мартиросян, В.В.Мишин. – Ставрополь: Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2015. – 106 с.
4. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: МГУ, 1984. – 344 с.
5. Тихонов, Ю.А. Роль информационных технологий в реализации компетентного подхода в условиях информатизации образования / Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Сборник научных трудов. – 2022. – № 76(4). – С. 320-323

УДК 378.2

старший преподаватель кафедры экономики
и прикладной математики Токова Снежана ИсмаиловнаФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Карачаево-Черкесский государственный университет» (г. Карачаевск)

ПРИОРИТЕТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Статья посвящена проблемам учета тенденций функционирования и развития экономической сферы в приоритетах подготовки экономических кадров. В предлагаемом исследовании автор обосновывает необходимость выстраивания приоритетов подготовки будущих экономистов на основе актуальной модели личности специалиста рассматриваемого профиля. В работе проведен анализ требований к современным специалистам, выделены и охарактеризованы наиболее востребованные личностные характеристики и способности. Опираясь на результаты анализа, автор выделяет в качестве приоритетов подготовки будущих экономистов развитие определенного комплекса универсальных способностей (когнитивных, коммуникативных, организаторских), а также эмоционально-волевых характеристик и мотивационных установок.

Ключевые слова: специалисты экономического профиля; подготовка экономических кадров; профессиональные требования к экономистам; личностные характеристики и способности современного специалиста; модель личности специалиста экономического профиля.

Annotation. The article is devoted to the problems of taking into account trends in the functioning and development of the economic sphere in the priorities of training economic personnel. In the proposed study, the author substantiates the need to prioritize the training of future economists based on the current personality model of a specialist in the profile under consideration. The work analyzes the requirements for modern specialists, identifies and characterizes the most popular personal characteristics and abilities. Based on the results of the analysis, the author identifies as priorities for the training of future economists the development of a certain set of universal abilities (cognitive, communicative, organizational), as well as emotional-volitional characteristics and motivational attitudes.

Key words: economic specialists; training of economic personnel; professional requirements for economists; personal characteristics and abilities of a modern specialist; personality model of an economic specialist.

Введение. Экономическая сфера в наибольшей степени подвержена трансформации под влиянием актуальных условий и тенденций общемирового развития. И без того обладая высокой степенью динамичности в силу своей специфики экономическая сфера быстро реагирует на происходящие изменения независимо от их положительной или негативной направленности. Все это накладывает существенный отпечаток на характер деятельности специалистов экономического профиля и предъявляемые к ним профессиональные требования. Необходимость оперативно адаптироваться к существенным преобразованиям профессиональной среды требует от экономических кадров наличия определенных личностных характеристик и способностей. При этом речь идет даже не о профессиональных компетенциях сугубо экономической принадлежности, а о наборе «универсальных» характеристик, позволяющих сохранять стабильную эффективность деятельности вне зависимости от воздействия внешних обстоятельств. Система профессиональной подготовки экономических кадров должна это учитывать и своевременно корректировать свои приоритеты основываясь на понимании трендов конкурентоспособности специалистов экономического профиля.

Изложение основного материала статьи. Основываясь на высказанных предположениях для определения приоритетов подготовки будущих экономистов необходимо провести анализ актуальных требований, предъявляемых современным рынком труда. Здесь следует сразу отметить, что в своем исследовании мы будем ориентироваться именно на универсальные характеристики, поскольку именно они составляют базис профессиональной успешности рассматриваемой категории специалистов.

Согласно исследованиям С.М. Захаровой, анализирующей требования работодателей к современным специалистам, в качестве наиболее востребованных качеств в настоящее время выступают:

1. Ответственность, которая характеризуется следующими чертами: принятие субъектной позиции по отношению к своему поведению; проявление сознательности и добровольности при исполнении требований и задач ведущей деятельности; осознанное принятие норм и правил, связанных с ведущей деятельностью, понимание и принятие своего долга, ролевых обязанностей; готовность отвечать за результаты и последствия действий/деятельности; соблюдение баланса между личностно значимыми мотивами и мотивами должностного поведения.

2. Обучаемость, представляющая собой совокупность способностей субъекта, характеризующих его познавательную активность и потенциал в успешном освоении новых знаний и более продвинутых способов осуществления деятельности. Обучаемость как правило предполагает: направленность мыслительной деятельности на обобщение наиболее существенных элементов в изучаемом контенте; осознанность, гибкость и устойчивость мыслительной деятельности; сочетание самостоятельности мышления с обоснованным обращением к сторонней помощи; рациональность и экономичность организации мыслительной деятельности; высокую скорость мыслительной деятельности в сочетании с ее тщательностью; настойчивость и планомерность в регуляции мыслительной деятельности; высокий уровень мотивированности на проявление познавательной активности.

3. Целеустремленность, которую можно рассматривать как степень выраженности желания и готовности к достижению личностно значимых целей. В таком контексте целеустремленность предполагает: сосредоточенность на совершении необходимых действий; концентрацию внимания на тех аспектах деятельности, которые связаны с осуществлением желаемого; умение грамотно осуществлять постановку цели как точного и измеримого отражения желаемого результата, достижимого в определенный временной период; прогрессивность целеполагания, ориентацию на личностный, профессиональный, карьерный рост и т.п.; рациональное распределение усилий, необходимых для достижения цели; способность гибко реагировать на изменение внешних и внутренних факторов и своевременно корректировать запланированные действия [1].

По мнению И.Б. Золотарева, современный специалист должен обладать следующим набором качеств:

1. Стратегическое мышление, которое включает в себя: способность под необычным ракурсом оценить профессиональную задачу, сгенерировать новые способы ее решения; способность формировать объективные и системные представления о профессиональной деятельности в долгосрочной перспективе; способность определять долговременные приоритеты и целевые ориентиры профессиональной деятельности; способность оперативно осуществлять анализ сложных ситуаций выявляя наиболее острые проблемные моменты; способность определять оптимальные способы решения проблем,

связанных с осуществлением профессиональной деятельности; способность оценивать имеющиеся ресурсы и возможности и грамотно их распределять.

2. Творческое мышление, к основным характеристикам которого можно отнести: способность самостоятельно выявлять и формулировать проблему; способность нестандартно мыслить, видеть предмет познания с новой точки зрения, интерпретировать информацию с высокой степенью оригинальности; способность легко переключаться между различными ракурсами осмысления искомой проблемы; отсутствие ригидности воображения; способность свободно переключаться между умственными операциями, оперативно перестраивать используемые схемы мышления, модели и стратегии действий; беглость генерирования новых идей; способность переносить имеющиеся знания и умения в новые условия.

3. Социальное мышление, характеризующееся: способностью анализировать социальный контекст профессиональной ситуации; способностью распознавать и интерпретировать основные маркеры поведения и состояния партнеров по взаимодействию; способностью прогнозировать вероятностный ход коммуникативного акта, отбирать стратегии действий ведущих его в желаемом направлении; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения, при необходимости оказывать влияние на действия других субъектов коммуникативного акта; способность анализировать собственное поведение и действия, выносить обоснованные решения по его корректировке.

4. Многозадачность как способность параллельного осуществления нескольких видов деятельности в определенный промежуток времени, с переключением внимания между ними и грамотным распределением когнитивных ресурсов, позволяющим не терять эффективность и минимизировать риск допущения ошибок.

5. Способность принимать обоснованные решения даже в ситуациях наличия внешнего давления (ограничение времени принятия решения, наличие разногласий между вовлеченными в профессиональную ситуацию сторонами, принятие на себя ответственности за последствия принятого решения и т.п.). Здесь необходимо подчеркнуть, что способность найти оптимальный выход из сложной профессиональной ситуации во многом зависит от уровня самоконтроля, степени владения эмоциями, готовности к мобилизации психологических ресурсов личности.

6. Способность быстро реагировать на изменения ситуации, возникновение неожиданных факторов и проблем, сохраняя при этом объективность оценки вновь возникших обстоятельств и рациональность в выборе стратегий реагирования.

7. Коммуникативная компетентность, в состав которой входят: наличие представлений о закономерностях общения, в том числе в контексте профессиональной деятельности; понимание коммуникативной ситуации, способность придать ей управляемость и большую степень организованности; умение прогнозировать ход развития коммуникативной ситуации; способность установить психологический контакт, сконцентрировать на партнере/партнерах по взаимодействию; способность грамотно выстроить речевое поведение и т.п.

8. Стрессоустойчивость как способность специалиста без существенных негативных последствий переносить выходящие за рамки привычных интеллектуальные, эмоциональные и волевые нагрузки, связанные с осуществлением профессиональной деятельности. При этом важно иметь в виду, что, говоря о негативных последствиях мы имеем в виду не только сохранение эффективности трудовой деятельности, но и сохранение психологического здоровья и эмоционального благополучия самого субъекта. Стрессоустойчивость в рассматриваемом контексте определяется степенью трудовой мотивации, выраженностью установки на достижение профессиональной успешности, высоким адаптационным потенциалом, внутренним локусом контроля, объективной оценкой себя как субъекта профессиональной деятельности [2].

А.В. Сапронова анализируя конкурентоспособного специалиста на первое место выдвигает такие личностные характеристики, как:

1. Умение работать в команде, предполагающее наличие у субъекта ярко выраженной ориентации на активное участие в командной деятельности, стремление приложить максимум усилий в рамках отведенной/принятой командной роли, использование стратегий поведения и взаимодействия, которые обеспечивают конструктивность, рациональность и эффективность командной работы. При этом должно присутствовать четкое понимание командного взаимодействия через сотрудничество, развитие командных отношений, достижение сплоченности, предоставление возможности каждому члену команды проявить инициативу, активность и творчество в решении совместных задач.

2. Адекватность самооценки. Отсутствие завышенной или заниженной самооценки, объективность оценки своего потенциала как субъекта конкретной деятельности крайне важно для эффективной профессиональной самореализации и профессионального саморазвития. Понимание границ своих возможностей, осознание имеющихся преимуществ помогает с большей вероятностью достичь успешности в ведущей деятельности, избежать психоэмоциональных перегрузок, свести к минимуму риск профессиональной деформации.

3. Проектное мышление, которое можно рассматривать как способность субъекта профессиональной деятельности оперативно и четко выявлять ключевую проблему и определять наиболее оптимальные способы ее решения с учетом имеющихся ресурсов. Проектное мышление предполагает использование определенного алгоритма действий с разделением решаемого вопроса на отдельные задачи, нахождение взаимосвязей и противоречий между этими задачами, поиск ключевых элементов, составляющих «корень» проблемы, моделирование путей решения проблемы, разработку и внедрение проекта.

4. Инновационное мышление, базирующееся на следующих личностных характеристиках: ориентация на получение результата, имеющего практическое назначение; стремление улучшить или полностью изменить объект, подвергающихся осмыслению; выраженность инновационного сознания (предпочтение инновационных способов осуществления деятельности, устойчивость мотивированности на внесение прогрессивных изменений в деятельность и т.п.); использование широкого спектра мыслительных действий/операций; переживание положительных эмоций в отношении генерации новой идей, создания нового продукта; готовность к риску; способность абстрагироваться от стереотипов, штампов, мыслительных клише [3].

Рассмотренные модели современного специалиста дают нам основания для выделения приоритетов, на которые должна ориентироваться система профессиональной подготовки экономических кадров:

1. Развитие когнитивных способностей обучающихся, отвечающих за: проявление познавательной активности; успешное освоение трендового профессионального контента; уверенную ориентацию в профессиональной среде в общем и конкретной профессиональной ситуации в частности; повышения вероятности нахождения наиболее оптимального способа решения профессиональной задачи; генерирование и продвижение оригинальных и прогрессивных идей (предложений); одновременное осуществление нескольких видов деятельности при конструктивном распределении когнитивных ресурсов; выстраивание долговременных стратегий профессионального и карьерного пути. К этой группе способностей мы относим обучаемость, многозадачность, креативность, а также наличие ориентации на соответствующие стили/типы мышления (стратегическое, проектное, инновационное).

2. Развитие коммуникативных способностей обучающихся, позволяющих: анализировать социальный контекст профессиональной деятельности/профессиональной ситуации; выстраивать эффективные и адекватные ситуации стратегии

поведения, реагирования на различные аспекты коммуникативного акта; устанавливать и поддерживать прочные профессиональные связи, интегрироваться в профессиональное сообщество; повысить предсказуемость, управляемость и результативность коммуникативного процесса; поддерживать успешность командного взаимодействия, проявлять готовность к принятию требуемой командной роли. В данную группу способностей мы включаем социальный интеллект, коммуникативную компетентность, умение работать в команде (способность к командообразованию).

3. Развитие организаторских качеств и способностей обучающихся, обеспечивающих: строгое следование регламентам профессионального поведения/деятельности; своевременное и качественное исполнение принятых обязательств; принятие ответственности за результаты и последствия предпринимаемых действий; сосредоточенность на достижении поставленных целей при рациональном планировании, предпринимаемых для этого, мер; грамотное целеполагание в отношении всех аспектов профессиональной деятельности; гибкость и вариативность профессионального поведения. Рассматриваемая группа способностей достаточно обширна, и в качестве основных здесь можно выделить: ответственность, целеустремленность, организационную проницательность, энергичность, уверенность в себе, готовность идти на оправданный риск.

4. Развитие эмоционально-волевых характеристик обучающихся, призванных обеспечить: минимизацию факторов внешнего давления при принятии решений; оперативное и рациональное реагирование на непредвиденные и/или сложные обстоятельства; высокую вероятность успешности перенесения высоких нагрузок различного характера, связанных с осуществлением профессиональной деятельности; снижение риска возникновения негативных психических состояний и профессиональной деформации; эффективность преодоления стрессовых ситуаций; сохранение энергетических ресурсов, благоприятного эмоционального настроения, рационального отношения к реальным или потенциально возможным трудностям. Здесь речь идет прежде всего о стрессоустойчивости, внутреннем локусе контроля поведения/деятельности, выдержке, решительности и настойчивости.

5. Формирование мотивационных установок, отвечающих за: устойчивую ориентацию на достижение профессиональной успешности, самореализацию в профессиональной деятельности; осознанное принятие профессиональных ценностей, нахождение лично значимого смысла в тех или иных аспектах профессиональной деятельности; соблюдение баланса между лично значимыми мотивами и мотивами должностного характера; стремление самостоятельно приумножать свой профессиональный потенциал, уделять внимание личностному самосовершенствованию для поддержания востребованности в избранной профессиональной сфере.

Выводы. Указанные приоритеты находятся в тесной взаимосвязи. Они дополняют, друг друга позволяя готовить высокоэффективного специалиста, не теряющего свою конкурентоспособность вне зависимости от изменений, происходящих в экономической сфере. Безусловно отдельные элементы рассмотренных интегрированных способностей могут приобретать большую актуальность в условиях определенного контекста, но это не противоречит тому факту, что именно комплекс определенных личностных и профессиональных характеристик позволит специалисту экономического профиля максимально быстро приспособиться к практически любым трансформациям профессиональной среды. Поэтому оптимальным вариантом поддержания качества подготовки экономических кадров является на наш взгляд, составление модели (профессиограммы) экономиста, представленной базовой и вариативной частью, где вариативная часть может оперативно корректироваться в соответствии с изменениями профессиональных требований и запросов работодателей.

Литература:

1. Захарова, С.М. Основные требования работодателя к качеству современных специалистов / С.М. Захарова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2013. – №4 (24). – С. 18.
2. Золотарев, В.Б. Требования работодателей - основной ориентир для формирования профессионально компетентного специалиста / В.Б. Золотарева // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – №3. – С. 90-98
3. Сапронова, А.В. Структура конкурентоспособной личности специалиста в современных социокультурных условиях / А.В. Сапронова // Источники Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2012. – № 7 (21): в 3-х ч. – Ч. III. – С. 172-175

Педагогика

УДК 376

доктор педагогических наук, профессор Толстенева Александра Александровна

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

аспирант Назарова Анна Николаевна

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

студент Назарова Екатерина Николаевна

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

ДИАЛОГ КУЛЬТУР: ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТРЕХ СТРАНАХ – РОССИИ, США, КИТАЕ

Аннотация. Исследования инклюзивного образования в различных странах являются важным инструментом для продвижения и совершенствования инклюзивного образования как глобального движения, а также для улучшения образовательных возможностей и результатов для всех учащихся вне зависимости от их особых образовательных потребностей. Россия, США, Китай – каждая из этих стран имеет свои особенности в организации инклюзивного образования, что позволяет более глубоко понимать сложности и преимущества каждой из систем и находить пути для улучшения инклюзивного образования. Инклюзивное образование является важным элементом развития общества и одним из главных инструментов обеспечения прав граждан на образование. Для студентов с ограниченными возможностями преобладающая образовательная стратегия реализации инклюзивного образования заключается в том, чтобы включать их в обычные классы/учебные группы, для реализации подхода, предназначенного для устранения социальных барьеров. Инклюзивное образование призвано уважать разнообразие обучающихся, а также приспособляться к их образовательным нуждам и потребностям. Результаты анализа данной статьи позволяют понять, как разные аспекты общества оказывают влияние на успех и становления инклюзии в стране, а также они подсказывают какие элементы можно перенять из опыта Китая и США для плодотворного развития инклюзивного образования в России.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, Россия, США, Китай, система образования, инвалиды, лица с ОВЗ.

Annotation. Inclusive education research in various countries is an important tool for promoting and improving inclusive education as a global movement, as well as for improving educational opportunities and outcomes for all students, regardless of their special educational needs. Russia, the USA, China – each of these countries has its own peculiarities in the organization of inclusive education, which allows a deeper understanding of the complexities and advantages of each of the systems and finding ways to improve inclusive education. Inclusive education is an important element of the development of society and one of the main tools for ensuring the rights of citizens to education. For students with disabilities, the prevailing educational strategy for implementing inclusive education is to include them in regular classes/study groups, in order to implement an approach designed to eliminate social barriers. Inclusive education is designed to respect the diversity of students, as well as adapt to their educational needs and needs. The results of the analysis of this article allow us to understand how different aspects of society influence the success and formation of inclusion in the country, and they also suggest which elements can be adopted from the experience of China and the United States for the fruitful development of inclusive education in Russia.

Key words: inclusion, inclusive education, Russia, USA, China, education system, disabled people, persons with disabilities.

Введение. Сравнение особенностей инклюзивного образования в России, США и Китае может помочь в выявлении лучших практик и эффективных методов, которые могут быть применены и в других странах. Кроме того, такое сравнение может также способствовать повышению качества образования в каждой из стран и улучшению условий доступа к образованию для всех детей без исключения. Также, изучение особенностей инклюзивного образования в России, США и Китае может помочь в понимании того, как различные составляющие общества влияют на успешность и эффективность инклюзивного образования [2].

В России сущность понятия «инклюзивное образование» содержится в 2 статье ФЗ «Об образовании» и гласит: «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Наталья Германовна Сигал, доцент Казанского федерального университета, предлагает понимать инклюзивное образование как многомерный педагогический феномен, призванный обеспечить продуктивную инклюзию и участие каждого ребенка в системе общего образования, способствуя дальнейшей полноценной социализации этих детей, фундаментальной основой которого является признание уникальности, ценности и разнообразия всех детей и исключение любых форм их дискриминации. Авторы данной статьи полагают, что данное определение не является полностью исчерпывающим, поскольку оно относится в основном к педагогическому персоналу, не обращая внимания на родителей, сверстников, обучающихся в одном и том же учебном заведении, и на общественность в целом [6].

По мнению Екатерины Владимировны Шенгалы, ассистента кафедры истории, философии и социальных коммуникаций Омского государственного технического университета, инклюзивное образование представляет собой такой метод организации учебного процесса, где участниками этого процесса являются все люди, вне зависимости с их физиологических, психологических, умственных, этнических, народных, языковых а также иных отличительных особенностей, включающие в себя единую концепцию воспитания и обучения, осуществляющуюся в одном учебном заведении, учитывающие все особые образовательные потребности и оказывающие своевременную поддержку в возникающих конфликтных и иных ситуациях» [7].

Томас Хехир (Thomas Hehir), исследователь из США, в своей книге "Eliminating Ableism in Education" подчеркивает важность принятия такой педагогической парадигмы, как инклюзивное образование, которая интегрирует различных учащихся в один класс, где каждый имеет возможность научиться и расти в соответствии с собственными потребностями.

Китайские исследователи придерживаются общепринятых международных определений инклюзивного образования, но также учитывают особенности своей страны. Так, общепринятой трактовкой понятия «инклюзивное образование» во многих исследованиях опирается на определение, которое дано ЮНЕСКО в 2005 году: «процесс обращения к разнообразным потребностям всех обучающихся и реагирования на них путем расширения участия в обучении, культуре и сообществах, а также сокращения исключения в рамках образования и из него. Инклюзивное образование включает изменения и модификации в содержании, подходах, структурах и стратегиях, с общим видением, которое охватывает всех детей соответствующего возрастного диапазона, и убеждением, что обязанностью обычной системы является равное всех детей» [10].

Проблема изучения инклюзивного образования и опыта реализации данного вида образования в России, США и Китае имеет большую актуальность и может способствовать улучшению качества образования и повышению условий доступа к образованию для всех детей в этих странах и за их пределами. Методология настоящего исследования заключается в анализе, а также синтезе отечественной и зарубежной литературы согласно исследуемой проблеме, а кроме того применяется SWOT-анализ, который в свою очередь имеет преимущества для его применения: помогает раскрыть слабые и сильные стороны исследуемого объекта; определяет связь среди сильных и слабых сторон исследуемого объекта с границами его работы вместе с учетом рисков и возможностей дальнейшего развития; представляет собой несложный процесс выполнения, при этом имеет эффективность в разных секторах работы; дает возможность получить скорую картину исследуемого объекта, а также необходимые данные в нынешних условиях [4].

Изложение основного материала статьи. В Соединенных Штатах Америки с 1975 годы функционирует закон о персональном (индивидуальном) образовании (воспитании и обучении) ребенка с особыми потребностями (IDEA), гарантирующий полностью бесплатное обучение детей с различными особенностями здоровья (в том числе, инвалидностью и ОВЗ) в возрасте от 3 лет до 21 года. Кроме того, данный закон на территории США дает родителям полноправное участие (содействие) в процессе всего обучения, а также установление персональных целей обучения. В Соединенных Штатах Америки принцип инклюзивного образования содержит в себе интеграцию ребенка с особыми образовательными потребностями в институт образования, при присутствии обстоятельств поддержки надлежащей инфраструктуры, а также персонала (государственных структур, администрации учебного заведения, других педагогов учебного заведения, конституции отдельного штата) [9].

В Российской Федерации процедура внедрения инклюзии возникла не так давно, в сравнении с мировым сообществом, и, кроме этого, не все образовательные учреждения страны готовы к реализации доступной среды и инклюзии в целом (как ресурсом, так и технологическом оснащении). Ключевым аспектом развития инклюзивного образования в Российской Федерации является формирование и развитие условий с целью обучения ребенка с ОВЗ и инвалидностью совместно с обучающимися с нормой здоровья, как в общеобразовательных учреждениях, так и высших учебных заведениях, которые могут предоставить им индивидуальный план обучения. Формирование и развитие доступной инфраструктуры для лиц с ОВЗ и инвалидностью, а также подготовка соответствующих кадров, считаются одними с основных задач с целью полного внедрения инклюзивной системы образования [1].

В Китае с 1990-х годов осуществляется переход к инклюзивному образованию. Для реализации этой системы Китай внедряет подход, основанный на индивидуальном подходе к каждому ребенку, взаимодействию с родителями и

привлечении квалифицированных педагогов. Государство предоставляет дополнительное финансирование инклюзивного образования для обеспечения качественного обучения детей с разными потребностями [12].

Для изучения особенностей реализации инклюзивного образования в выбранных странах был проведен анализ данных, представленных в научных статьях следующих исследователей: Быстрова, Н.В. Краснопевцева, Т.Ф. Сигал, Н.Г. Шенгалъц, Е.В. Хехир Т., Хоссейн М., Янг М., Ию Сю, Пенг Ф., Канг Л., Ши Дж., Лию М. (Hehir, T. Hossain, Mokter. Smith, M.L. Yang M, Yu C. Peng F, Kang L, Shi J, Liu M.). SWOT-анализ представлен в таблицах 1, 2, 3.

Таблица 1

SWOT-анализ системы инклюзивного образования в США

| Сильные стороны | Слабые стороны |
|---|---|
| Законодательная база: в США действуют два основных закона, обеспечивающих реализацию инклюзивного образования: закон о правах инвалидов (ADA) и закон об образовании для всех детей (IDEA). Финансовая поддержка: существуют специальные гранты и финансовые средства для поддержки инклюзивного образования в США. Развитая система профессиональной подготовки: в США существуют курсы повышения квалификации для учителей. Культура равенства и уважения: в США существует культура уважения к индивидуальным различиям. | Неравномерное распределение ресурсов: не все школы в США имеют одинаково развитую инфраструктуру и доступ к финансовым средствам для инклюзивного образования. Недостаточная профессиональная подготовка: не все учителя получают квалификацию для работы в инклюзивных классах, что может приводить к недостаточному качеству образования для детей с особыми потребностями. Недостаточное участие родителей: не все родители активно участвуют в процессе обучения своих детей. |
| Возможности | Угрозы |
| Развитие новых технологий: новые технологии могут заменять недостаток ресурсов и помогать обеспечить качественное обучение для всех детей. Сотрудничество: совместное участие преподавателей, родителей и специалистов может существенно улучшить качество инклюзивного образования и дать возможность детям с особыми потребностями получать более эффективную помощь. Больше прецедентов: увеличение количества успешных примеров инклюзивного образования может призвать к более широкому распространению и развитию такого подхода. | Недостаток финансирования: ограниченный доступ к грантам и средствам может усложнить ситуацию с финансированием инклюзивного образования и затруднить его реализацию. Периодические попытки урезать финансовую поддержку правительством: недостаток четкой законодательной базы может привести к периодическим попыткам урезать поддержку инклюзивного образования со стороны правительства. Отсутствие квалифицированных специалистов: недостаток квалифицированных специалистов и недостаточная профессиональная подготовка учителей. |

Таблица 2

SWOT-анализ системы инклюзивного образования в России

| Сильные стороны | Слабые стороны |
|---|---|
| Законодательная база: ФЗ «Об образовании», в котором обозначено право человека на получение образования, а также изложено значение понятия «инклюзивное образования». Обширная сеть специализированных центров: во многих российских регионах существуют специализированные центры, где дети с разными потребностями могут получить специальную помощь. Постепенный переход к инклюзивному образованию: в последние годы в России происходит постепенный переход к инклюзивному образованию. Повышение осведомленности: благодаря таким конкурсам проектов, как «Росмолодежь», «Фонд Президентских грантов», «Твой Ход» и др., многие проекты направлены на развитие инклюзивного общества, что в свою очередь развивает общественное сознание. | Недостаточная финансовая поддержка: инклюзивное образование требует дополнительных ресурсов и финансовых затрат, что может стать серьезной проблемой для реализации данного подхода в России. Недостаточная профессиональная подготовка: многие учителя не имеют достаточной квалификации для работы в инклюзивных классах. Несоответствие инфраструктуры: ограниченность доступа для лиц с ОВЗ ко многим архитектурным объектам, а также к некоторым спортивным и культурным мероприятиям и т.д. Отсутствие индивидуального подхода: инклюзивное образование в России часто не ориентировано на потребности каждого конкретного ребенка, что может привести к недостаточному вниманию к индивидуальным образовательным потребностям. |
| Возможности | Угрозы |
| Развитие ИТ-технологий: новые технологии могут заменять недостаток ресурсов. Профессиональное развитие педагогов: существует возможность организации курсов повышения квалификации для педагогов в области инклюзивного образования. Сокращение расхождения между регионами за счет грантовых поддержек социальных проектов в области инклюзии и инклюзивного образования. Повышение доступности ресурсов: создание дополнительных ресурсов и оборудования для инклюзивного образования, а также расширение инфраструктуры, сделают инклюзию доступнее для всех детей в России. | Отсутствие четкой стратегии: отсутствие четкой долгосрочной стратегии по развитию инклюзивного образования может привести к затруднениям в реализации данного подхода. Международные стандарты: Россия обязана соответствовать международным стандартам в области инклюзивного образования. Отсутствие понимания и поддержки: недостаток общественной поддержки и понимания важности инклюзивного образования. Барьеры в образовательной среде: неадекватные условия в образовательных учреждениях и общественные стереотипы могут создать препятствия для полноценной инклюзии детей. |

SWOT-анализ системы инклюзивного образования в Китае

| Сильные стороны | Слабые стороны |
|--|---|
| <p>Государственная поддержка: инклюзивное образование получает большую поддержку со стороны государства в Китае.</p> <p>Развитая инфраструктура: Китай уделяет внимание развитию инфраструктуры, действующей на благо инклюзивного образования.</p> <p>Широкий спектр специалистов-педагогов: в Китае имеется широкий спектр необходимых специалистов-педагогов, которые помогают детям с ОВЗ.</p> <p>Акцент на индивидуализации образования: подход «одинаковые возможности, разные образовательные пути» активно реализуется в китайских школах.</p> | <p>Недостаточная квалификация педагогов: большинство педагогов не обладают достаточной квалификацией для работы с детьми с ОВЗ.</p> <p>Ограниченные возможности государственного финансирования: китайская система инклюзивного образования не получает достаточного финансирования государством.</p> <p>Отсутствие осознания и поддержки в обществе: несмотря на усилия правительства Китая по продвижению инклюзивного образования.</p> |
| Возможности | Угрозы |
| <p>Развитие частного сектора: частные учреждения инклюзивного образования могут помочь расширению инклюзивного образования в Китае.</p> <p>Глобальный опыт: Китай может учиться у опыта различных стран мира в области инклюзивного образования.</p> <p>Развивается система дополнительного образования для педагогов: разрабатываются специальные программы и тренинги для преподавателей.</p> | <p>Социальная дискриминация: социальное отношение к инклюзивному образованию может стать препятствием для его развития в Китае.</p> <p>Ограниченный доступ на территории: есть риск, что на территориях со сложным транспортным сообщением могут возникнуть сложности в организации инклюзивного образования.</p> <p>Неразвитость рынка труда: не всегда специалисты и педагоги соответствующих областей могут быть найдены для работы.</p> |

Из проведенных SWOT-анализов можно сделать следующие выводы:

- В России существует нехватка кадров в области инклюзивного образования, низкая квалификация учителей и необходимость в развитии подхода «индивидуально для каждого».
- В то же время, инклюзивное образование в России развивается и получает поддержку со стороны государства, что является сильной стороной, а также существует возможность развития ИТ-технологий для облегчения ресурсов.
- США представляет пример успешной инклюзивной образовательной системы со значительным вниманием к индивидуальным потребностям каждого ученика [8].
- Наиболее значительной слабой стороной инклюзивного образования в США является необходимость дальнейшего развития кадров, способных работать с детьми с особыми потребностями.
- Сильными сторонами китайской системы инклюзивного образования являются государственная поддержка, развитая инфраструктура и наличие широкого спектра специалистов-педагогов [13].
- Наиболее значительными угрозами являются социальная дискриминация и ограниченный доступ на территориях со сложным транспортным сообщением.

Общей характеристикой для всех трех стран являются недостаточная квалификация педагогов и необходимость развития индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Для успешной реализации инклюзивной образовательной системы необходимо решить эти проблемы и позитивно отнестись к примерам успешных практик из других стран.

Выводы. Концепция развития и внедрения инклюзивного образования во всех странах мира находится на разных этапах, при этом принципы инклюзии, отраженные в международных документах, говорят об интеграции и включении людей с особыми образовательными потребностями в учебный процесс уже на сегодняшний день [3]. Так, на сегодняшний день Китай реализовал ряд инновационных для мирового сообщества подходов к реализации инклюзивного образования на всех ступенях обучения, опыт которых можно транслировать в том числе в России. Например, в Китае существует достаточно «гибкое» обучающее пространство, которое отражается на активном вовлечении в учебный процесс всех обучающихся без исключения. Такого вида пространство организовывается в виде комфортной и доступной среды (мебели, зон для отдыха/самообучения и групповой работы, а также адаптивных технологий). Кроме этого, в Китае особое место в системе инклюзивного образования уделяется систематической подготовке педагогических кадров, тем самым проводятся различные тренинги по организации и проведению работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями. В Соединенных Штатах Америки предпринято немало мер по формированию инклюзивного образования, которые Российская Федерация способна применять. Например, концепция универсального «дизайна» образования, которая отражается в создании учебных материалов, доступных всем обучающимся. Также, в США существует широкий спектр работающих специалистов в области инклюзивного образования (психологи, специальные педагоги, логопеды, олигофренопедагоги и т.д.). Обеспечение наличия квалифицированных специалистов и их дальнейшая подготовка может быть позаимствована Россией.

Заимствование этих практик из Китая и США может помочь России усовершенствовать свою систему инклюзивного образования. Важно адаптировать эти подходы к контексту российского образования, учитывая существующие законодательные и организационные особенности. Также необходимо учесть культурные и социальные аспекты, чтобы обеспечить максимальную успешность внедрения этих подходов.

Литература

1. Быстрова, Н.В. Организация образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях / Н.В. Быстрова, Е.Н. Назарова // Поколение будущего: Взгляд молодых ученых – 2022: сборник научных статей 11-й Международной молодежной научной конференции, Курск, 10-11 ноября 2022 года. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 275-278
2. Краснопецева, Т.Ф. К вопросу о готовности научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования / Т.Ф. Краснопецева, И.Ф. Фильченкова, И.В. Винокурова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 1(30). – С. 5.

3. Краснопецева, Т.Ф. Результаты исследования образовательных потребностей абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья / Т.Ф. Краснопецева, Г.А. Папуткова, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 2(27). – С. 7.
4. Назарова, А.Н. Развитие инклюзивного образования в США и России: сравнительный анализ / А.Н. Назарова, Е.Н. Назарова // Инновационный потенциал развития общества: взгляд молодых ученых: сборник научных статей 3-й Всероссийской научной конференции перспективных разработок: в 4 т., Курск, 01 декабря 2022 года. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 436-438
5. Назарова, А.Н. Сущность и принципы инклюзивного образования / А.Н. Назарова, Е.Н. Назарова // Инновационный потенциал развития общества: взгляд молодых ученых: сборник научных статей 3-й Всероссийской научной конференции перспективных разработок: в 4 т., Курск, 01 декабря 2022 года. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 430-432
6. Сигал, Н.Г. Современное состояние и тенденции развития зарубежного инклюзивного образования: автореферат дис. наук. 13.00.01 / Сигал Наталья Германовна. – Казань, 2016. – 86 с.
7. Шенгалъц, Е.В. Инклюзивное образование как наиболее приоритетная область образования для детей, имеющих ограничения по состоянию здоровья. Материалы международной научно-практической конференции «Омские чтения по общественным и гуманитарным наукам». – Омск. – 2015. – С. 134-141
8. Hehir, T. Eliminating Ableism in Education / T. Hehir // Harvard Education Press. – 2016.
9. Hossain, Mokter. An Overview of Inclusive Education in the United States / Mokter Hossain. – 2012.
10. Peng, F. Cultural Distance, Classroom Silence and Culturally Responsive and Inclusive Education: Evidences from Migrant College Students in Shanghai / F. Peng, L. Kang, J. Shi, M. Liu // Behavioral Sciences (Basel, Switzerland). – 2023.
11. Smith, M.L. Inclusive Education for Children with Special Needs / M.L. Smith. – RoutledgeFalmer. – 2002.
12. Yang, M. A Review of Teachers' Sentiments and Attitudes in Inclusive Education in China / M. Yang, C. Yu // Frontiers in Psychology. – 2021.
13. Yuen, M. Inclusive Education in a Chinese Context: A Hong Kong Perspective / M. Yuen // The Inclusion for Students with Special Educational Needs across the Asia Pacific. Advancing Inclusive and Special Education in the Asia-Pacific. – 2022, Springer, Singapore.

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)

ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКИХ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Статья посвящена решению стратегически важной для современного общества проблемы - формированию российских духовно-нравственных ценностей младших школьников. В статье раскрыты сущностные характеристики понятий «духовность», «нравственность», «духовно-нравственное воспитание», «нравственные ценности». Определен воспитательный потенциал музыкального искусства для формирования традиционных российских ценностей младших школьников. Представлен опыт общеобразовательных школ Ярославской области в сфере духовно-нравственного воспитания. Обозначен принцип россияцентричности как ведущий принцип музыкального образования в начальной школе, способствующий формированию национального самосознания школьников. Представлен воспитательный потенциал различных направлений русского музыкального искусства (народная, музыка народов России, духовная, классическая), раскрыты их ценностная основа и содержательные особенности. Представлены этапы формирования духовно-нравственных ценностей в начальной школе средствами учебного предмета «Музыка».

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные ценности, музыкальное искусство, школьное образование.

Annotation. The article is devoted to solving a strategically important problem for modern society - the formation of Russian spiritual and moral values of primary schoolchildren. The article reveals the essential characteristics of the concepts «spirituality», «morality», «spiritual and moral education», «moral values». The educational potential of musical art for the formation of traditional Russian values of primary schoolchildren has been determined. The experience of secondary schools of the Yaroslavl region in the field of spiritual and moral education is presented. The principle of Russia-centricity is outlined as the leading principle of music education in primary school, contributing to the formation of national self-awareness of schoolchildren. The educational potential of various directions of Russian musical art (folk, music of the peoples of Russia, spiritual, classical) is presented, their value basis and substantive features are revealed. The stages of formation of spiritual and moral values in primary school using the educational subject «Music» are presented.

Key words: spiritual and moral education, spiritual and moral values, musical art, school education.

Статья подготовлена в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Научно-методическое обеспечение формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста в рамках реализации Федеральной образовательной программы начального общего образования»

Введение. Главной целью воспитания в школе является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности...» [5, С. 1]. Перечень этих ценностей заявлен в Указе Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»: «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, гуманность, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [7, С. 3]. Заявленные ценности лежат в основе воспитания российского школьного возраста, являются главным составляющим компонентом любой образовательной и воспитательной программы.

Музыка имеет огромный ресурс для воспитания младших школьников. Цель уроков музыки в начальной школе - воспитание музыкальной культуры ребенка как части его духовной культуры (Д.Б. Кабалевский). В то же время следует отметить, что в современных программах по музыке приоритетные идеи воспитания, духовно-нравственный потенциал искусства раскрыты недостаточно, так как основной акцент сделан на предметно-содержательной стороне, что определило необходимость и актуальность разработки образовательной программы формирования традиционных духовно-нравственных ценностей младших школьников средствами музыкального искусства.

Изложение основного материала статьи. Цель статьи – раскрыть воспитательный потенциал музыкального искусства для формирования традиционных российских ценностей младших школьников на примере опыта общеобразовательных школ Ярославской области. Исследование проводилось в 2023 году в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Научно-методическое обеспечение формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста в рамках реализации Федеральной образовательной программы начального общего образования». В процессе исследования разработано теоретико-методическое обоснование формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у младших школьников средствами предметной области «Искусство», определен воспитательный потенциал музыкального искусства, разработана программа формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников средствами учебного предмета «Музыка», комплекс методических средств для реализации этой программы. Промежуточные результаты исследования представлены в данной статье.

Воспитание базируется на двух важнейших понятиях: «духовность» и «нравственность». Теоретический анализ научной литературы позволяет определить духовность как особое интегративное качество личности, относящееся к сфере смысложизненных ценностей и направленное на стремление к высшим идеалам, самопознанию, самосовершенствованию. Понятие «нравственность» определяется как «способность человека действовать, думать и чувствовать в соответствии с общечеловеческими нравственными законами», причем, эти законы совпадают с его внутренними убеждениями благодаря его личной сознательности [3, С. 148]. Духовно-нравственное воспитание направлено на создание условий для осознания и присвоения личностных смыслов духовно-нравственных ценностей школьниками, осуществления нравственного выбора при решении личностных и социально значимых проблем.

Ученые-педагоги Байбородова Л.В., Безбородова Л.А., Бодина Е.А., Томчук С.А., Фалетрова О.М. и многие другие в своих трудах раскрывают возможности духовно-нравственного воспитания школьников посредством музыкального искусства [1; 2; 4; 6]. В начальной школе решаются такие важные задачи, как воспитание уважения к цивилизационному музыкальному наследию России; проявление эмоционально-ценностного интереса к русской музыкальной культуре, творчеству народов России, традициям своего края; развитие эмоционального сочувствия и сопереживания; формирование основ исполнительской культуры младшего школьника как самовыражения его творческого потенциала.

Освоение музыкального искусства в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта основано на системно-деятельностном подходе, обеспечивающим системное и гармоничное развитие личности обучающегося, направленное на дальнейшее саморазвитие, самореализацию в преобразовательной творческой деятельности. Благодаря такому подходу ученики становятся активными субъектами педагогического процесса, самостоятельно развиваются, а значит, приобретают компетенцию жить и действовать в постоянно меняющихся условиях, способность и готовность саморазвиваться всю дальнейшую жизнь.

Первостепенной установкой программы по музыке в начальной школе является принцип россиецентричности, выражающийся в приоритете русской музыкальной культуры, которая способствует формированию у младших школьников национального самосознания, эмоционально-ценностного проявления к родным истокам, традициям своего народа. В содержании учебного предмета «Музыка» на начальной ступени обучения представлены различные направления русского музыкального искусства: народная, музыка народов России, духовная, классическая музыка. Рассмотрим воспитательный потенциал различных направлений музыкального искусства.

Русская народная музыка – коллективное творчество русского народа, вобравшее в себя вековой жизненный опыт и мудрость; свод ценностей и нравственных ориентиров поведения; настоящий клад для освоения культурного наследия прошлого. В начальной школе дети знакомятся с музыкальным детским фольклором (потешки, пестушки, прибаутки, заклички); с русскими народными песнями (колыбельными, лирическими, обрядовыми, трудовыми, солдатскими и др.); осваивают традиционные народные музыкальные игры («Кострома», «Просо», «Бояре») и хороводы; сочиняют инструментальное сопровождение к русским песням в подражание «народному оркестру»; слушают и обсуждают исполнение известных детских фольклорных ансамблей, хоровых коллективов; реализуют совместно с родителями исследовательские и творческие проекты («Колыбельные песни нашей семьи», фольклорные праздники «Осенины/Рождество/Масленица на современный лад»; презентация народного костюма с музыкальным сопровождением и др.), исполняют образцы традиционного фольклора своей местности. Диалоговая ситуация по обсуждению высказывания «Русская песня сохраняет общность русской нации, приобщает последующие поколения к культурному достоянию прошлого» способствует осознанному формированию духовно-нравственного понятия «патриотизм», готовности беречь и защищать родной край, свою Родину, культуру народа, формированию гражданской идентичности, гордости за принадлежность к российскому обществу, понимание ключевых для нашей страны праздников, исторических событий. В каждом классе выделяется тема «Музыкальные традиции малой Родины», в процессе которой происходит актуализация музыкальных фестивалей, праздников, детских конкурсов народного творчества, проходящих на территории малой Родины; предлагается участие в культурных мероприятиях и фестивалях региона, в том числе вместе с членами семьи. В процессе данной работы происходит осознание нравственно-этических понятий: любовь к Родине, любовь к малой родине, формирование гражданской ответственности в проявлении общественной активности и сознательности, демонстрация норм поведения как гражданина России. При знакомстве с русской народной музыкой происходит формирование таких духовно-нравственных ценностей, как историческая память (стремление к сохранению памяти об истории и достижениях, традициях своей страны), преемственность поколений (способность осваивать, сохранять, воссоздавать культурные традиции прошлых поколений), патриотизм (любовь к Родине, готовность защищать родной край), гражданственность (проявление общественной активности и сознательности).

Музыка народов России – это своеобразное, уникальное творчество каждого народа нашей многонациональной страны, в котором отражаются обычаи, традиции различных народностей. В начальной школе дети знакомятся с обычаями, праздниками и характерными чертами музыки народов, населяющих территорию России; сравнивают и исполняют песни и танцы разных народов; осваивают особенности звучания разных народных инструментов; реализуют совместно с родителями исследовательские и творческие проекты («Обычаи и обряды народов России», «Круглый стол дружбы народов России», «Как музыка объединяет разные народы?»), проводят социально-культурный фестиваль «Народы России – в гости к нам». При знакомстве с музыкой народов России происходит осознание таких нравственных качеств, как гуманность, взаимопонимание, приобщенность к единству народов.

Русская духовная музыка – часть духовной православной культуры, мироощущение и мировосприятие русского народа, его духовных ценностей и идеалов, возвышает человека над всем земным, подчеркивает его принадлежность к духовному миру. В начальной школе дети знакомятся с жанрами и особенностями духовной музыки православной традиции (молитва, величание, духовные песнопения); художественным воплощением в искусстве образов Богородицы, русских Святых-воинов, русских святых жен; узнают об особенностях православных праздничных служб «Крещение Господне», «Троица», «Рождество Богородицы», «Пасха». При знакомстве с духовной музыкой происходит осознание таких ценностей, как готовность включаться в деятельность по сохранению культурного наследия общества, взаимоуважение (признание заслуг, качеств, достоинств другого человека), историческая память (стремление к сохранению памяти об истории и достижениях, традициях своей страны, культуры народа), преемственность поколений (способность осваивать, сохранять, воссоздавать культурные традиции прошлых поколений).

В классической музыке выделяется целый ряд музыкальных произведений, основанных на художественном воплощении значимых для страны исторических событий, в которых воспеваются величие страны, ее героическое историческое прошлое: в кантате «Александр Невский» С.С. Прокофьева, в опере «Иван Сусанин» М.И. Глинки. Так, образ Александра Невского представлен как высокий нравственный идеал, символизирующий русскую нацию, жизнь которого является примером самопожертвования; смелый, талантливый полководец, готовый сражаться до последней капли крови за свободу Руси. Герой Ивана Сусанина в опере М.И. Глинки представлен как патриот, пожертвовавший своей жизнью во имя защиты Родины, его образ является высоким нравственным идеалом для всех поколений. Хор «Славься» в эпилоге оперы звучит как гимн героизму и мужеству русского народа в защите своего Отечества. Особенно важно, что этот хор звучал при важных знаковых событиях истории России: например, под эту музыку маршал Г. Жуков выезжал на белом коне из Спасских ворот Кремля на параде Победы 24 июня 1945 года.

Важные нравственно-этические уроки содержат оперы и балеты на сказочные сюжеты, основной идеей которых является вера в победу добрых сил и справедливости: оперы «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, «Садко», «Снегурочка» Н.А. Римского-Корсакова, балеты «Лебединое озеро», «Спящая красавица», «Щелкунчик» П.И. Чайковского, При знакомстве с классической музыкой происходит понимание значимости искусства для ощущения полноты проживаемой жизни, для творческого самовыражения, получение удовольствия от умения видеть и слышать прекрасное в жизни.

Во всех классах начальной школы реализуются уроки «Военная тема в музыке», на которых школьники разучивают и исполняют песни о Великой Отечественной войне: «Катюша», «В землянке», «Алеша», «Хотят ли русские войны», «День Победы». Во внеурочное время школьникам предоставляется возможность принять участие в совместных проектах с родителями «Герои моей семьи», «Военные песни нашей семьи» (или самостоятельно определиться с темой проекта, лично значимой для него), в концерте для ветеранов войны «Никто не забыт, ничто не забыто», в выставке рисунков «Скажем «нет» – войне!», в волонтерской акции «Помоги ветерану». Таким образом, через восприятие музыкального материала, через понимание важных нравственных понятий, через реализацию определенных действий и поступков происходит осознание и присвоение таких важнейших духовно-нравственных ценностей, как патриотизм, любовь к Родине, готовность защищать родной край как землю; гражданственность как проявление общественной активности и сознательности; служение Отечеству как труд во имя Отечества, на благо Отечества, участие в делах, направленных на пользу своей стране в целом.

Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей в процессе освоения учебного предмета «Музыка» проходит через определенные этапы:

- 1) знакомство с сущностью ценности;
- 2) понимание и осмысление этих ценностей;
- 3) формирование осознанного отношения к ним;
- 4) реализация определенных действий как результат осознания и принятия духовно-нравственных ценностей.

Вышперечисленные ценности формируются в процессе приобщения к музыке героического и патриотического характера. Так, гимн РФ школьники начинают воспринимать с первого класса как главный музыкальный символ России, определяют его торжественно-приподнятый характер, песенно-маршевую основу, узнают особенности официального использования и исполнения гимна, просматривают видеозаписи открытия государственных торжественных церемоний, спортивных соревнований, школьных мероприятий. Во 2-4 классах учащиеся разучивают и исполняют гимн, узнают историю создания гимна, осознают смысл таких понятий, как «достоинство и честь» в момент звучания гимна. В 3 классе прочувствованно исполняют гимн, расширяют представление о музыкальных особенностях гимна как жанра, знакомятся с историей создания других российских гимнов, реализуют творческий проект «Гимн моего города, творческого объединения, мероприятия». В 4 классе учащиеся осознанно исполняют гимн не только в классе, но и на различных мероприятиях, разучивают и исполняют гимн своего города, школы, при желании могут сочинить или выбрать гимн своего класса, своей семьи, выполняют творческий проект «Жизненные девизы моего класса», договариваются выполнять их все вместе. Таким образом, формирование таких духовно-нравственных ценностей, как патриотизм, историческая память, преемственность поколений происходит целенаправленно, системно, проходя определенные этапы, начиная с понимания сущности ценности, осмысления, формирования осознанного отношения посредством активно-творческой деятельности; реализации определенных действий как результата принятия ценности.

Выводы. Музыкальное искусство обладает огромным потенциалом для духовно-нравственного воспитания младших школьников, для формирования российских духовно-нравственных ценностей, таких как патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. Первостепенной установкой в духовно-нравственном воспитании школьников является принцип россиецентричности, выражающийся в опоре на произведения русской музыкальной культуры.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Преподавание музыки в начальной школе / Л.В. Байбородова, С.А. Томчук, О.М. Фалетрова. – Москва: Юрайт, 2020. – 248 с.
2. Безбородова, Л.А. Теоретические и практические основы проектирования процесса музыкального образования младших школьников / Л.А. Безбородова. – Москва: МПГУ, 2018. – 170 с.
3. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
4. Бодина, Е.А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века / Е.А. Бодина. – Москва: Юрайт, 2020. – 333 с.
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 22.07.2023)

6. Томчук, С.А. Формирование гражданской идентичности школьников посредством краеведческого содержания / С.А. Томчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №65-3. – С. 238-242

7. Российская Федерация. Указы. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 от 09.11.2022. – Москва, 2022. – 11 с.

Педагогика

УДК 377

методист Федоров Станислав Игоревич

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Департамента здравоохранения города Москвы «Медицинский колледж № 7» (г. Москва);

учитель начальных классов Ушкин Кирилл Алексеевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение «Школа №1596» (г. Москва)

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ИННОВАЦИЙ В РАМКАХ ОБМЕНА ОПЫТОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РАЗРАБОТКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА)

Аннотация. Статья посвящена вопросам адаптации опыта разработки цифрового образовательного контента в системе общего образования под систему реализации среднего профессионального образования. Выделяются перспективы, возможности и достоинства использования цифровых образовательных ресурсов, технологий и контента в процессе обучения. Определяются возможности использования готового и адаптированного инструментария обучения в условиях СПО, представленного в виде конструктора цифрового контента, заполняющегося дидактическим материалом и используемого при проведении учебных занятий, текущего контроля знаний по учебным дисциплинам и профессиональным модулям.

Ключевые слова: цифровое обучение, опыт цифровой трансформации среднего профессионального образования, цифровизация образования, инновация, цифровой образовательный контент, обучение с использованием цифровых технологий.

Annotation: The article is devoted to the issues of adapting the experience of developing digital educational content of general education for the implementation of the system of secondary medical education. The prospects, opportunities and advantages of using digital educational resources, technologies and content in the learning process are highlighted. The possibilities of using ready-made and adapted teaching tools in the conditions of secondary medical education, presented in the form of a digital content constructor filled with any material and used in conducting training sessions, current monitoring of knowledge in academic disciplines and professional modules, are determined.

Key words: digital learning, experience of digital transformation of secondary vocational education, digitalization of education, innovation, digital educational content, learning using digital technologies.

Введение. В условиях цифровизации профессионального образования вопросы использования цифровых технологий в образовательных процессах приобретают практическую направленность. В вопросах цифровизации среднего профессионального образования неизученными остаются направления, связанные с проработкой практических механизмов внедрения цифровых инструментов, подготовкой образовательного контента, его выгрузкой в цифровую среду и в целом аспектов обеспечения функционирования формируемой цифровой среды. Актуальность разработки цифрового образовательного контента для студентов медицинского колледжа обуславливается не только обширными перспективами использования подобного педагогического инструментария, но и недостаточной изученностью процессов трансляции опыта цифровизации образовательного контента и его подготовки для эффективного усвоения будущими медицинскими работниками. У образовательных организаций среднего профессионального образования отсутствует систематизировано выработанный опыт применения цифрового контента в обучении, а также его предварительной подготовки (разработки). Данные процессы часто организуются формально, в отрыве от реальных перспектив цифрового обучения.

Цель статьи – раскрыть аспекты преимущественности при разработке инноваций в рамках обмена опытом педагогических работников системы общего образования и среднего профессионального образования (на примере разработки цифрового образовательного контента).

Изложение основного материала статьи. В педагогической науке инновации и инновационная деятельность рассматриваются как способ развития систем образования на различных уровнях: от конкретного учебного занятия до уровня мирового сообщества. Инновации приобретают инструментальное значение, становясь способом улучшения результатов.

И.Р. Лазаренко и соавторы предлагают рассматривать инновационную деятельность в образовании в системе двух типов преобразований: инновации, ориентированные на модернизацию технологии, а также инновации, связанные с трансформацией и поиском. Для каждого типа преобразований определяются собственные особенности развития. Так, например, модернизация технологии предполагает репродуктивный характер инновации в качестве способа одноуровневого улучшения системы. Трансформация и поиск, по мнению авторов, обладает более сложным характером ввиду двухуровневой организации, вследствие чего связывается с возможностью проведения дополнительных исследований, приводящих в конечном счете к продуктивным результатам [6]. Ключевые особенности инновационной деятельности в образовании, по мнению С.Г. Алексеевой и Е.Н. Долженкова, связаны с достижением стратегических целей инновационного развития образовательного процесса, в итоге обеспечивается доведение отдельных уровней образования (образовательных систем) до состояния соответствия современным требованиям рынка труда, технологий и актуальной практики [1]. С.Ш. Шорена приводит более детальную характеристику инновационной деятельности в образовании, указывая, что инновации должны не просто определять степень соответствия образовательных систем современным требованиям, а предугадывать их будущее состояние, уточнять вероятные направления изменения. В таком случае инновации приобретают институциональное, теоретико-методологическое и прикладное значение [11].

Принципы организации инноваций – это определенный свод правил и условий, которым должна соответствовать инновационная деятельность в сфере образования [3]. По мнению А.Я. Кузнецовой, в структуре принципов выделяются: непрерывность, вариативность, научность, технологичность, интеграция методологии в содержание, диалогизм, гуманизация, рефлексивность [5]. Каждый из принципов инноваций в образовании применим ко многим условиям развития педагогических систем, закладывается в основу совершенствования образовательной практики. М.Е. Вайндорф-Сысоева

определяет иные принципы инновационной деятельности, фокусируясь на вопросах построения новой образовательной системы: самообучение, моделирование, подготовка нового как ориентира развития педагога. Автор определяет правила организации инноваций в образовании: необходимость принятия современной практики, значимость её признания, анализа и использования при построении инновационной деятельности; понимание неизбежности изменения практики при введении инноваций; значимость поиска лучшего инструментария при ограниченности ресурсов и наличии беспорядка, а также актуальность изменения этого инструментария; принятие того, что любое изменение системы при осуществлении инновационной деятельности может вызвать опасения и тревоги, сопротивление; нововведение (тождественное, по мнению автора, инновации) должно рассматриваться не как цель, а как промежуточное звено на пути к достижению неопределенного результата, поскольку невозможно прогнозировать изменение раньше начала процесса реализации инноваций [4]. Е.А. Сентищева и А.В. Сереежкин считают, что сегодня сложно говорить о полноте принципиальных основ инновационной деятельности в образовании. Аналогично нельзя сказать и о существовании общих требований к инновациям, указаний для получения значимого результата инноваций [7].

Несмотря на отсутствие единой системы принципов организации инноваций в образовании, важно придерживаться соблюдения критериев инноваций: актуальности, новизны в области решения проблем, научности, оптимальности новшества, стабильности, транслируемости и воспроизводимости, масштабности, реализуемости, реалистичности, результативности и эффективности, перспективности. Представленные критерии в целом находят свое отражение в организации инновационной деятельности на различных ступенях обучения, например, в системе среднего профессионального образования. Система среднего профессионального образования (далее – СПО) играет одну из важнейших ролей в обеспечении отечественной экономики рабочими кадрами (воспроизводстве трудового потенциала), обучении и воспитании молодежи. Немаловажную роль в структуре системы СПО, наряду с обучением и воспитанием, занимает и инновационная деятельность. Инновационная деятельность в системе СПО – это один из уровней осуществления инноваций в образовательной системе России. Инновации являются противоречивой и динамичной категорией, которая при выведении на уровень конкретной системы обучения требует тщательной проверки, реализации процедур тестирования, проведения специально организованных экспериментов [7].

Инновационная деятельность в системе СПО обусловлена совместной деятельностью субъектов образования – преподавателей и обучающихся. Актуальность инновационной деятельности субъектов образования в системе СПО обуславливается рядом причин, среди которых: обновление и пересмотр государственной образовательной политики, направленной на опережение процессов и результатов подготовки специалистов в системе СПО, в целях обеспечения конкурентоспособности отечественной экономики, подготовки компетентных кадров; создание условий жесточайшей конкуренции, продвинувшейся на уровень рынка образовательных услуг, требующей от управленческого состава образовательной организации и педагогического коллектива систематического и результативного обращения к инновационной деятельности, для повышения привлекательности образовательной организации среди конкурентов, обеспечения притока абитуриентов. Эффективность инновационной деятельности в системе СПО обуславливается рядом педагогических условий: развитая нормативно-правовая база; наличие стремления педагогического коллектива к повышению собственного профессионального мастерства; создание необходимых для инновационной деятельности материальных и технических условий, предоставление инструментов и ресурсной базы; включение аспектов методического сопровождения инновационной деятельности педагогов в системе СПО; постоянное отслеживание изменений и результатов инновационной деятельности в динамике. Г.Г. Серкова и О.А. Алексеев, обращаясь к вопросам актуальности инновационной деятельности в системе среднего профессионального образования, определяют следующие общие перспективы её реализации на базе данного типа учреждений:

1. Позволяет решить проблемы, тормозящие развитие как отдельной образовательной организации, так и всей региональной системы СПО.
2. Развивает условия, способствующие повышению планки качества образования при задействовании ресурсного обеспечения (финансово-экономического, материального, трудового, информационного), а также сопутствующей инфраструктуры конкретного образовательного учреждения. Стимулирует использование практики социально-делового партнерства.
3. Ориентируется на максимально эффективную реализацию содержательных аспектов образовательной подготовки при внедрении актуальных (новейших) педагогических технологий, их совершенствовании.
4. Стимулирует личностно-профессиональное развитие кадрового потенциала, приводит его в соответствие с требованиями к структурным элементам подготовки специалистов на базе организации системы СПО.
5. Стимулирует личностно-профессиональное развитие обучающихся, позволяет достигать новых ориентиров в процессе подготовки.
6. Определяет ориентиры функционирования действующей административно-управленческой системы, поскольку уточняет возможности реализации управленческо-инновационных функций.

В дополнение к вышеописанному Г.Г. Серкова и О.А. Алексеев называют важнейшие задачи инновационной деятельности при масштабировании на всю региональную систему образования, уточняя возможность эффективной отраслевой организации человеческих ресурсов на определенной территории с учетом взаимодействия с системой СПО, внедрения новейших механизмов функционирования образовательных учреждений, запуска улучшенных систем инклюзивного образования, профессионального развития, модернизации системы оценки качества образования [8]. Опыт А.В. Соловова и А.А. Меньшиковой указывает на то, что инновации имеют и ретроспективное значение: в различные периоды инновации имели собственный состав характерных тенденций, которые обусловили развитие (эволюцию) всей системы образования [9]. Учитывая вышеизложенное, выделим актуальные тренды инновационной деятельности в системе СПО на примере среднего медицинского образования, среди которых: индивидуализация, ориентация на инновационные подходы к обучению, применение сквозных технологий.

Сравнивая процессы цифровой трансформации всех ступеней образовательной системы, считаем необходимым рассмотреть опыт цифровизации обучения таких типов образовательных организаций, как школа (общее образование), вуз (высшее образование) и колледж (среднее профессиональное образование). Уточним, что для каждого из типов представленных образовательных организаций полученный опыт цифровизации выстраивается в системе особенностей кадровой обеспеченности, характеристики непосредственно самих обучающихся (их стремлений, готовности и др.), а также возможностей финансирования. Процессы цифровой трансформации в колледже не могут осуществляться в тех же объемах и направлениях, в которых они реализуются в высшем образовании, несмотря на концептуальную схожесть подходов к обучению. Ввиду этого наибольшую актуальность приобретают возможности использования опыта общеобразовательных учреждений во внедрении цифровых инструментов и образовательного контента в систему подготовки специалистов среднего звена [10]. Цифровизация школы осуществляется посредством внедрения в деятельность образовательной организации специализированных систем обучения с разработанными на основе единой образовательной программы

учебными заданиями, проверочными материалами, теоретическими или практическими работами, тестами и др. Ограниченные финансовые, кадровые, управленческие и временные возможности школы определяют ряд специфических особенностей подготовки цифрового контента, связанных с разработкой ресурсного обеспечения и созданием системы открытого общедоступного контента – разработок различных учителей. При готовности педагогов совершать обмен цифровым контентом создаются все необходимые условия для его эффективного распространения, что в перспективе ведет к повышению качества образования.

В контексте настоящего исследования цифровой образовательный контент и цифровой образовательный ресурс (как элемент цифровой среды) отождествляются. Обусловливается это тем, что различные авторы называют ряд схожих черт данных понятий, подразумевая под ними специализированные материалы и инструменты, предназначенные для подготовки обучающихся. Эффективность воспроизводства цифрового образовательного контента неразрывно связана с основами реализации деятельностного подхода в образовании. В общем представлении деятельностный подход предполагает построение активности обучающегося в учебном процессе с учетом ориентации на его самоопределение и воспитание как субъекта жизнедеятельности. В связи с принципами деятельностного подхода обучающийся самостоятельно устанавливает цели и задачи обучения, несет полную ответственность за его результаты, обладает возможностью расширять спектр достигаемых целей обучения, однако при этом в систему обучения на основе деятельностного подхода включается обратная связь между субъектами образования, ориентированная на создание поддерживающих условий.

В СПО деятельностный подход лежит в основе цифровизации и реализации образовательных программ. Его воспроизводство в связи с системным подходом нацелено на создание образовательного пространства, в котором обучающийся становится конкурентоспособным, готовым использовать деятельность при развитии субъектности. Деятельностный, системный и компетентностный подходы образуют единую структуру современного профессионального образования, должны эффективно объединяться с практикой применения цифрового образовательного контента. Актуальность применения цифрового образовательного контента при подготовке специалистов среднего звена системы здравоохранения обуславливается тем, что цифровые технологии: позволяют педагогам сократить объем реализуемых рутинных задач и операций; снизить сроки изучения материала по программе обучения; использовать оптимизированное время для семантизации понятий и их определений; параллельно стимулировать центры слухового, зрительного и тактильного восприятия обучающегося; создать условия повышения активности, стимулировать внеаудиторную работу, обеспечить повышение интереса к дисциплине и др. [2].

Цифровые технологии становятся эффективным ресурсом развития педагогического работника, поскольку расширяют спектр педагогических компетенций, позволяют управлять образовательным процессом, обеспечить персонализацию и создать условия для самообучения, организовать профессиональные сообщества, оптимизировать ресурсы и процессы в рамках системы обучения и др. Цифровые образовательные ресурсы позволяют совмещать электронное и очное обучение, реализовать практическую направленность программ подготовки, сократить сроки подготовки образовательных программ и подготовки учебных материалов в соответствии с запросом работодателя, обеспечить индивидуализацию обучения (построение личного образовательного маршрута), поддержать дистанционное общение, обеспечить интерактивность и наглядность. Цифровые технологии являются эффективным инструментом замещения традиционных форм обучения. Цифровые технологии способны решать те же дидактические задачи, что и традиционные, при этом предоставляя более широкий инструментарий и внося разнообразие в привычную практику обучения/преподавания. Преимущества цифровых технологий, образовательных ресурсов, контента в сети Интернет имеют многогранный характер; они также образуют эффект синергии, формируя огромный потенциал развития образования. Это обуславливает необходимость обеспечения процессов интеграции цифровых образовательных ресурсов в практику преподавания в системе среднего профессионального образования.

В контексте модернизации процессов разработки цифрового контента в системе среднего профессионального образования, выделим ряд возможностей передачи опыта разработки цифрового контента для обучения от общего образования к среднему профессиональному образованию. Во-первых, это открытое взаимодействие образовательных организаций и педагогов при передаче подготовленных учебных материалов. Во-вторых, возможность поддержания и модернизации основных профессиональных программ, включения факультативных тем, расширяющих спектр знаний обучающихся. В-третьих, эффективный апробированный инструментарий, готовый к использованию в системе среднего профессионального образования. В основу цифровых образовательных ресурсов закладывается гибкая система настройки и конструирования контента. Платформа представляет собой инструмент, позволяющий преподавателям СПО заполнять конструктор любым дидактическим материалом и использовать его при проведении учебных занятий, организации текущего контроля знаний по учебным дисциплинам (ОГСЭ, ЕН, ОП) и профессиональным модулям. В перспективе применение подобных конструкторов будет способствовать развитию познавательной деятельности обучающихся, оптимизации деятельности преподавателей, разнообразит формы контроля и т. д. Ориентируясь на перспективы, заметим, что реализация инициативы строится на возможности использования опыта общеобразовательных учреждений. Так, система передачи опыта разработки цифрового образовательного контента из общего образования в среднее профессиональное образование имеет следующий вид: разработка общих ресурсов, формирование алгоритма разработки, использование опыта школы и наполнение конструктора материалами, адаптированными под реалии СПО. Реализация подобной стратегии позволит использовать уже готовый и адаптированный сервис и инструментарий в условиях среднего профессионального образования и оптимизировать временные затраты.

Выводы. Таким образом, по результатам проведенного анализа можем заключить, что сегодня внедрение и применение цифрового контента в среду образовательных учреждений среднего профессионального образования становится одним из перспективных и значимых направлений. Мы считаем, что современные медицинские колледжи должны и могут эффективно использовать опыт разработки цифрового контента для обучения, полученный на базе общего образования. В таком случае подготовленный инструментарий будет наполняться необходимым материалом согласно образовательной программе и учебному плану, что позволит развить познавательную деятельность обучающихся, разнообразить формы проведения контроля и оптимизировать трудовые функции педагогических работников.

Литература:

1. Алексеева, С.Г. Образовательная деятельность и инновационное образование / С.Г. Алексеева, Е.Н. Долженков // Системные технологии. – 2017. – № 25. – С. 4-6
2. Белецкая, В.В. Интерактивные методы обучения в преподавании базовых дисциплин медицинского колледжа / В.В. Белецкая // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2022. – № 5. – С. 282-287
3. Богомолова, А.В. Управление инновациями: учебное пособие / А.В. Богомолова. – Томск: Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, 2012. – 144 с.
4. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогический потенциал инновационной деятельности в образовании / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 26. – С. 20-25

5. Кузнецова, А.Я. Принципы инновационного образования / А.Я. Кузнецова // *Фундаментальные исследования*. – 2008. – № 12. – С. 77-78
6. Лазаренко, И.Р. Методологическое сопровождение инновационной деятельности в образовании / И.Р. Лазаренко, С.В. Колесова, Л.Г. Куликова, А.Н. Логинов // *МНКО*. – 2021. – № 6 (91). – С. 236-240
7. Сентищева, Е.А. Образовательный и профессиональный аспект инноваций / Е.А. Сентищева, А.В. Серёжкина // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. – 2022. – № 2 (62). – С. 1-7
8. Серкова, Г.Г. Перспективы инновационной деятельности в сфере среднего профессионального образования Челябинской области (по материалам программ развития ПОО СПО на 2014-2018 гг.) / Г.Г. Серкова, О.А. Алексеев // *Инновационное развитие профессионального образования*. – 2014. – № 1 (05). – С. 26-32
9. Соловов, А.В. Трансформация онтологии образования: от классно-урочной системы к смарт-инновациям / А.В. Соловов, А.А. Меньшикова // *Онтология проектирования*. – 2022. – № 4 (46). – С. 470-480
10. Ушкин, К.А. Компьютер – друг. Цифровые технологии способны обогатить умы, где бы вы ни находились / К.А. Ушкин // *Учительская газета*. – 2022. – № 46 (10959). – С. 6.
11. Шорена, С.Ш. Инновации в образовательном законодательстве как средство повышения эффективности правового регулирования отношений в сфере образования / С.Ш. Шорена // *Образование. Наука. Научные кадры*. – 2022. – № 1. – С. 101-105

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хаертдинова Рамзия Мансуровна
Набережночелнинский государственный педагогический университет (г. Набережные Челны);
кандидат педагогических наук, доцент Рахматуллина Лейла Вагизовна
Набережночелнинский государственный педагогический университет (г. Набережные Челны)

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В настоящее время отмечается рост детей с эмоциональной нестабильностью, проявлением негативных сторон эмоциональной сферы. Такая обусловленность связана с тем, что дети все чаще проводят в кругу «неживого» общения. Поэтому, перед педагогами встает задача создания благоприятных условий для полноценной реализации процесса развития эмоционального интеллекта у детей, начиная с дошкольного возраста. Эмоциональную сферу ребенка развивают все виды деятельности, но формированию позитивных эмоций, пониманию внутреннего мира героев, сопереживанию способствуют яркие образы произведений художественной литературы. В данной статье рассмотрен потенциал художественной литературы в процессе развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера, этапы развития, дети дошкольного возраста, художественная литература.

Annotation. There is currently an increase in children with emotional instability, a manifestation of the negative aspects of the emotional sphere. This conditioning is due to the fact that children are increasingly spending in a circle of "non-living" communication. Therefore, teachers face the task of creating favorable conditions for the full implementation of the process of developing emotional intelligence in children, starting from preschool age. The emotional sphere of the child is developed by all types of activities, but bright images of works of fiction contribute to the formation of positive emotions, understanding the inner world of heroes, empathy. This article discusses the potential of fiction in the development of emotional intelligence in preschool children.

Key words: emotional intelligence, emotional sphere, stages of development, children of preschool age, fiction.

Введение. Эмоциональный интеллект – это умение распознавать и управлять своими эмоциями, решать конфликтные ситуации при столкновении интересов, определив тактику и последовательность действий, признание за собой и другими как положительных, так и отрицательных чувств. К эмоциональному интеллекту можем отнести систему умений и навыков обращения человека с эмоциональным миром других людей и самого себя, распознавание собственных переживаний в условиях конкретных повседневных обстоятельств, умение адекватно проявлять свои переживания, свое настроение, в том числе и вербально. Обучение основам эмоциональной грамотности включает в себя изучение эмоций, их значения в жизни человека, способов выражения эмоций и взаимодействия с другими людьми [5].

Процесс развития эмоционального интеллекта у детей происходит поэтапно. На первом этапе формируется понимание собственных эмоций, затем эмоций других. Второй этап характеризуется формированием способности понимать выражение лица, жестов языка, тела, тона голоса. Третий этап характеризуется расширением эмоционального словаря, который дети могут использовать для передачи чувств и состояний окружающих. На четвертом этапе дети начинают проявлять эмпатию (сочувствие), испытывать жалость к более слабым, к животным. Пятый этап знаменуется формированием способности контролировать свои эмоции. На шестом этапе дети начинают понимать, каким образом отражаются эмоции на другом человеке. На седьмом этапе начинает проявляться понимание взаимосвязи эмоции и поведения.

Самые ранние проявления эмоций у детей связаны с органическими потребностями, новорожденный ребенок испытывает страх, недовольство. У 2-3-х летних детей формируется ревность и зависть, как форма гнева, активно формируются и развиваются эмоции радости. У детей 5-7 лет формируется эмоциональное предвосхищение, они начинают испытывать радость за полученный собственный результат, а не за результат других людей. На формирование эмоциональной сферы детей оказывают влияние такие факторы, как наследственность и индивидуальный опыт общения с близкими взрослыми. Способность к самоконтролю и регулированию своими эмоциями, поведением развивается у детей к 5-7 годам. Дошкольники достаточно импульсивны, их эмоции являются не продолжительными, но отличаются разнообразием и яркостью проявления, дети более активны в проявлении своих эмоций, чем взрослые. Появляются личностные категории такие как, например, чувство стыда, дети начинают воспринимать запреты и подчинять им свое поведение. Данная эмоция приобретает социальный характер и становится страхом осуждения. Одновременно развивается умение сопереживать, сострадать, оказывать помощь при необходимости, оценивать реакции, переживания сверстника и взрослого. Возникновению данных эмоций способствует реальное поведение значимых для ребенка близких людей, их умение управлять своим поведением, эмоциями, их отношение к детям и окружающим людям [1]. У ребенка должна быть эмоционально насыщенная жизнь, примитивность эмоционального опыта не всегда может быть восполнена в последующие возрастные этапы. С переходом на систематическое обучение в школе утрачивается сензитивность к эмоциональной

восприимчивости и впечатлительности. Основное отражение эмоциональный компонент в дошкольной образовательной организации находит в художественно-творческой деятельности, в игре [2].

Изложение основного материала статьи. В условиях дошкольной образовательной организации дети попадают в ситуации, где им необходимо налаживать взаимоотношения с детьми в группе детского сада, с воспитателями и узкими специалистами, соотносить свое поведение и поступки с требованиями взрослых, поведением и реакцией сверстников. Общение со сверстниками в старшем дошкольном возрасте начинает приобретать особую значимость, становится более гибким и устойчивым; оно ориентировано на основные источники поведения: мальчики на пап, девочки на мам. Дети постоянно анализируют и сопоставляют поведение родителей и сверстников. Родители определённым образом усиливают формы поведения путем похвалы, поддержки, сопереживания, обсуждения интересующей проблемы, вызывающей у детей определенные эмоции [4].

Основным источником формирования чувств и саморегуляции детей дошкольного возраста являются родители. С целью выявления эмоционально-положительного благополучия ребенка в группе в процессе экспериментальной работы провели анкетирование с родителями. На вопрос «Проявляет ли ваш ребенок заботу о сверстниках в группе детского сада?» многие родители отвечали, что их ребенок «помогает одеться сверстнику, наводит порядок в группе, расставлять игрушки на место», «а если друг поранился, заболел – проявляет сочувствие» (40% опрошенных). Часть родителей (20%) отмечали, что не замечали явной отзывчивости ребенка по отношению к другим детям. Причины связывают с неумением ребенка распознавать эмоциональное состояние другого человека (40%). По их мнению, воспитатель недостаточно внимания уделяет развитию эмоциональной сферы детей. В анкетах указывали, что «детям недостаточно времени на общение друг с другом», «мало объясняют на конкретных примерах, что значит помогать, заботиться о своём товарище и т.д.». 70% респондентов эмоционально-положительные взаимоотношения детей, их отзывчивость друг к другу, в основном, определяют, как «отношения, основанные на дружбе, доброте, уважении к собеседнику; равноправные отношения, окрашенные положительными эмоциями».

Определённая работа по исследуемой проблеме проводилась и с воспитателями дошкольной образовательной организации. Для выявления уровня развития эмоционального интеллекта у воспитателей были использованы методики: тест на эмоциональный интеллект Н. Холла и авторская методика Е.С. Ивановой «Тест лицевой экспрессии». Результаты по шкалам «Эмоциональная осведомленность», «Управление своими эмоциями», «Самотивация», «Эмпатия» показали средний уровень выраженности. По шкале «Распознавание эмоций других людей», то есть умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей отмечен низкий уровень выраженности. С целью повышения результатов, организовали разные формы методической работы с педагогами. Эффективными оказались игры и тренинговые упражнения, направленные на «осознание себя», на понимание своих эмоций (раздражение это или тревога, усталость или апатия) и как на них реагировать. Работали над «саморегуляцией», умением контролировать свои эмоции, брать на себя ответственность, не перекладывая на других, адекватно реагировать на перемены, оценивать свои возможности и достоинство в любых жизненных ситуациях. Воспитатели активно участвовали в игровых упражнениях на распознавание и принятие настроения других людей, на считывание невербальных знаков. Использовали приемы работы с негативными эмоциями, знакомили со способами, как отвлечь внимание, успокоить, умением настроиться на других в любом их состоянии (не кричать на плачущего ребенка, возможно, он устал или голоден; не спорить с агрессивно настроенными людьми и т.п.). Ценность использованных упражнений («Зато!», «Сегодня я такая ...», «Лампочки интересов», «Я тебя понимаю», «Эмоции в красках» и др.) заключалась еще и в том, что их можно было применять в работе с детьми по развитию эмоционального интеллекта.

Для совершенствования эмоционального интеллекта как социального навыка продумывали алгоритм действенных шагов. Одно из предложений – ежедневное ведение дневника настроения для записи эмоций после значимых событий дня. Развитый эмоциональный интеллект у педагогов является важным фактором успешной педагогической деятельности. Воспитатель с высоким уровнем эмоционально интеллекта лучше понимает ребенка, адекватно реагирует на его поведение. Анализ результатов исследования показал, что взрослые понимают необходимость и значимость развития эмоциональной сферы у детей. Одним из основных средств развития эмоционального интеллекта у детей воспитатели и родители считают детскую художественную литературу.

Художественная литература является самым доступным и эффективным средством развития личности, способствует умственному, нравственному и эстетическому воспитанию. Используется как сам текст, так и иллюстрации к нему, изображающие эмоциональные состояния и чувства людей. Сюжетные картинки способствуют знакомству детей с выражением чувств и их словесным обозначением. Каждая картинка раскрывает различные состояния, с которыми сталкиваются сами дети, наблюдают в реальной жизни. Ребенок испытывает позитивные эмоции в процессе мысленного сравнения себя с положительным персонажем литературного произведения, уверенно полагая, что он поступил бы точно также.

Художественные произведения позволяют нравственно и морально воспитывать детей дошкольного возраста. Еще с древних времен считалось, что обучение и воспитание детей можно осуществить приятно, интересно и без слез. Приобщение ребенка к художественной литературе начинается с колыбели через потешки, колыбельные песни, напевы. С взрослением, у ребенка развиваются и способы работы с книгой. У детей формируются такие навыки, как рассматривание, слушание, своего рода чтение, на основе рисунка ребенок пересказывает услышанный материал, фантазирует в соответствии с рисунками. Все эти сформировавшиеся навыки в дошкольном возрасте, необходимы в дальнейшем развитии ребенка, но оптимального развития возможно добиться лишь под руководством взрослых, этот процесс не может быть спонтанным.

В процессе работы с литературными произведениями, предполагается применение речевых заданий. Данные задания направлены на обогащение и активизацию социальных знаний; развитие словарного запаса, формирование лексико-грамматического строя речи. Речевые задания способствуют активизации речевой деятельности, развитию коммуникативных способностей, формированию умения вступать в контакт с окружающими; формированию умения делиться своими переживаниями, мыслями. Речевая деятельность, которая возникает в игре, создает условия для развития диалогического общения, формирования грамматической стороны речи и различных форм речевого общения, в том числе и эмоционального. В работе с художественными произведениями значение имеет не только чтение текста, но также объяснение сопровождающих картинок. Так, в процессе беседы по теме «Зачем извиняться, если сделал нечаянно» ребенок должен был выбрать картинку, выражающую извинение. Дети объясняли свой выбор таким образом: «на картинке мишка веселый, смотрит на мышонка и улыбается, значит, он извинился или хочет извиниться», «мишка подумал и понял, что мышки на него обиделись и извинился, поэтому они уже все радостные». Детям необходимо объяснять причинно-следственные связи, дать им доступный для понимания анализ. При выполнении задания, следует учитывать возможности детей выражать эмоции, понимать свои эмоции и окружающих. Результатом такой работы должно стать составление рассказа, опираясь на рисунок или личный опыт детей.

При работе с художественными произведениями с детьми дошкольного возраста необходимо учитывать, что дети в этом возрасте еще не владеют навыками анализа произведения. Поэтому работа должна проводиться по следующему алгоритму: после прочтения – беседа с рассматриванием иллюстраций, работа над этюдами, игры-драматизации по содержанию. Мини-сценки позволяют оценить переживания героев, понять причину определенных поступков, передать их эмоциональное состояние. Разное отношение наблюдали к проигрышанию отрицательной роли: были дети, которые категорически не соглашались исполнять, часть детей с явным удовольствием приступали к роли, были и с нейтральным отношением, формально исполнили роль как «талантливые артисты, которым приходилось проявлять больше мастерства для обыгрывания «плохих» персонажей». Индивидуально прорабатывали данную ситуацию и с теми, кто не хотел играть «плохих» героев и с теми, кто с удовольствием соглашался. В играх-драматизациях создаются условия для обогащения жизненного опыта детей, они получают возможность максимально сблизиться с персонажем. Так дети учатся вставать в позицию другого человека, переживать его победы и неудачи, испытывать различный спектр эмоций [3].

Представления, которые получают дети в процессе работы над художественными произведениями, они переносят в реальные жизненные ситуации. Для установления дружеских, комфортных отношений между детьми в группе акцент делали на невербальные средства общения. Данный процесс отличается постепенностью и системностью, художественная литература должна быть направлена не просто на формирование у детей чувства сопереживания героям, но также на формирование у них стремления к внутреннему содействию. В связи с этим особое внимание уделяется тщательному подбору художественных произведений с социально-нравственным смыслом, с яркой сменой эмоциональных состояний героев, в соответствии с возрастом детей и увлекательным содержанием.

Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников посредством художественной литературы осуществлялось поэтапно. На первом этапе – знакомство детей с произведением: чтение, беседа с детьми о содержании, рассматривание иллюстраций к произведению. Следующий этап включал в себя пересказ детьми содержания, с использованием настольного, теневого театра, подвижных игр, видеозаписей. Следующий этап – творческий (дети лепили, рисовали, конструировали по мотивам произведения). На завершающем этапе проводились театрализованные постановки и игры-драматизации. Такая работа позволяет не просто понять и осознать произведение, но и прочувствовать его, побывать на месте героев, ощутить их переживания и эмоции.

Выводы. Проведенная по данному алгоритму работа показала ее успешность. Дети стали проявлять заботу, отзывчивость к другим людям, их отношения стали более искренними, внимательными, они стали наблюдательными, их мимика менялась в соответствии с происходящими событиями. Наблюдала сознательное, доброжелательное отношение к своим сверстникам, желание помогать другим.

Таким образом, в педагогике одним из доступных средств развития эмоционально интеллекта у детей является художественная литература. Через произведения литературы дети знакомятся со спектром эмоций, учатся их распознавать, и реализовывать их в реальной жизни. В свою очередь своевременно развитый эмоциональный интеллект дает возможность человеку переживать определенные эмоции, способствует их пониманию, выстраиванию отношений с учетом своего эмоционального состояния и состояния окружающих. В целом, эмоциональный интеллект позволяет человеку полноценно функционировать в обществе, выстраивать гармоничные взаимоотношения.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева. – СПб., 2012. – 288 с.
2. Ежкова, Н.С. Теория и практика эмоционально развивающего воспитания и образования детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н.С. Ежкова. – М., 2009. – 43 с.
3. Курьшева, И.В. Любимая психология «дошкольника»: Методические рекомендации по формированию психологической готовности к школе детей с проявлениями асоциального поведения / И.В. Курьшева. – М.: Вентана Граф, 2007. – 137 с.
4. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб., 2009. – 320 с.
5. Романова, О.М. Особенности эмоциональной культуры младших школьников // Интеграция образования / О.М. Романова. – М., 2020. – № 3. – С. 89-93

Педагогика

УДК 376.3

доцент Ханевская Галина Валентиновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

студент Топорщев Михаил Сергеевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

СУРДОПЕДАГОГИКА: ИСТОРИЯ, РАЗВИТИЕ, ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. История развития сурдопедагогика – это сфера исследования, которая изучает процесс развития специальной педагогической науки, направленной на обучение и воспитание детей и взрослых с нарушениями слуха. Эта тема представляет интерес для исследователей, педагогов, логопедов и специалистов в области дефектологии, так как история сурдопедагогика позволяет понять эволюцию и развитие методов и подходов к обучению людей с глухотой. В данной статье предполагается обзор основных этапов истории сурдопедагогика, начиная с появления первых педагогических методик в XIX веке до современных подходов и технологий, используемых в современных специализированных учреждениях образования и реабилитации. Будут рассмотрены ключевые исторические моменты, такие как создание первых школ для лиц с нарушениями слуха, развитие методов речевой коррекции и использование различных видов сурдопедагогических технологий. В процессе анализа истории развития сурдопедагогика будут рассмотрены исследования в данной области, ключевые деятели и педагогические идеи, формирование профессионального сообщества сурдопедагогов, а также изменения в законодательстве и политике, влияющие на образование детей и взрослых с нарушениями слуха. В последние десятилетия в США сурдопедагогика прошла через процесс инклюзии, сосредоточиваясь на интеграции глухих детей в общество и обеспечении равных возможностей для образования. В этом процессе активно используются технологии, такие как слуховые аппараты, а также разрабатываются методы визуального обучения и специальные программы для студентов с нарушением слуха. Современная европейская сурдопедагогика придерживается концепции инклюзивного образования, которая заключается в интеграции детей с нарушением слуха в общественные школы и классы. Специалисты в области сурдопедагогика устанавливают тесное сотрудничество с

общеобразовательными учреждениями и другими специалистами с целью обеспечить адаптацию и успешное обучение детей с нарушением слуха в обычной образовательной среде.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, педагогика, сурдопедагогика, история, развитие.

Annotation. The history of the development of sign language teaching is a field of research that studies the development of a special pedagogical science aimed at teaching and educating children and adults with hearing impairments. This topic is of interest to researchers, teachers, speech therapists and specialists in the field of speech pathology, since the history of sign language teaching allows us to understand the evolution and development of methods and approaches to teaching people with deafness. This article provides an overview of the main stages of the history of sign language teaching, from the appearance of the first pedagogical techniques in the XIX century to modern approaches and technologies used in modern specialized educational and rehabilitation institutions. Key historical moments will be considered, such as the creation of the first schools for hearing impaired people, the development of speech correction methods and the use of various types of sign language teaching technologies. In the process of analyzing the history of the development of sign language teaching, research in this field, key figures and pedagogical ideas, the formation of a professional community of sign language teachers, as well as changes in legislation and policy affecting the education of children and adults with hearing impairments will be considered. In recent decades, sign language teaching in the USA has gone through a process of inclusion, focusing on the integration of deaf children into society and ensuring equal opportunities for education. In this process, technologies such as hearing aids are actively used, as well as visual learning methods and special programs for students with hearing impairment are being developed. Modern European sign language teaching adheres to the concept of inclusive education, which consists in integrating children with hearing impairment into public schools and classrooms. Specialists in the field of sign language teaching establish close cooperation with educational institutions and other specialists in order to ensure the adaptation and successful education of children with hearing impairment in a normal educational environment.

Key words: correctional pedagogy, pedagogy, deaf pedagogy, history, development.

Введение. Современные ученые стремятся к познанию истории и развития сурдопедагогика, так как эта наука тесно связана с общественными требованиями и нормами, относящимися к включению людей с инвалидностью в образовательные и социальные сферы. Изучение истории развития сурдопедагогика состоит в том, чтобы понять, какие прогрессивные стратегии и политики были предприняты для содействия инклюзии и равных возможностей для лиц с нарушениями слуха.

Сурдопедагогика – это область педагогики, которая занимается обучением и воспитанием людей с нарушением слуха. История ее развития началась уже в древние времена, хотя и не под таким названием. Одной из самых ранних форм сурдопедагогической практики было использование жестового языка для общения с глухими людьми. Это было характерно для многих культур, включая и древние цивилизации, такие как древний Египет, Греция и Рим. В течение веков разные методы обучения слепым и глухим были разработаны и применялись в разных странах мира. Однако, сурдопедагогика как научная дисциплина начала формироваться только в конце XIX – начале XX века. В этот период были созданы первые школы для слепых и глухих детей, где применялись специальные методики обучения. Было разработано много различных подходов к обучению детей с нарушением слуха, включая методики использования жестового языка, а также разработка специальных обучающих материалов и учебников. В середине XX века с развитием технических средств обучения, таких как слуховые аппараты и кохлеарные импланты, сурдопедагогика стала использовать их для облегчения коммуникации и обучения людей с нарушением слуха. Более современные методы сурдопедагогика включают использование компьютеров, мультимедийных программ и интерактивных игр, которые позволяют детям с нарушением слуха развивать свои навыки общения и обучения [1].

Изложение основного материала статьи. Сегодня сурдопедагогика продолжает активно развиваться и интегрироваться с другими областями педагогики, такими как инклюзивное образование и использование новейших технологий в обучении. Она стала более узкоспециализированной и научно обоснованной дисциплиной, которая помогает детям с нарушением слуха успешно осваивать программу, общаться с окружающим миром и вести полноценную жизнь.

В дополнение к истории развития сурдопедагогика стоит отметить некоторые важные моменты. В середине XX века было сформулировано понятие инклюзивного образования, которое предполагает обучение детей с особыми потребностями вместе с их сверстниками без нарушения их прав на равное образование. Это привело к обновлению методов обучения слепых и глухих детей, включая использование индивидуализации обучения и разработку индивидуальных образовательных планов для каждого ребенка. Также стоит отметить важное влияние современных технологий на развитие сурдопедагогика. Компьютерные программы, интерактивные доски и другие средства обучения стали неотъемлемой частью учебного процесса для детей с нарушением слуха. Они помогают создать более доступную и интерактивную образовательную среду, где дети могут осваивать знания и навыки с учетом своих особенностей. В последние годы уделяется большое внимание развитию коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха. Кроме традиционных методов обучения жестовому языку, применяются современные методы развития речи и коммуникативных стратегий, например, использование устройств поддержки слуха и систем усиления звука. В целом, развитие сурдопедагогика отражает общий прогресс образования в направлении инклюзии, индивидуализации и использования новых технологий. Она ставит перед собой задачу помочь каждому ребенку с нарушением слуха добиться полноценного развития и сформировать все необходимые навыки для успешной жизни и общения в обществе [там же].

Современная сурдопедагогика также активно внедряет методы ранней интервенции. Ранняя интервенция предполагает обучение и поддержку детей с нарушением слуха и их семей с самых ранних лет жизни. Целью ранней интервенции является максимальное развитие ребенка, создание условий для его раннего и успешного включения в общество. Также стоит отметить важность развития профессиональных навыков и компетенций сурдопедагогов. Современные сурдопедагоги должны быть оснащены знаниями о слуховых нарушениях, методиках ранней интервенции, современных технологиях обучения и коммуникации. Они работают в тесном сотрудничестве с родителями, специалистами различных областей, чтобы обеспечить оптимальное обучение и развитие детей с нарушением слуха. Современная сурдопедагогика также ставит перед собой задачу преодоления стереотипов и предрассудков в отношении людей с нарушением слуха. Важно сформировать позитивное отношение в обществе и создать условия, в которых люди с нарушением слуха могут реализовывать свой потенциал и быть полноправными членами общества. Сурдопедагогика продолжает развиваться и совершенствоваться с каждым годом. Инновационные технологии, такие как виртуальная реальность и искусственный интеллект, становятся все более доступными и интегрируются в методики обучения и коммуникации. Это открывает новые горизонты для сурдопедагогов и дает возможность лучше реализовать потенциал детей с нарушением слуха. Сурдопедагогика – это непрерывный процесс поиска новых подходов и инструментов для эффективного обучения и развития детей с нарушением слуха. Ее история свидетельствует о постоянном стремлении к созданию инклюзивного образования, максимальной доступности образовательной среды и развитию потенциала каждого ребенка [2].

Развитие сурдопедагогики в России имеет свою историю и эволюцию, которые начинаются с появления первых специальных школ для глухих детей в XIX веке. В конце XIX века и начале XX века были созданы первые школы для глухих детей в России. В этих школах применялись различные методики обучения, включая язык жестов и систему Р.К. Даля. Однако, на тот момент сурдопедагогическая практика еще только формировалась. С середины XX века были разработаны и внедрены новые методики обучения и коммуникации для глухих детей в России. Большое влияние на развитие сурдопедагогики в России оказало изучение и адаптация методик более развитых стран, таких как Германия, Франция и США. Инклюзивное образование стало поддерживаться и приниматься в России только в последнее время, что привело к существенному изменению подходов и методик в сурдопедагогике. Современная российская сурдопедагогика ставит перед собой задачу инклюзии детей с нарушением слуха в образовательный процесс. Обучение происходит в специальных классах в обычных школах, а также с использованием ресурсных центров, которые предложены для поддержки и социализации детей с нарушением слуха. Важное влияние на развитие сурдопедагогики в России оказывают научные исследования и разработки в области речевой терапии и использования современных технологий в образовании. Значительный прогресс в разработке различных ассистивных технологий для детей с нарушением слуха позволяет им лучше адаптироваться и принимать активное участие в учебном процессе. Важно отметить, что развитие сурдопедагогики в России продолжается и требует постоянного совершенствования и инноваций. В современных условиях акцент делается на учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, использование индивидуальных образовательных программ и эффективных технологий для обучения и коммуникации [там же].

Развитие сурдопедагогики в Европе имеет богатую историю и связано с преодолением стереотипов и предрассудков в отношении людей с нарушением слуха, а также с постепенным развитием специализированных методик и подходов. В начале XX века возникли первые специальные школы для глухих детей в Европе, основанные на использовании жестового языка и системы развития слуха. Также начали разрабатываться первые методики обучения чтению губами и общению на слуху, основанные на развитии речи и слухового произношения. В середине XX века в Европе стало развиваться понимание важности ранней интервенции и раннего обучения для детей с нарушением слуха. В этот период стали применяться специальные программы ранней интервенции и создавались специализированные центры для раннего обучения. В последние десятилетия сурдопедагогика в Европе перешла к более современным методикам обучения и подходам [там же]. Использование современных технологий стало все более распространенным, и сурдопедагоги активно применяют различные инновационные средства и материалы для эффективного обучения и коммуникации детей с нарушением слуха. Современная европейская сурдопедагогика ставит перед собой задачу инклюзивного образования, то есть интеграции детей с нарушением слуха в общественные школы и классы. Специалисты сурдопедагогики работают в тесном сотрудничестве с общеобразовательными учреждениями и другими специалистами, чтобы обеспечить адаптацию и успешное обучение детей с нарушением слуха в обычной образовательной среде. Также стоит отметить, что в развитии европейской сурдопедагогики большое внимание уделяется профессиональному образованию и подготовке сурдопедагогов. Создаются специализированные учебные программы и курсы, которые предоставляют профессиональные навыки и знания для работы с детьми с нарушением слуха. В целом, развитие европейской сурдопедагогики отражает общий прогресс области образования и подходы к включению детей с особыми потребностями в общество. Она ставит перед собой задачу обеспечения равных возможностей и развития для детей с нарушением слуха, основываясь на научных и практических достижениях в этой области [4].

Развитие американской сурдопедагогики началось в конце 18 века и продолжается до сегодняшнего дня. В начале этого движения, основным средством обучения глухих была жестовая речь и использование жестовых систем, таких как Американский жестовый язык (ASL). Это было связано с принятием французского жестового языка (LSF) и его применением в Америке. Одним из важных моментов в развитии сурдопедагогики в США было основание первой школы для глухих в 1817 году в Хартфорде, штат Коннектикут. Эта школа, известная как Американская школа для глухих, стала примером для других школ, которые начали открываться по всей стране. В течение XIX и XX веков сурдопедагогика в США развивалась, и важными моментами были принятие ASL в качестве основного языка общения для глухих студентов и развитие визуально-пространственной грамматики. Также важным достижением было создание профессиональных программ для подготовки сурдопедагогов, которые получают специализированное образование и навыки, чтобы работать с глухими детьми. На протяжении последних десятилетий, сурдопедагогика в США стала более инклюзивной, ставя перед собой задачу интеграции глухих детей в общество и обеспечения равных возможностей для образования. Это включает использование технологий, таких как слуховые аппараты и кохлеарные импланты, а также развитие методов визуального обучения и специальных программ для глухих студентов. В целом, развитие американской сурдопедагогики продолжается, сочетая в себе традиционные методы, базирующиеся на жестовой речи и визуальной коммуникации, с новыми подходами и технологиями, чтобы обеспечить качественное образование для всех детей с нарушением слуха [там же].

Выводы. Основные этапы развития сурдопедагогики можно условно выделить следующим образом: возникновение первых образовательных учреждений.

Первые шаги в области сурдопедагогики были сделаны в конце 18 века с открытием первых школ для глухих. Эти учреждения стали отправной точкой в развитии сурдопедагогической практики.

Развитие методов жестовой речи. В XIX веке жестовая речь стала основным способом общения с глухими. Французский жестовый язык (LSF), а позже Американский жестовый язык (ASL), стали широко использоваться для обучения и коммуникации.

Признание языка глухих. В конце XIX века было признано, что жестовые языки, такие как ASL, являются полноценными языками с их собственной грамматикой и структурой. Это было важным шагом в дальнейшем развитии сурдопедагогики.

Развитие визуально-пространственной грамматики. В начале XX века была разработана терминология и методика визуально-пространственной грамматики, которая учитывает специфические особенности восприятия и коммуникации глухих.

Переход к интегративному образованию. В последние десятилетия сурдопедагогика перешла от изоляции глухих детей в специальных учреждениях к интегративному образованию, предоставляя возможность глухим детям получать образование наравне со слышащими сверстниками.

Применение технологий. С развитием технологий в сфере слухо протезирования и усиления слуха, таких как слуховые аппараты и кохлеарные импланты, сурдопедагогика обрела новые инструменты для обучения и коммуникации глухих учащихся.

Использование современных методов и подходов. Современная сурдопедагогика включает различные методы и подходы, такие как орангификация (использование рукописных букв для обучения глухих), визуальные поддержки, информационно-коммуникационные технологии и индивидуальные образовательные планы [3].

Эти этапы показывают, как развивалась сурдопедагогика от первых шагов в области образования глухих до современных методов, направленных на обеспечение интегративного и качественного образования для глухих учащихся.

Литература:

1. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений под науч. ред. Н.М. Назаровой, Т.Г. Богдановой / Л.В. Андреева. – Москва: Академия, 2005. – 576 с.
2. Басова, А.Г. История сурдопедагогика: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / А.Г. Басова, С.Ф. Егоров. – Москва: Просвещение, 1984. – 295 с.
3. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головчиц. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с.
4. Речицкая, Е.Г. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.Г. Речицкая. Москва: Владос, 2004. – 655 с.

Педагогика

УДК 37.06

магистрант Шишов Данил Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ И ПОДДЕРЖКИ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ В АСПЕКТЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Аннотация. В статье рассмотрены основные факторы, влияющие на изменение образовательных и культурных потребностей в современном обществе. Указывается, что в результате этих изменений в центре оказалось личностное развитие индивида, что повлияло на формирование направлений государственной образовательной и культурной политики. Новые социокультурные ценности повлекли и новые требования к функционированию культурно-образовательной инфраструктуры. Подчеркивается ведущая роль местных органов самоуправления в реализации государственной политики относительно образования и культуры, что позволяет учесть национальную, экономическую и культурную специфику региона. Описаны традиционные и недавно появившиеся проблемы деятельности муниципальных учреждений культуры и образования и предложен алгоритм их решения.

Ключевые слова: учреждения образования и культуры, государственная образовательная и культурная политика, проблемы функционирования культурно-образовательной инфраструктуры на муниципальном уровне.

Annotation. The article discusses the main factors influencing the change in educational and cultural needs in modern society. It is indicated that as a result of these changes, the personal development of the individual turned out to be in the center, which influenced the formation of the directions of state educational and cultural policy. New socio-cultural values have also led to new requirements for the functioning of the cultural and educational infrastructure. The leading role of local self-government bodies in the implementation of state policy on education and culture is emphasized, which makes it possible to take into account the national, economic and cultural specifics of the region. The traditional and recently emerged problems of the activities of municipal institutions of culture and education are described and an algorithm for their solution is proposed.

Key words: educational and cultural institutions, state educational and cultural policy, problems of functioning of cultural and educational infrastructure at the municipal level.

Введение. Современные реалии решительно изменили жизненные модели, функционирующие в обществе, и, соответственно, требования социума к индивиду и индивида к уровню и качеству предоставляемых образовательных и культурных условий жизнедеятельности. Эти изменения связаны с развитием технологий, социокультурными трансформациями и экономическими сдвигами.

Ключевую роль здесь сыграл научно-технический прогресс, который привел к появлению новых технологий и профессий во всех сферах, что сделало невозможным старый образ жизни, когда человек в начальный период получал основную базу знаний и умений, а потом мог пользоваться ею в течение всего своего существования, набирая опыт и совершенствуя (или нет) уже имеющиеся. В центре внимания современного общества оказалось помещено личностное развитие. Понадобился субъект, понимающий и принимающий необходимость постоянной работы над собой как профессионалом и личностью.

Потребности социума в новом человеке отобразились в общественном сознании, в социокультурных ценностях, выступающих базисной системой мировоззрения. Люди начали инвестировать в образование, тренинги и курсы для получения новых знаний и повышения своей квалификации. Государство же получило обязанность обеспечить создание и деятельность необходимой инфраструктуры учреждений образования, дополнительного образования и культуры, что выразилось в разработке и проведении государственной культурной и образовательной политики, финансовой поддержке, непосредственной помощи конкретным организациям.

Развитие культурно-образовательной инфраструктуры предусматривает преимущественную работу на местном уровне. Именно муниципальные органы являются ответственными проводниками государственной политики в области образования и культуры, отвечают за ее внедрение в местную социально-культурную и образовательную систему, учитывают ее специфику и решают возникающие проблемы [2]. От их деятельности во многом зависит состояние и эффективность учреждений образования и культуры, смогут ли те ответить на вызовы времени, которые появились в связи с сегодняшней усложнившейся ситуацией в мире. Требуется выработка новых и модернизация старых направлений в государственной политике, касающейся образования и культуры, развитие культурно-образовательной инфраструктуры, доступной для всего населения России, и появление новых форм ее работы, для чего должны перестроить свою работу и муниципальные органы [5].

Изложение основного материала статьи. Направления и проблемы определения и проведения государственной культурной и образовательной политики, ее реализация на местном уровне и роль в развитии учреждений сферы культуры и образования больше представлены в нормативных и методических материалах различного уровня.

Тем не менее, в научной литературе периодически возникает всплеск интереса к этим вопросам, особенно в периоды очередных реформ муниципального управления (начиная с 90-х годов 20 столетия), когда требуется проанализировать полученные результаты, выявить общие закономерности и недостатки, предложить пути их исправления, подготавливая тем самым новые реформы. Среди интересных научных работ, в которых рассмотрены различные аспекты этой тематики,

отметим следующие статьи: В.В. Наточий (проблемы и перспективы реализации культурной политики на муниципальном уровне) [4]; Н.М. Фоменко, Ю.В. Котелевская (направления государственной политики по развитию инфраструктуры образовательных организаций) [8]; В.А. Сологуб, Л.Е. Мурашева (механизмы влияния местного самоуправления на культурные процессы) [6]; А.И. Федорова (эффективность выполнения полномочий местного самоуправления в области культуры [7]) и др.

Обзор законодательных источников, методической и научной литературы, а также практики позволяет выделить наиболее значимые современные направления культурной и образовательной политики, затрагивающие функционирование культурно-образовательного пространства на муниципальном уровне [1; 2; 4]:

- доступность и поддержка образования и культуры: муниципалитеты отвечают за выделение финансовых ресурсов на образовательные нужды, включая содержание школ, закупку учебных материалов и оплату учителей, формируют и оплачивают социальный заказ учреждениям культуры; они также могут инвестировать в образовательные учреждения и учреждения культуры, в улучшение учебных программ и обеспечение доступа к образованию и культуре для всех граждан. Это может включать в себя развитие детских садов, школ, колледжей и взрослого образования, а также досуговых учреждений: клубов, библиотек, музеев и т.д.;

- обеспечение социокультурного многообразия: стимулирование мероприятий и программ, способствующих сохранению и продвижению культурного разнообразия в муниципалитете. Это может включать в себя поддержку культурных фестивалей, мероприятий и программ, направленных на интеграцию разных культурных групп;

- цифровая трансформация: продвижение использования современных технологий в образовании и культуре, чтобы обеспечить доступ к цифровым ресурсам и средствам обучения;

- спорт и рекреация: поддержка спортивных мероприятий и инфраструктуры, чтобы поощрять здоровый образ жизни и физическую активность населения в муниципалитете;

- социальная инклюзия: создание программ и инициатив, направленных на вовлечение всех слоев населения в культурную и образовательную жизнь муниципалитета, включая людей с ограниченными возможностями и мигрантов;

- контроль качества предоставляемых образовательных и культурных услуг: проведение мониторинга и оценка качества образования и деятельности учреждений культуры в своем регионе, чтобы убедиться, что образовательные стандарты соблюдаются, а результаты работы культурно-досуговых учреждений отвечают культурным потребностям населения и эффективны;

- партнерство с общественными организациями: взаимодействие с некоммерческими организациями для проведения образовательных и культурных проектов, участие местных жителей в принятии решений относительно культурной и образовательной политики;

- организация партнерства с коммерческим сектором: сотрудничество с частными компаниями и коммерческими организациями для финансирования и развития культурных и образовательных проектов;

- сохранение культурного наследия: защита и сохранение культурных и исторических памятников в муниципалитете, использование их туристического потенциала.

Эти направления могут различаться в зависимости от конкретных потребностей и приоритетов каждого муниципального образования и администрации, в целом же они способствуют развитию образования и культуры на местном уровне. Реальное воплощение декларированных направлений политики во многом зависит от возможностей существующей инфраструктуры, поэтому муниципалитеты должны сосредотачивать усилия на создании и поддержании культурных и образовательных объектов, таких как музеи, библиотеки, театры и галереи, учреждения образования и дополнительного образования, обеспечивать их конкурентоспособность (особенно это касается сельских учреждений, чтобы уменьшить отток населения в крупные города и мегаполисы).

Вместе с тем, успешная реализация государственной политики в области культурно-образовательной инфраструктуры на местном уровне наталкивается на ряд проблем. Часть из них имеет давние корни, идущие еще из времен СССР, часть же возникла благодаря действию современных факторов. Охарактеризуем наиболее существенные на сегодняшний день. К традиционным относятся две главные проблемы, мешающие нормальному развитию сети учреждений культуры и образования в стране [5]. Это, прежде всего, финансирование культурных и образовательных учреждений. Несмотря на успешное осуществление национальных проектов и федеральных программ, благодаря которым отремонтировано множество учреждений образования и культуры и модернизировано их оборудование, сохраняется недофинансирование или финансирование «по остаточному принципу», что особенно проявляется в размерах заработной платы сельских учителей и работников культуры. Не помогает и принятая система стимулирования работников, поскольку работает нечетко, во многом завися от человеческого фактора.

К проблеме финансирования отраслей культуры и образования вплотную примыкает кадровая проблема, которая остро проявляется на селе. Если в городе с количеством и квалификацией кадров более-менее в порядке, то в глубинке это настоящее узкое место: несмотря на принятые государством меры (отдание приоритета целевому набору на бюджетные места в профессиональных учебных заведениях), большинство выпускников не возвращается, предпочитая осесть в городах или вовсе не работать по специальности.

Относительно новыми являются такие проблемы как [5]:

- недостаточно квалифицированно проводимые маркетинг и продвижение учреждения в целом, отдельных коллективов, творческих работников, мероприятий и т.д., что сказывается на привлечении аудитории и эффективности работы с нею. Эта проблема возникла достаточно давно, но обострилась и приняла иное выражение с появлением нового конкурента в лице интернета, сделавшего доступными большинство образовательных и культурных ресурсов, предоставившего возможности самообразования и творческого самовыражения, оперативного общения и развлечения и т.д.;

- отсюда вытекает изменение потребительских предпочтений контингента учащихся и посетителей, что требует пересмотра традиционных форм и методов обучения, программ и мероприятий, обращение к инновационным методикам и технологиям, современным мультимедийным средствам;

- проблемы доступности образования и культурных услуг: неравномерное распределение учебных заведений и учреждений культуры, отсутствие транспортной инфраструктуры или проблемы с доступностью для лиц с ограниченными возможностями;

- неэффективность менеджмента: недостаточное планирование образовательных и культурных процессов, неоптимальное распределение ресурсов, неудачное управление кадрами и т.д.

Разумеется, в каждом муниципальном образовании данные проблемы представлены в разном объеме, какие-то уже решены, а какие-то имеют содержание, отражающее особенности местных условий. Кроме того, могут возникать специфические проблемы, присущие именно данному муниципалитету. Поэтому так важно проанализировать их причину и найти пути решения.

Выводы. Существующие проблемы поддержки и развития культурно-образовательной инфраструктуры в муниципальных образованиях во многом являются системными, т.е. требуют перестройки системы государственного и местного управления, новых форм администрирования, использования современных технологий менеджмента, применимых в отраслях культуры и образования. Государственная культурная и образовательная политика во многом учитывает современные реалии. Но ее реализация на местах нередко наталкивается на значительные трудности, имеющие как объективный, так и субъективный характер. Чтобы их преодолеть, необходимо придерживаться определенного алгоритма [3]:

1. Анализ потребностей и ресурсов.
 - определение потребностей населения в образовательных и культурных услугах;
 - оценка имеющихся ресурсов и возможностей для развития учреждений образования и культуры.
 2. Разработка стратегии развития сферы культуры и образования.
 - установление целей и приоритетов, значимых для данного муниципального образования;
 - выработка конкретных мероприятий и планов по достижению поставленных целей и задач;
 - разработка целевых муниципальных программ.
 3. Финансирование и бюджетирование.
 - выделение достаточных финансовых ресурсов для создания и поддержки учреждений образования и культуры;
 - эффективное распределение бюджетных средств с учетом приоритетов.
 4. Создание новых учреждений образования и культуры и реконструкция старых.
 - строительство и ремонт зданий, площадок, стадионов и т.п. для образовательных и культурных нужд;
 - закупка необходимого оборудования и материалов.
 5. Кадровая поддержка.
 - подготовка и повышение квалификации административных, творческих и педагогических кадров;
 - Обеспечение условий для профессионального роста педагогов.
 6. Мониторинг и оценка.
 - постоянный анализ эффективности деятельности учреждений;
 - обратная связь с учащимися, родителями, педагогами, участниками и посетителями мероприятий, т.е. потребителями образовательных и культурных услуг.
 7. Адаптация к изменяющимся социальным и личностным потребностям.
 - гибкость в реагировании на изменения в образовательных и культурных тенденциях и потребностях общества;
 - внесение корректив в стратегию развития при необходимости.
 8. Вовлечение сообществ в совместную деятельность относительно создания и функционирования культурного и образовательного пространства.
 - создание площадок для диалога и взаимодействия между учреждениями и местным населением;
 - поддержка и вовлечение заинтересованных лиц из различных групп населения и общественные организации в образовательный и культурный процессы.
- Поддержка учреждений образования и культуры на муниципальном уровне играет ключевую роль в раскрытии культурного и интеллектуального потенциала общества [6]. Это требует согласованных усилий государственных и муниципальных органов, педагогов, родителей и всего общества.

Литература:

1. Горшкова, Е.А. Муниципальная политика по вовлечению молодежи в физическую культуру и спорт / Е.А. Горшкова, С.В. Михайлова, А.А. Чернецов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2018. – №2. – С. 74-80
2. Гурина, М.А. Реализация культурной политики на муниципальном уровне в условиях изменения стратегических национальных приоритетов / М.А. Гурина, Т.И. Сокольская, Ю.В. Сухина, А.С. Шурупова // Экономика, предпринимательство и право. – 2023. – Том 13. – № 9. – doi: 10.18334/epp.13.9.119054. - URL: <https://economic.ru/lib/119054>(дата обращения: 28.09.2023)
3. Мартынова, С.Э. Инновации как фактор повышения качества и востребованности культурных услуг в муниципальных образованиях / С.Э. Мартынова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2012. – №9. – С. 36. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-kak-faktor-povysheniya-kachestva-i-vostrebovannosti-kulturnyh-uslug-v-munitsipalnyh-obrazovaniyah> (дата обращения: 28.09.2023)
4. Наточий, В.В. Реализация культурной политики на муниципальном уровне: проблемы и перспективы / В.В. Наточий // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2017. – №3 (20). – С. 400-403. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kulturnoy-politiki-na-munitsipalnom-urovne-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 28.09.2023)
5. Оленина, Г.В. Актуальные социально-экономические аспекты формирования организованного досугового пространства жителя отечественной сельской территории / Г.В. Оленина, А.С. Фролова // Учёные записки (АГАКИ). – 2018. – №1 (15). – С. 17-31. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-sotsialno-ekonomicheskie-aspekty-formirovaniya-organizovannogo-dosugovogo-prostranstva-zhitelya-otechestvennoy-selskoy> (дата обращения: 27.09.2023)
6. Сологуб В.А. Механизмы влияния местного самоуправления на культурные процессы / В.А. Сологуб, Л.Е. Мурашева // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2009. – №4. – С. 20-34. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-vliyaniya-mestnogo-samoupravleniya-na-kulturnye-protsessy> (дата обращения: 28.09.2023)
7. Федорова, А.И. Местное самоуправление в области культуры: полномочия и эффективность их исполнения / А.И. Федорова // Наука, образование и культура. – 2022. – №1 (61). – С. 71-75. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mestnoe-samoupravlenie-v-oblasti-kulturny-polnomochiya-i-effektivnost-ih-ispolneniya> (дата обращения: 15.09.2023)
8. Фоменко, Н.М. Направления государственной политики развития инфраструктуры образовательных организаций / Н.М. Фоменко, Ю.В. Котелевская // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2022. – №3. – С. 76-83. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-gosudarstvennoy-politiki-razvitiya-infrastruktury-obrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 30.09.2023)

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент **Эльканова Айшат Амыровна**
 Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
 старший преподаватель **Эльканова Аминат Сайдахматовна**
 Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
 старший преподаватель **Бостанова Мариям Магомедовна**
 Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

МЕТОДЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Тема данной статьи связана с методами интенсивного введения и применения информационных технологий на занятиях по математике. Эта тема актуальна. Идет компьютеризация преподавания математики. Совершается регулярная слаженность работы педагога и обучающихся. Основным направлением совершенствования образования становится информатизация, то есть, развитие информационной грамотности, информационной культуры. Практическая значимость: внедрение в учебные технологии элементов информационных технологий, научной работы обучающихся дает возможность педагогу обучать, помогать учиться, корректировать его исследовательскую работу. Целью данной работы является раскрытие надобности применения информационных технологий при обучении математике.

Ключевые слова: математика, информационные технологии, компьютеризация, исследовательская работа, наука.

Annotation. The topic of this article is related to methods of intensive introduction and use of information technologies in mathematics classes. This topic is relevant. Computerization of mathematics teaching is underway. There is regular coordination between the work of the teacher and students. The main direction of improving education is informatization, that is, the development of information literacy and information culture. Practical significance: the introduction of elements of information technology and scientific work of students into educational technologies allows the teacher to teach, help to learn, and correct his research work. The purpose of this work is to reveal the need for using information technology in teaching mathematics.

Key words: mathematics, information technology, computerization, research work, science.

Введение. Информационная технология – это совокупность методов и программно-технических возможностей, соединенных в технологическую линию, содействующую собиранию, обрабатыванию, сохранению, расширению и воспроизведению данных уменьшения трудоемкости процессов использования информационного резерва и повышения их верности и быстроты. Это совокупность родственных научных дисциплин, исследующих:

- методы действительного объединения деятельности работников, занимающихся возделыванием и сохранением итогов;
- цифровую технику и согласованность с работниками и оснащением, их использование, а также относящиеся ко всему этому общественные и цивилизованные вопросы [1].

Известно, что одной из основных задач образования является поиск новых подходов с использованием современных образовательных технологий [2, С. 52].

Задачи в статье как методы решения проблем на занятиях математики:

- рассмотрение литературы по проблемам использования информационных технологий на занятиях по математике;
- исследование начала работы обучающихся на занятиях математики;
- исследование трудов некоторых ученых.

Изложение основного содержания статьи. В ходе информатизации нашего социума, в ходе вступления во всеобщее содружество повышается надобность в повышении грамотности и развитии детей, могущих существовать в социуме, имеющих способность контактировать в настоящем мире, владеющих полным знанием окружающего мира [3].

Появляется вопрос коммуникативного приспособления личности в окружающем мире. Будущий мир невозможно представить без информатизации всех областей деятельности личности. Количество новостей, с которыми регулярно встречается личность, становится все более обширным. Быстро прибывающее количество информации является причиной того, что постоянно ужесточаются требования к получению научных знаний в учебном заведении [4].

Нынешнему обучающемуся надо:

- уметь приспосабливаться ко всевозможным житейским обстоятельствам;
- независимо овладеть системой нужных знаний по математике для выполнения практических задач;
- обладать навыками изменения стереотипов мышления;
- раскручивать дар к приспособлению в модифицирующемся информационном окружении;
- быть податливым, подвижным, показывающим прозорливость, терпимым, созидательно активным, конкурентоспособным [5].

Формирование цифровых технологий, помогает в составлении программных возможностей, выполняющих замыслы, связанные с выходом к обучающим данным, контролем точности принятых итогов [6, С. 149].

Правильное применение методов и потенциалов нынешних цифровых технологий содействует:

- 1) оживлению работы, росту успеваемости обучающихся;
- 2) выполнению целей обучения посредством нынешних электронных обучающих разработок, составленных для применения на занятиях по математике;
- 3) формированию навыков самообразования и самоконтроля;
- 4) росту энергичности и предприимчивости;
- 5) овладению навыками применения возможностей компьютера [7].

Современный преподаватель должен иметь фундаментальные информационные знания. Основой профессиональной грамотности является умение применять последние технологии, обладающие большим мотивационным смыслом; разрешать появляющиеся задачи во всевозможных областях деятельности [8, С. 121].

На занятиях математики применяются два метода применения цифровых технологий: иллюстрации и кассеты. Они дают возможность наглядно и ясно растолковать обучающимся содержание темы.

Презентация содействует цифровому снабжению деятельности преподавателя с обучающимися. Она содержит слайды [9].

Использование электронных презентаций улучшает качество занятия. Методы применения презентации на занятии связаны с контентом занятия, с поставленной целью. При прохождении новой темы применение презентации дает возможность наглядно показывать учебный материал. При выполнении устных упражнений презентация позволяет оперативно показывать выполненные задания [10].

Учебная презентация может быть конспектом урока. При данном методе она составляется из главных компонентов обычного занятия: называется тема, цель, работа на занятии, основные правила, задание на дом. Для занятий по математике большое значение имеет использование чертежей.

На занятиях применяются всевозможные приложения:

- презентации и показ видеоряда;
- иллюстративные данные, контроль и самоконтроль знаний;
- составлении плана нескольких занятий по теме;
- составлении приложений к занятиям, которые содействуют математической теории связи обучающегося с компьютером [11].

Будущий мир невозможно представить без информатизации всех областей деятельности личности. Количество новостей, с которыми регулярно встречается личность, становится все более обширным. Быстро прибывающее количество информации является причиной того, что постоянно ужесточаются требования к получению научных знаний в учебном заведении.

Выводы. В научной статье была реализована определенная методическая задача. В ней представлены потенциалы применения способов цифровых технологий в работе преподавателя математики [12].

Для достижения намеченной цели были проанализированы цифровые технологии, их значение в работе преподавателя и обучающихся. Были рассмотрены труды, где разбирались способы употребления цифровых технологий на занятиях математики [13].

Были проведены:

- синтез научно-практических материалов по проблемам употребления цифровых технологий в преподавании математики;
- исследование основных принципов направления работы обучающихся на занятиях математики с употреблением цифровых технологий;
- рассмотрение трудов некоторых ученых по применению цифровых технологий при преподавании математики [14, С. 232].

Применяя методы цифровых технологий можно прийти к таким выводам:

1. Какой бы трудной и неинтересной ни была тема занятия, она будет увлекательна обучающемуся, если обучающие задания показаны ярко, со звуком и многими другими интересными эффектами.

2. Иллюстрации по теме занятия во время толкования свежего материала дает возможность преподавателю не писать на доске. В итоге он имеет больше времени на повторение.

Современный преподаватель должен иметь фундаментальные информационные знания. Основой профессиональной грамотности является умение применять последние технологии, обладающие большим мотивационным смыслом; разрешать появляющиеся задачи во всевозможных областях деятельности. Применение информационных технологий на занятии по математике может изменить процесс преподавания. Он может стать более результативным, действенным и интересным для обучающихся. Подобные занятия превращаются в креативное исследование [15].

Употребление последних технологий в обычном образовании дает возможность разнообразить процесс преподавания математики с учетом персональных черт обучающихся, содействует креативно работающему педагогу умножить число методов подачи учебного задания, дает возможность выполнять гибкое руководство обучающей работой. Оно является общественно важным и злободневным.

Использование электронных презентаций улучшает качество занятия. Методы применения презентации на занятии связаны с контентом занятия, с поставленной целью. При прохождении новой темы применение презентации дает возможность наглядно показывать учебный материал. При выполнении устных упражнений презентация позволяет оперативно показывать выполненные задания.

Из сказанного мы пришли к выводам: в современное обучение математике вводятся свежие способы. Они воскрешают достижения экспериментальной дидактики двадцатого века. Они основаны на принципе инициативности обучающегося. К существенным методам относится введение цифровых технологий и применение их на занятиях математики.

Рекомендации. Современный преподаватель должен иметь фундаментальные информационные знания. Основой профессиональной грамотности является умение применять последние технологии, обладающие большим мотивационным смыслом; разрешать появляющиеся задачи во всевозможных областях деятельности. Важно тщательно подумать о том, какие формы технологии 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 вычислительной математики в определенных обстоятельствах.

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Биджиева, З.С-М. Поэма Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» в школьном прочтении / З.С-М. Биджиева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: 2023. – 78(2). – С. 52-55
3. Боташева, Ф.Б. Гражданско-патриотическое воспитание старшеклассника / Ф.Б. Боташева, Е.А. Лепشوкова // Наука, образование и инновации. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 3 частях. – 2017. – С. 32-35
4. Каракотова, С.А. Использование идей и опыта карачаевской народной педагогики в умственном воспитании и образовании младших школьников / С.А. Каракотова // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Майкоп, Адыгейский государственный университет, 2003.
5. 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. – С. 500-503
6. Лепشوкова, Е.А. Использование сети интернет в формировании учебно-познавательной потребности у школьников / Е.А. Лепشوкова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: 2017. – № 56-7. – С. 149-156
7. 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
8. Лепشوкова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепشوкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123
9. Лепشوкова, Е.А. Специфика грамматического значения английского артикля / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2020. – С. 132-136

10. Лепшокова, Е.А. Сопоставительные методологии обучения иностранным языкам / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск, 2022. – С. 166-170

11. Лепшокова, Е.А. Роль чтения в обучении иностранному языку / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XI Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2017. – С. 135-139

12. Лепшокова, Е.А. Экономические оценки «человеческого капитала» / Е.А. Лепшокова // Основные тенденции развития экономики и управления в современной России / Материалы IX Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 72-75

13. Степанов, Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики: учеб. пособие / Ю.С. Степанов. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 2001. – С. 43-47

14. Тоторкулова, К.А. Компьютеры в образовании / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Международный сборник научных статей. – Карачаевск: 2019. – С. 231-234

15. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2022. – С. 217-220

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук Басина Татьяна Анатольевна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ ЭКСТРЕМИСТСКИХ УСТАНОВОК ОСУЖДЕННЫХ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Аннотация. Целью статьи является представление результатов эмпирического исследования характерных особенностей экстремистских установок осужденных за преступления террористического характера. Автором проанализированы понятия терроризма и экстремистских установок. Особенности экстремистских установок осужденных за террористические преступления изучены в сравнении с экстремистскими установками осужденных за иные преступления против личности. В исследовании принимали участие 40 осужденных, разделенных на две экспериментальные группы. В результате было установлено, что осужденные за террористические преступления отличаются высоким уровнем конвенционального принуждения и конформизма, средним уровнем нигилизма и оценки силы. Кроме того было установлено, что данной категории осужденных присущ средний уровень агрессивности. В соответствии с полученными результатами были перечислены основные направления коррекционной работы. Полученные результаты могут быть использованы психологами учреждений исполнения наказания в практической работе.

Ключевые слова: осужденные, терроризм, террористические преступления, установка, экстремистская установка.

Annotation. The purpose of the article is to present the results of an empirical study of the characteristic features of extremist attitudes of those convicted of terrorist crimes. The author analyzes the concepts of terrorism and extremist attitudes. The peculiarities of extremist attitudes of those convicted of terrorist crimes have been studied in comparison with extremist attitudes of those convicted of other crimes against the person. The study involved 40 convicts divided into two experimental groups. As a result, it was found that those convicted of terrorist crimes have a high level of conventional coercion and conformity, an average level of nihilism and an assessment of force. In addition, it was found that this category of convicts has an average level of aggressiveness. In accordance with the results obtained, the main directions of correctional work were listed. The results obtained can be used by psychologists of NAC execution institutions.

Key words: convicts, terrorism, terrorist crimes, installation, extremist installation.

Введение. В современных условиях жизни в связи с ростом общей напряженности в мире наблюдается всплеск насилия, что выражается в росте общего числа совершенных преступлений и преступлений террористического характера в частности. Террористические преступления являются формой выражения протеста против существующего положения дел. Число факторов, обуславливающих совершение преступлений террористического характера, обширно. С одной стороны, это связано с отсутствием единообразного подхода к пониманию сущности понятия терроризм и террористическое преступление, а с другой стороны, разнообразием форм терроризма, что затрудняет изучение его причин. Экстремистские установки в этой связи могут быть рассмотрены как один из факторов и проявлений террористической направленности личности.

В психологической науке, как и в других гуманитарных областях знаний, накоплено значительное количество научных работ, посвященных определению и описанию терроризма как социально-психологического феномена. Среди отдельных психологических исследований, отражающих проблематику терроризма, стоит выделить работы А.Л. Вострокнутова [3], Д.В. Ольшанского [10], Л.Г. Почебута [11], В.А. Соснина [15; 16] и др.

В Большом энциклопедическом словаре понятия «террор» и «терроризм» рассматриваются как «насильственные действия (преследования, разрушения, захват заложников, убийства и др.) с целью устрашения, подавления политических противников, конкурентов, навязывания определенной линии поведения» [2, С. 1564]. Кроме того, по мнению В.П. Емельянова, данные действия, как правило, носят публичный характер и выражаются в воздействии на одних лиц для устрашения других, то есть преследуют косвенную цель [7]. В настоящее время к преступлениям террористического характера относятся деяния, предусмотренные ст.ст. 205-206, 208, 211, 277-279, 280, 282.1, 282.2, 360 УК РФ [3].

Психологические особенности лиц, осужденных за преступления террористического характера, описываются в работах П.Н. Казберова [5; 6], А.В. Новикова [9], Н.Г. Соболева [13] и др. В данных работах отмечается, что к главным психологическим особенностям данной категории осужденных относятся проблемы с личностной идентичностью (представлением своего «Я»), наличие тенденции к агрессивному поведению и эмоциональная незрелость [8].

Установка в психологии означает неосознаваемую готовность человека действовать определенным образом в сходной ситуации [1]. Экстремистские установки трактуются в исследованиях как «направленность на насильственные, жестокие действия по отношению к «врагам», рассматриваемым как главная причина всех бедствий» [12]. Установки экстремистских проявлений в поведении связаны со стойким убеждением, что только насильственными жестокими мерами и действиями

возможно кардинальное исправление нестерпимой ситуации, критического положения, что сочетается с ослаблением или игнорированием всяких нормативных запретов, начиная от юридических и заканчивая нравственными [4].

Анализ существующих на данный момент научных исследований по проблеме предикторов экстремистской активности и установок показывает, что в их основе могут лежать две группы факторов: внешние и внутренние. К внешним факторам можно отнести случайное или преднамеренное общение с вербовщиком, чтение запрещённой экстремистской литературы, вызванное интересом к ней и др. К внутренним факторам относятся определенные личностные особенности, такие как яркая приверженность какой-либо идеологии, ориентация на насилие, повышенная тревожность и повышенная агрессивность, особенности ксенофобичной личности, нарцисстический и параноидный тип личности [14].

Таким образом, экстремистские установки формируются под влиянием ситуации и личностных особенностей человека и приводят к склонности враждебно воспринимать действительность, особенно при попадании в критические и чрезвычайные условия и ситуации. В связи с этим, представляется актуальным изучение экстремистских установок осужденных за преступления террористического характера и выявление их особенностей для дальнейшей коррекции.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели было проведено исследование на базе исправительной колонии № 5 УФСИН России по Вологодской области среди осужденных, отбывающих пожизненное наказание. В исследовании приняли участие 40 осужденных мужского пола. 13 из них отбывали срок за преступления террористического и экстремистского характера (экспериментальная группа 1), и 27 – отбывают уголовное наказание за иные преступления против личности (экспериментальная группа 2). Возраст испытуемых находится в пределе от 38-57 лет. В исследовании использовалась методика «Шкала враждебности» У. Кука и Д. Мендлей и методика «Шкала склонности к экстремизму» Д.Г. Давыдова, К.Д. Хломова.

Методика Кука – Мендлей определяет основные параметры агрессивного поведения и позволяет определить склонность к враждебности, агрессии и цинизму как основы для формирования деструктивной направленности личности, которая может способствовать формированию экстремистских установок. Представим результаты методики в таблице 1.

Таблица 1

Результаты оценки уровня враждебности по методике Кука-Мендлей в экспериментальных группах

| уровни | Агрессия | | | Враждебность | | | Цинизм | | |
|---------------------------|----------|---------|--------|--------------|---------|--------|---------|---------|--------|
| | Высокий | Средний | Низкий | Высокий | Средний | Низкий | Высокий | Средний | Низкий |
| ЭГ1 | 23 | 77 | 0 | 31 | 62 | 8 | 15 | 69 | 15 |
| ЭГ2 | 52 | 33 | 15 | 33 | 46 | 26 | 26 | 52 | 22 |
| Критерий Фишера (p=0,005) | 5,4* | 5,01* | – | 1,15 | 2,09 | 3,58* | 2,26 | 1,98 | 1,75 |

Таблица 1 показывает, что большинство осужденных за террористические преступления имеют средний уровень изучаемых параметров. Низкий уровень изучаемых параметров практически не представлен. Высокие показатели преобладают по шкале враждебность – 31%. Для трети осужденных данной экспериментальной группы характерна настроенность против людей, желание им зла, негативное отношение к людям.

Отметим, что параметр – цинизм, подразумевающий пренебрежение к общегосударственной идеологии, нормам морали у данной категории в среднем уровне имеет достаточно высокую распространенность. Возможно, это связано со спецификой пожизненного заключения, длительным проживанием в условиях ограничения свободы. Длительное нахождение в данных условиях ставит человека перед необходимостью жизненного переосмысления, что приводит к изменениям в ценностно-смысловой сфере и требует постановки новых жизненных целей.

Большинство осужденных за иные преступления против личности имеют высокий уровень агрессии и средний уровень остальных параметров. Низкий уровень всех свойств представлен незначительно, но больше, чем в ЭГ1.

В сравнении с группой осужденных за террористические преступления у осужденных за иные преступления против личности можно отметить высокий уровень по шкале агрессии (52%). Возможно, преобладание в ЭГ2 лиц с высоким уровнем агрессии связано с их личностными особенностями, приведшими их к совершению преступлений против личности, и обострением деструктивных качеств в условиях изоляции – проявлением склонности к насилию, положительным отношением к агрессии как средству взаимодействия.

Стоит отметить, что распределение осужденных по уровням сформированности цинизма не отличается в обеих изучаемых группах. Большая часть осужденных за иные преступления против личности (52%) также имеют средний уровень цинизма.

Для определения статистически значимых различий в показателях враждебности осужденных за преступления террористического характера и иные преступления против личности применялся расчет статистического критерия – угловое преобразование Фишера. Результаты представлены также в таблице 1.

Как видно из таблицы 1, получены значимые различия в показателях агрессивности и враждебности между группами испытуемых с высоким и средним уровнями агрессии и низким уровнем враждебности. При этом у осужденных за преступления террористического характера чаще встречается средний уровень агрессивности, тогда как для осужденных за иные преступления против личности более характерен высокий уровень агрессии. Присутствие показателя враждебности в ЭГ2 на низком уровне, в отличие от ЭГ1, возможно связано с характером преступлений, которые совершает данная группа осужденных. Статистически значимых различий по параметру цинизма не выявлено.

Представим результаты изучения экстремистских установок осужденных по методике Д.Г. Давыдова, К.Д. Хломова в таблице 2.

Средние значения склонности к насильственному экстремизму осужденных в группах

| Диспозиции насильственного экстремизма | ЭГ1 | ЭГ2 | Критерий U Манна-Уитни |
|--|-----|-----|------------------------|
| Кульٹ силы | 15 | 20 | 4,21 p<0,01 |
| Допустимость агрессии | 17 | 16 | – |
| Интолерантность | 19 | 18 | – |
| Конвенциональное принуждение | 27 | 20 | 2,68 p<0,01 |
| Социальный пессимизм | 15 | 17 | – |
| Мистичность | 19 | 18 | – |
| Деструктивность и цинизм | 18 | 16 | – |
| Протестная активность | 21 | 19 | – |
| Нигилизм | 18 | 14 | 3,06 p<0,01 |
| Антиинтрацепция | 18 | 20 | – |
| Конформизм | 23 | 18 | 3,97 p<0,01 |

Как видно из таблицы 2, для осужденных за преступления террористического характера характерны высокие значения выраженности установок «конвенциональное принуждение», «протестная активность», «конформизм». Это указывает на то, что данная категория осужденных допускает насильственное избавление от «ненужных» людей – людей, не разделяющих их ценности и законы. Они ищут новых острых ощущений, и как следствие, могут легко поддаваться влиянию экстремистских идей. Высокие значения по шкале конформизм также указывают на способность данной категории осужденных поддаваться влиянию значимых лиц и совершать противоправные поступки совместно, «за компанию».

У осужденных за иные преступления против личности сформирована тенденция к высоким показателям по диспозициям «конвенциональное принуждение», «культ силы», «протестная активность» и «антиинтрацепция». Это говорит о тенденции в данной группе к нарушению общепринятых норм и ценностей путем признания своих взглядов достаточно жестким образом. Данной категории осужденных свойственно положительное отношение к использованию насилия как средству разрешения всех проблем, непринятие проявлений истинных чувств, где возможна угроза своему Я, ориентации на физическую реальность и простые действия. Тенденция протестной активности указывает на то, что осужденные склонны к проявлению определенных девиаций, стремятся к поиску новых ощущений путем проявления неадаптивной активности.

Для установления статистически значимых различий между группами использовался расчет статистического критерия Манна-Уитни. Результаты представлены в таблице 2. Полученные данные свидетельствуют о том, что имеются значимые различия между группами осужденных в выраженности таких установок, как «культ силы», «конвенциональное принуждение», «нигилизм» и «конформизм». При этом для осужденных за террористические преступления характерно наличие высокого уровня конвенционального принуждения, протестной активности и конформизма и средний уровень приверженности культу силы.

Полученные данные позволяют характеризовать осужденных за террористические преступления как склонных к высказыванию людей, которые не уважают общих ценностей, для осуществления справедливого в их точки зрения наказания, ищущих новых острых впечатлений, неспособных при этом противостоять требованиям референтной группы. Их отличает низкий уровень произвольной регуляции деятельности, готовность идти за группой и действовать «за компанию», негибкость поведения и неумение сказать «нет», даже если ситуация является противоправной. При этом стремление к использованию насилия выражено на среднем уровне, что свидетельствует о достаточно широком репертуаре поведенческих реакций в ситуациях разрешения противоречий.

Осужденных за иные преступления против личности характеризуют преобладание культа силы и стремление к ориентации на использование насилия в качестве ведущей стратегии разрешения противоречий, более спокойное отношение к инакомыслию, ниже среднего показатели нигилизма и средний уровень зависимости от других. Полученные данные согласуются с результатами, полученными по методике Кука-Медлей, относительно более высокого уровня агрессивности у данной категории осужденных. Отрицание общепринятых норм и следование давлению группы у них развито слабее, чем в группе осужденных за преступления террористического характера.

Возможно, полученные результаты связаны с тем, что осужденные за террористические преступления, представляют группу лиц с определенными особенностями личности – внушаемость, отсутствие стремления к укреплению позиции Я, неумение определять границы общепринятых норм и правил. А для тех, кто отбывает наказания за иные преступления против личности, важно проявление агрессии как способа разрешения трудностей, проблем, придание большого значения физической силе.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что осужденные за преступления террористического характера отличаются следующими особенностями экстремистских установок: высокий уровень конвенционального принуждения и конформизма, средний уровень нигилизма и оценки силы. Кроме того, данной группе осужденных присущ средний уровень агрессивности. Полученные данные позволяют наметить следующие направления психокоррекционной работы с данной категорией осужденных: снижение конформности, ригидности мышления; развитие пластичности и гибкости поведения; развитие толерантности: снижение тенденции к осуждению других людей, иных взглядов и мировоззрения; коррекция ценностных ориентаций. Кроме того, у осужденных за иные преступления против личности следует проводить работу по снижению уровня агрессивности и враждебности. Поскольку данная тенденция обнаруживается и у осужденных за террористические преступления на среднем уровне, то работа по снижению уровня агрессии должна осуществляться со всеми осужденными.

Литература:

1. Аверин, В.А. Психология личности: Учеб. пособие / В.А. Аверин. – Санкт-Петербург: Михайлов, 2001. – 189 с.
2. Большой российский энциклопедический словарь. – Москва: Большая Рос. энцикл., 2003. – 1887 с.
3. Вострокнутов, А.Л. Исследование понятия и характеристик преступлений террористического характера в законодательстве Российской Федерации / А.Л. Вострокнутов, В.В. Зыков // Вестник Московского университета МВД России. – 2019. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-ponyatiya-i-harakteristik-prestupleniy-terroristicheskogo-haraktera-v-zakonodatelstve-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 22.09.2023)

4. Злоказов, К.В. Развитие экстремистских установок у подростков изменением их представлений о социальном пространстве / К.В. Злоказов // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2020. – № 3. – С. 821-828
5. Казберов, П.Н. Общая характеристика лиц, осужденных за преступления экстремистской и террористической направленности / П.Н. Казберов, Б.Г. Бовин. – Психология и право. – 2019. – Том 9. – № 1. – С. 36-53
6. Казберов, П.Н. Социально-психологический портрет лиц, осужденных за экстремистскую и террористическую деятельность / П.Н. Казберов, А.В. Новиков // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2019. – № 3. – С. 19-21
7. Кудрявцева, И.С. Психологические особенности преступлений террористического характера / И.С. Кудрявцева // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-prestupleniy-terroristicheskogo-haraktera> (дата обращения: 14.09.2023)
8. Мишин, А.А. Особенности личности осужденных за преступления экстремистской и террористической направленности / А.А. Мишин // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2019. – № 3(7). – С. 51.
9. Новиков, А.В. Психологические особенности осужденных за экстремистскую деятельность как объект пенитенциарного исследования / А.В. Новиков, Л. А. Нилова, С. В. Кулакова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2017. – Т. 6, № 4А. – С. 107-117
10. Ольшанский, Д.В. Психология терроризма / Д.В. Ольшанский. – Санкт – Петербург: Питер, 2002. – 286 с.
11. Почебут, Л.Г. Психология терроризма / Л.Г. Почебут // Вестник Санкт-Петербургского университета. Международные отношения. – 2005. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-terrorizma> (дата обращения: 22.09.2023)
12. Ситяева, С.М. Экстремистские установки молодежи в зависимости от сиблинговой позиции / С.М. Ситяева, С.В. Яремчук // Вестник НГПУ. – 2017. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekstremistskie-ustanovki-molodezhi-v-zavisimosti-ot-siblingovoy-pozitsii> (дата обращения: 22.09.2023)
13. Соболев, Н.Г. Особенности потребностно-побудительной сферы личности осужденных за терроризм / Н.Г. Соболев // Уголовно-исполнительная система на современном этапе: взаимодействие науки и практики : материалы Международной научно-практической межведомственной конференции, Самара, 16-17 июня 2016 года / Под общей редакцией А.А. Вотинова. – Самара: Самарский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2016. – С. 590-592
14. Соснин, В.А. Психологи о терроризме / В.А. Соснин // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 4. – С. 37-48
15. Соснин, В.А. Психология суицидального терроризма в XXI веке: исторические аналогии и геополитические тенденции в XXI веке / В.А. Соснин. – Москва: Форум, 2023. – 256 с.
16. Соснин, В.А. Последствия террористических актов: проблема оценки и психологического реагирования (зарубежный опыт) / В.А. Соснин // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – № 1. – С. 100-112

Психология

УДК 159.9.07

доцент кафедры психологии развития и

педагогической психологии Быкова Елена Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);

доцент кафедры психологии развития и педагогической

психологии Истомина Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ О РАЗВИТИИ РАННЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЁННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения проблемы ранней подготовки обучающихся к осознанному выбору профессии педагога. В связи с чем требуется выявление факторов и условий развития педагогических способностей и одарённости. Наиболее полно в этом процессе может быть использован потенциал взаимодействия педагога и старшеклассника, в рамках которого возможна реализация стратегии раннего выявления и поддержания педагогической одарённости и формирования готовности обучающихся старших классов к выбору педагогической профессии. В статье рассмотрены теоретические аспекты проблемы ранней педагогической одарённости, выделена её структура. Приведены результаты констатирующего эксперимента, проведенного на выборке 105 педагогов общеобразовательных организаций. Описаны результаты исследования представлений педагогов о ранней педагогической одарённости обучающихся старших классов, её структурных компонентах, возможностей раннего выявления и развития на этапе школьного обучения. Статья может быть полезна педагогическим работникам с целью повышения компетентности в вопросах ранней педагогической одарённости обучающихся.

Ключевые слова: ранняя педагогическая одарённость, профессионализация, выбор профессии педагога, представления педагогов, старшеклассники.

Annotation. The relevance of the article is due to the need to study the problem of early preparation of students for a conscious choice of a teacher's profession. In this connection, it is necessary to identify the factors and conditions for the development of pedagogical abilities and giftedness. The potential of interaction between a teacher and a high school student can be used most fully in this process, within the framework of which it is possible to implement a strategy for early identification and maintenance of pedagogical giftedness and formation of readiness of high school students to choose a teaching profession. The article examines the theoretical aspects of the problem of early pedagogical giftedness, highlights its structure. The results of an ascertaining experiment conducted on a sample of 105 teachers of general education organizations are presented. The results of the study of teachers' ideas about the early pedagogical giftedness of high school students, its structural components, the possibilities of early detection and development at the stage of school education are described.

Key words: early pedagogical giftedness, professionalization, choice of a teacher's profession, teachers' ideas, high school students.

Введение. Согласно приоритетным направлениям развития образования в Российской Федерации в рамках государственной программы «Развитие образования до 2030 года» ключевыми вопросами в сфере общего образования являются преодоление школьной неуспешности детей, подъем престижа учительской профессии. В качестве целей реализации указанной программы обозначены следующие: формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, а также развитие системы кадрового обеспечения сферы образования, позволяющей каждому педагогу повышать уровень профессионального мастерства на протяжении всей профессиональной деятельности.

В связи с этим актуальным является постановка проблемы выявления и развития способностей обучающихся к педагогической деятельности. На наш взгляд, повышение внимания общественности и научного сообщества к теоретическим и практическим аспектам ранней педагогической одаренности сможет решить вопрос подготовки квалифицированных кадров в системе образования. Повышение интереса подрастающего поколения к педагогической деятельности, а также выявление обучающихся, проявляющих потенциальные способности к освоению профессии учителя будет способствовать ранней профессионализации и осознанному профессиональному выбору.

Одним из актуальных на сегодняшний день становится вопрос раннего выявления и дальнейшего комплексного психолого-педагогического сопровождения педагогической одаренности обучающихся школ. Это связано с необходимостью целенаправленной подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности и формированием у них необходимых личностных качеств, а также интереса к педагогике, профессии учителя в целом ещё до этапа поступления абитуриентов в высшие учебные заведения педагогического профиля. Именно осознанность профессионального выбора старшеклассников позволит избежать разочарований в период освоения теоретических дисциплин, прохождения педагогических производственных практик, а способности станут базой для успешного профессионального становления на педагогическом поприще.

В настоящее время проблему дефицита педагогических кадров в Российской Федерации призвана решать концепция профильных психолого-педагогических кадров (далее Концепция). В указанной Концепции педагогическая одаренность определяется как «...один из видов социальной одаренности, психологическая предпосылка развития педагогических способностей и потенциальная возможность достижения успеха в педагогической деятельности; включает универсальные компоненты (креативность, активность, высокий уровень развития познавательных процессов) и специальные компоненты (педагогические, коммуникативные и организаторские склонности, артистизм, речевые способности, эмпатию, интерес к педагогической деятельности)...» [8, С. 7].

В контексте данной концепции определена мотивационная модель одаренности, согласно которой «высокая мотивированность к деятельности является главным условием ее потенциального успеха» (по Л.С. Выготскому). Одним из признаков педагогической одаренности является интерес к процессу познания, желание и умение постоянно учиться, что напрямую перекликается с одной из целей реализации государственной программы развития образования в нашей стране.

Проблемой исследования педагогической одаренности занимались В.С. Басюк, Е.Г. Врублевская, А.И. Данилова, Е.Ю. Илалтдинова, Е.И. Казакова, В.В. Кисова, Е.И. Зарипова, Н.С. Макарова, А.А. Фёдоров, Т.М. Хрусталева и др.

В отечественных исследованиях педагогическая одаренность рассматривается в двух ракурсах: как проявление высокого уровня развития педагогических способностей [1; 4; 12] и как предпосылка развития педагогических способностей в деятельности [7; 12]. При этом исследователи сходятся во мнении, что педагогическая одаренность складывается из сложного взаимодействия универсальных и специальных компонентов.

В ходе анализа различных теоретических источников и исследований, посвящённых проблеме педагогической одаренности, нами была выделена структура, включающая 3 компонента:

1. Универсальный компонент предполагает высокий или выше среднего уровень интеллектуальных и творческих способностей ребенка, которые позволяют ему успешно справляться с решением учебных задач различной степени сложности и вариативности, в частности задач, требующих нестандартного решения. Эти способности позволяют ребенку на более высоком уровне выстраивать саморегуляцию, поддерживать самомотивацию и преодолевать возникающие трудные ситуации в деятельности.

2. Специальный компонент проявляется в высоком или выше среднего уровне социального взаимодействия, который создает возможности достижения успеха в сфере общения за счет высокоразвитых коммуникативных и организаторских умений, а также речевых навыков.

3. Личностный компонент, предполагающий высокий уровень развитости личностных свойств и состояний, благоприятствующих педагогической деятельности, а также стойкий интерес к педагогике и психологии. Фундаментом личностного компонента являются формально-динамические свойства психики ребенка, проявляющиеся в темпе, пластичности, выносливости и эмоциональности нервной системы [10, С. 371-372].

Очевидным является тот факт, что для развития указанных компонентов и формирования раннего осознанного выбора будущей профессии необходима длительная целенаправленная работа с обучающимися, начиная ещё до этапа обучения в педагогическом ВУЗе или колледже. Это связано с тем, что формирование у будущих специалистов системы социально-профессиональных качеств, убеждений, мировоззренческих позиций составит впоследствии фундамент для развития профессионального мастерства педагога. Это своего рода профессиональное воспитание личности, позволяющее перейти к осознанному освоению профессии, а затем к активной, самостоятельной, творческой и ответственной профессиональной роли.

Если данная задача ранней профессионализации решается на базе общеобразовательных школ (возможно, при обучении в профильных классах), то ключевую роль в этом процессе играют педагоги-наставники. Их мировоззрение, чёткое понимание сути работы по профессиональному воспитанию может сыграть ключевую роль в успешной реализации профориентационной деятельности. К сожалению, не все учителя понимают высокую значимость своей общественной миссии, а некоторые являются «антирекламой» педагогической профессии.

Изложение основного материала статьи. С целью изучения представлений педагогов о возможности развития педагогической одаренности у школьников, её составляющих и особенностей проявления нами было проведено анкетирование педагогов. В данном исследовании приняли участие 105 педагогов, из них 100 женщин (95,2%) и 5 мужчин (4,8%). Распределение респондентов по возрастам: 20-30 лет – 20%; 31-40 лет – 20,2%; 41-50 – 28,6% лет; 51-60 лет – 27,6%; 61 год и старше – 3,6%. Стаж педагогической деятельности: до 10 лет – 25,4%; более 10 лет – 19%; более 20 лет – 32%; более 30 лет – 20%; более 40 лет – 3,6%. Все педагоги, принявшие участие в опросе, работают в системе основного общего образования.

Анкета состоит из 14 вопросов, позволяющих выявить:

- понимание педагогами сути и содержания педагогической одарённости;
- оценивание возможностей выявления и развития у старшеклассников педагогических способностей;
- представления респондентов о необходимых личностных характеристиках обучающегося, его навыках и интересах, являющихся предпосылками развития педагогической одарённости;
- причины низкого интереса школьников к педагогической профессии;
- перечень мероприятий, позволяющих, по мнению учителей, повышать у детей интерес к преподаванию, престижу профессии педагога.

Обратимся к поэтапному анализу эмпирических данных, полученных в результате анкетирования. На вопрос «Как бы вы охарактеризовали педагогическую одарённость учащихся?» 73 (69,4%) респондента ответили: «...как наличие особых качеств личности и интеллектуальных ресурсов, необходимых для достижения успеха в будущей профессиональной деятельности»; четверть опрошенных (24,8%) определяют её как «...потенциал, обеспечивающий возможность достижения высоких успехов в освоении профессии педагога»; 3 учителя (2,9%) – «как высший уровень развития способностей к педагогической профессии»; 3 педагога затруднились ответить на данный вопрос.

Раннее выявление педагогической одарённости в старшем подростковом и юношеском возрасте считают возможным 60 (57,1%) опрошенных. 36 (34,3%) указывают на то, что это достаточно сложно и лишь 5 учителей (4,8%) не считают необходимым это делать в процессе школьного обучения. 3 педагога утверждают, что выявить педагогическую одарённость в школьном возрасте невозможно; 1 затруднился ответить на поставленный вопрос.

Среди качеств личности, которыми должен обладать старшеклассник, способный к овладению профессией педагога, наиболее часто респонденты отмечают (по мере убывания): ответственность (24%); коммуникабельность (23%); любовь к детям (15,2%); терпение (11,4%), целеустремленность (9,5%). Часть опрошенных (8,6%) выделили в качестве необходимых будущему педагогу таких личностных характеристик, как трудолюбие, доброта, любознательность, стрессоустойчивость, целеустремленность. 6,7% учителей считают очень важными и необходимыми качествами: креативность, активность, толерантность, а также чувство юмора. Четверо (3,8%) указывают на ответственность, дисциплинированность, лидерские качества, справедливость, доброжелательность и открытость. Встречались, но достаточно редко указания на такие качества, как самостоятельность, интеллектуальность, отзывчивость, честность, тактичность, усидчивость, доброта, эмпатия, мобильность, широкий кругозор, готовность преодолевать трудности.

Таким образом, обобщённый анализ ответов показывает, что большинство педагогов среди наиболее важных отмечают морально-нравственные, коммуникативные и волевые качества (навыки саморегуляции), необходимые для успешного профессионального становления в учительской профессии. Эти представления соотносятся с составляющими специального и личностного компонентов ранней педагогической одарённости, в то время как универсальный компонент отражен лишь в небольшом количестве ответов. Это может свидетельствовать о том, что учителя недооценивают интеллектуальные и творческие способности обучающихся как основы потенциала педагогической одарённости. В то время как этому, безусловно, способствует внедряемая в современном образовании концепция развития функциональной грамотности обучающихся.

К числу умений, которыми должен обладать старшеклассник, способный к овладению профессией педагога, респонденты отнесли навыки взаимодействия с другими людьми: умение слушать (16%), общаться, договариваться, организовывать и вести за собой, разрешать конфликты, мотивировать, жить в коллективе 21,9%. Важным также педагоги считают речевые умения: передавать информацию и объяснять, излагать материал, заинтересовывать, ораторские способности (15,2%). Крайне редко встречаются ответы, касающиеся особых умственных способностей, навыков мыслительной деятельности и саморегуляции: анализировать и обобщать факты, планировать, прогнозировать, трудиться, искать истину, постигать науки, уметь учиться (3,8%).

Интересным кажется тот факт, что наличие высокого интеллекта, высокая эрудиция, любознательность, а также речевые способности в ответах респондентов встречаются достаточно редко, что подтверждает наши выводы в результате анализа ответов на первые вопросы анкеты.

Отвечая на вопрос: «Какими интересами, на ваш взгляд должен обладать старшеклассник, способный к овладению профессией педагога?», чаще всего указывали, что интересы должны быть разносторонними (19%). При этом в сферу интересов ребёнка должны входить чтение книг, творчество, психология, педагогика, воспитание, современные технологии, интерес к работе с детьми, здоровому образу жизни, стремление учиться новому. Важным респонденты также называют интерес к самовоспитанию и саморазвитию (9,5%).

С тем, что креативность является необходимой составляющей в структуре педагогической одарённости согласны 81,9% учителей. Однако 14 (13,3%) ответили отрицательно, а 5 (4,8%) затруднились ответить на данный вопрос. При этом следует отметить, что многие ученые, занимающиеся данной проблемой, указывают на креативность (творческие способности) как важную составляющую педагогической одарённости.

Интерес вызывает тот факт, что на вопрос: «Является ли интеллектуальный потенциал учащегося фактором, обуславливающим возможность развития у него педагогической одарённости?» 20 человек (19%) ответили отрицательно. То есть наличие интеллектуальных способностей не является с точки зрения части опрошенных фактором, обеспечивающим успех в профессии педагога. Свой отрицательный ответ, например, один из респондентов прокомментировал тем, что не все интеллектуальные люди способны выстраивать прочные социальные связи. В то же время большинство (74,3%) ответили положительно.

Ответы на вопрос о том, может ли академическая успешность быть предпосылкой будущей педагогической одарённости мнения опрошенных разделились: утвердительно ответили 46,7% и отрицательно – 41%. Остальные участники опроса затруднились ответить.

На вопрос «Обеспечивает ли темперамент успех в овладении педагогической профессией и возможность развития педагогической одарённости в старшем школьном возрасте?» были представлены также очень разные мнения: 65,7% ответили положительно, 22,9% – отрицательно и 11,4% затруднились с ответом.

Эти ответы лишь частично согласуются с ответами о качествах личности будущего учителя, среди которых практически не назывались характеристики, связанные со свойствами нервной системы (лабильность, гибкость, устойчивость, способность быстро переключаться с одного вида деятельности на другой). Данные указывают на то, что вне поля внимания педагогов остаются индивидуально-типологические особенности человека, влияющие на развитие ряда профессионально важных качеств личности и способностей.

В связи с тем, что специфическим компонентом педагогической одарённости является интерес к педагогической деятельности, важно понимать, насколько у современных детей профессии сформирован и чем он обусловлен. Для уточнения данных респондентам был задан вопрос: «Согласны ли вы с утверждением, что современным детям не интересна профессия педагога?». С эти утверждением согласилась треть учителей (36,2%). В качестве причины низкого интереса

детей в 100% случаях была названа заработная плата, в 45% советов – низкий престиж профессии и 15% - высокая загруженность и ответственность педагогов. При этом практически половина не согласилась с данным утверждением и ответили отрицательно (42,9%). Остальные педагоги (21%) затруднились озвучить свою точку зрения.

Очень интересными, на наш взгляд, были вопросы, касающиеся видения педагогов конкретных действий по повышению статуса профессии среди молодежи. Мероприятиями, которые педагоги предлагают в качестве повышающих престиж профессии и интерес к педагогическому труду, отмечены дни самоуправления 43,8%, «День учителя» – 14,2%, мастер-классы, демонстрирующие специфику труда – 8,6%. Один из вариантов была обозначена усиленная профориентационная работа, дни открытых дверей в педагогических университетах, летние лагеря и работа в качестве вожатых и волонтеров с более младшими детьми. В процессе непосредственного знакомства с деятельностью педагога и приобретения определённых навыков педагогической деятельности дети будут более чётко представлять специфику работы, получая при этом ранние необходимые педагогические знания и умения.

Выводы. Большинство педагогов считает, что раннее развитие педагогической одарённости (способностей к профессиональной педагогической деятельности) у учащихся 9-11 классов вполне возможно (71,8%). Это согласуется с нашей идеей возможности и даже необходимости раннего выявления и развития педагогической одарённости, в рамках которой и проводилось данное исследование.

Исследование показало, что в представлении педагогов педагогическая одарённость обучающихся, как феномен вполне поддаётся описанию. Её развитие в процессе обучения в школе, с точки зрения опрошенных, возможно в старших классах школы, что указывает на перспективность разработки исследуемой проблемы и внедрения стратегий и тактик развития педагогической одарённости старшеклассников. Однако в содержание ранней педагогической одарённости педагогами основном включается крайне ограниченный набор характеристик, включающий коммуникативные и речевые умения, творческие способности, разносторонние интересы. При этом интеллектуальные и творческие способности не рассматриваются в качестве необходимой основы труда педагога. Предложенные педагогами мероприятия по повышению интереса к учительской профессии станут основой для разрабатываемой нами программы психолого-педагогического сопровождения старшеклассников.

Мы предполагаем, что поддержка и внимательное отношение к личностным и интеллектуальным характеристикам обучающихся, их интересам и склонностям со стороны школьных учителей является неотъемлемой частью выявления и развития педагогической одарённости у старшеклассников, однако необходима целенаправленная подготовка педагогов к работе в качестве наставника в этом процессе. В связи с чем данное исследование не является законченным, требуется дальнейшая работа по формированию стратегий и тактик развития педагогической одарённости обучающихся.

Литература:

1. Аминов, Н.А. Природные предпосылки общительности у школьников педагогических классов / Н.А. Аминов, Е.П. Гусева, И.А. Левочкина // Новые исследования в психологии. – 1986. – № 2. – С. 46-49
2. Богоявленская, Д.Б. Психология одаренности : понятие, виды, проблемы / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская; Департамент образования г. Москвы, Моск. ин-т открытого образования, Психол. ин-т РАО, Моск. гос. психолого-пед. ун-т. – Москва: МИОО, 2005. – 175 с.
3. Гоноболин, Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф.Н. Гоноболин // Способности и интересы: Сб. статей / под ред. Н.Д. Левитова и В.А. Крутецкого. – Москва: Изд-во Академии наук РСФСР, 1962. – С. 232-275
4. Данилова, А.И. Педагогическая одарённость школьников: в поисках определения и путей развития / А.И. Данилова, Е.И. Казакова // Современные проблемы образования. – 2019. – №1 (58). – С. 28-35
5. Зарипова, Е.И. Эффективность деятельности педагогического класса: критерии, показатели, способы диагностики / Е.И. Зарипова, Н.С. Макарова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4 (73). – С. 26-35
6. Илалтдинова, Е.Ю. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов / Е.Ю. Илалтдинова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4 (25). – С. 9.
7. Казакова, Е.И. Проблема развития педагогической культуры школьников в условиях модернизации педагогического образования в России / Е.И. Казакова, В.С. Басюк, Е.Г. Врублевская // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Том 11. – № 3. – С. 143-154
8. Концепция профильных психолого-педагогических классов. – Москва, 2021. – 64 с.
9. Крутецкий, В.А. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития: учеб. Пособие / В.А. Крутецкий. – Москва: Прометей, 1991. – 109 с.
10. Пономарева, Л.И. Проблема педагогической одарённости: дефинитивная характеристика, диагностика, компонентный состав / Л.И. Пономарева, С.В. Истомина, Е.А. Шерешкова, Е.А. Быкова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6. – С. 367-382
11. Федоров, А.А. Педагогическая одаренность: психолого-педагогические решения выявления, отбора и сопровождения / А.А. Федоров, Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1 (37). – С. 262-274
12. Хрусталева, Т.М. Педагогическая одаренность школьников: теоретические основания и эмпирическое исследование / Т.М. Хрусталева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 1 (8). – С. 312-315

УДК 159.99

доктор педагогических наук, профессор Вардамян Юлия Владимировна
 Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева (г. Саранск);
 аспирант Камаева Жанна Михайловна
 Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева (г. Саранск)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Проблема создания психолого-педагогической модели развития стрессоустойчивости студентов на вузовском этапе профессионального становления актуальна. Действительно, насыщенность, динамичность и неопределенность влияния многих событий, в которых участвуют современные студенты, наряду с положительным эффектом содержит в себе риск психоэмоциональных перегрузок и неблагоприятного влияния. Этим вызвана необходимость создания психолого-педагогической модели, внедрение которой в вузовский образовательный процесс позволит оптимизировать развитие устойчивости обучающихся к стрессу. В статье приведен анализ моделей стресса в научной литературе, показано многообразие источников и объективный характер возникновения многих из его предпосылок, обоснована необходимость развития стрессоустойчивости. Разработанная модель рассматривается как единство компонентов развития стрессоустойчивости. В методологическом компоненте сосредоточены и обоснованы принципы развивающей работы в выбранном направлении. Субъективный компонент включает субъектов (студенты, преподаватели, специалисты и др.), без наличия которых модель развития стрессоустойчивости не имеет смысла. В содержательном компоненте выделены предлагаемые профилактические мероприятия для студентов с разной степенью стрессоустойчивости. В поведенческом компоненте сфокусирован аспект конечного результата работы – переход от внешней психологической поддержки к самостоятельному применению личностных ресурсов предотвращения или преодоления неблагоприятного влияния стрессоров. Реализация разработанной психолого-педагогической модели на вузовском этапе профессионального становления наделяет студентов эффективным инструментом, направленным на повышение психологической стрессоустойчивости, продуктивности и самореализации. Модель предназначена для применения в организациях высшего образования.

Ключевые слова: стресс, стрессор, модели стресса, стрессоустойчивость, психолого-педагогическая модель, профессиональное становление, студенты.

Annotation. The problem of creating a psycho-pedagogical model for the development of students stress resistance at the university stage of professional development is relevant. Indeed, the saturation, dynamism and uncertainty of impact of many events in which modern students participate, along with the positive effect, contains the risk of psychoemotional overload and adverse effects. This causes the need to create a psycho-pedagogical model, the introduction of which into the university educational process will optimize the development of students' resistance to stress. The article analyzes the models of stress in the scientific literature, shows the variety of sources and the objective nature of the occurrence of many of its prerequisites, justifies the need for stress resistance development. The developed model is considered as a unity of components of stress resistance development. The methodological component focuses and substantiates the principles of developing work in the chosen direction. The subjective component includes subjects (students, teachers, specialists, etc.), without which the model of stress resistance development does not make sense. The content component highlights the proposed preventive measures for students with different degree of stress resistance. The behavioral component focuses on the aspect of the final result of the work – the transition from external psychological support to the independent use of personal resources to prevent or overcome the adverse effects of stressors. The implementation of the developed psycho-pedagogical model at the university stage of professional development gives students an effective tool aimed at increasing psychological stress resistance, productivity and self-realization. The model is intended for use in higher education organizations.

Key words: stress, stressor, stress models, stress resistance, psycho-pedagogical model, professional formation, students.

Статья выполнена по гранту вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) на тему «Исследование личностных ресурсов решения психологических проблем обучающихся» (руководитель – Ю.В. Вардамян)

Введение. Стресс в современной образовательной среде стал всеобщей проблемой. Первичная фокусировка на ней принадлежит Г. Селье, который с 1936 г. по 1950 г. разрабатывал биологически обусловленную концепцию стресса. Он обнаружил явление необычной стадийной защитной реакции, которым организм отвечал на внешнее неблагоприятное влияние разной степени, и выделил три стадии стресса: тревога, сопротивление, истощение [6].

Благодаря развитию технологий, глобализации и растущим требованиям к образу жизни студенты ежедневно сталкиваются с множеством факторов стресса. Успешное противостояние этим факторам в основном зависит от качества внутренних ресурсов, умения управлять ими и расходовать на основе продуманной самоорганизации [7]. Индивидуальные реакции на стресс могут существенно различаться. У некоторых студентов от природы высокий порог восприимчивости к испытываемому неблагоприятному влиянию, и они могут справляться со значительными нагрузками, не чувствуя себя подавленными. Другие могут быть более чувствительными и остро реагировать даже на незначительные стрессоры. Изменчивость формируется сочетанием генетических факторов, прошлого опыта, воспитания и приобретенных форм адаптации собственного поведения к новым возникающим условиям [5].

Стресс в основном оказывает негативное влияние на студентов. С самого начала обучения они испытывают различный стресс в той или иной степени, что приводит к нарушениям в их поведении, эмоциях, познании и мотивации. Стресс в академической среде можно характеризовать многообразно. Это отклик на внешние стимулы, которые могут вызвать у студента состояние тревоги и дезориентации, нарушающие его нормальную деятельность. Стресс активирует когнитивные процессы и сопровождается реакциями самозащиты и адаптации к текущей ситуации. Реакция на стресс у каждого студента индивидуальна и зависит от его личных особенностей [3].

Нерешенность проблемы стрессоустойчивости студентов влияет на качество учебной деятельности, особенно в адаптационный и предэкзаменационный период. Кроме того, учебный процесс требует от обучающегося постоянного освоения новых задач, что приводит к возникновению стрессовой ситуации. В настоящее время наблюдается тревожная тенденция ухудшения отношения студентов к учебному процессу. Это связано с высокими учебными и эмоциональными нагрузками в вузе, которые создают дополнительное напряжение для студентов. Одним из следствий этого становится ослабление стрессоустойчивости студентов, что приводит к уменьшению интереса к учебе. Низкий уровень

стрессоустойчивости влияет на различные аспекты студенческой жизни. Он затрагивает способность студентов к познанию (когнитивная сфера), мотивацию к обучению (мотивационная сфера), поведение (поведенческая сфера), а также способность управлять своими эмоциями (эмоциональная сфера). Это создает проблемы не только в учебной, но и в обыденной жизни студентов [4]. Чтобы справиться с усиливающейся проблемой, нужно организовать сложную, многоуровневую и всеобъемлющую профилактическую работу, целью которой является усовершенствование стрессоустойчивости [2].

Стресс является психологическим состоянием напряженности, которое человек испытывает при работе в сложных и требовательных условиях. Анализ показал, что выделяется большое количество моделей стресса [1]. Хроническое воздействие стресса приводит к отрицательным последствиям как для физического, так и для психического здоровья. Однако существует множество технологий повышения стрессоустойчивости и форм работы со студентами, позволяющих им справиться со стрессом. Этим вызван наш интерес к созданию модели развития стрессоустойчивости студентов.

Изложение основного материала статьи. Поиск подхода к развитию стрессоустойчивости первоначально выводит нас на анализ моделей стресса, выделенных разными авторами, которые можно рассмотреть в контексте предпосылок, способствующих его возникновению (см. таблицу 1).

Таблица 1

Основные модели стресса

| Название | Предпосылки стресса |
|--------------------------------|---|
| Генетически-конституциональная | Генетика и конституция организма. |
| Факторная | Множество факторов: внешних (социальные и экономические условия), а также на наследственных (генетика и наследуемые заболевания). |
| Психодинамическая | Внутренний скрытый источник (внутренняя болезнь или неосознаваемое растущее беспокойство вызывает травматическую тревогу); восприятие реальной внешней угрозы (вызывает сигнализирующую тревогу). |
| Необихевиористская | Социальные и психологические стимулы, вызывающие физиологический ответ как реакцию, которая зависит от характера агитиводов – позиций и отношений. |
| Конфликтотенная | Связь между поведением членов общества и уровнем напряжения, возникающего при нарушении правил в групповых процессах. |
| Адаптационная | Жизненные трудности, требующие преодоления и вызывающие необходимость в целенаправленном поведении посредством совладания и адаптации к возникшей ситуации. |
| Системная | Изменение привычных условий, требующее адаптации и саморегуляции для эффективной и стабильной системной работы организма. |

Анализ выделенных предпосылок возникновения стресса показывает многообразие источников, порождающих его. Предотвращение их влияния во многих случаях не возможно, так как они действуют по объективным причинам. Поиск научно-обоснованных путей адресной профилактики разрушительного влияния стресса на студентов позволил разработать психолого-педагогическую модель развития их стрессоустойчивости на этапе профессионального становления. Это сложная, но крайне важная задача: чтобы студенты смогли успешно преодолевать стресс, связанный с обучением и освоением компетенций для реализации в предстоящей профессиональной деятельности, необходимо предоставить им соответствующие ресурсы и инструменты.

Модель основана на трех основных элементах: психологическая поддержка, самоанализ и личностное развитие. Психологическая поддержка должна быть доступна студентам на протяжении всего их образовательного пути (реализуется через индивидуальные консультации психолога; групповые занятия, направленные на повышение психоэмоциональной устойчивости, оттачивание навыков преодоления стресса). В этой работе важно учитывать индивидуальные особенности и эмоциональное состояние. Самоанализ позволяет студентам глубже понять свои реакции на стресс, осмысливая их причины и последствия. Такой подход дает возможность осознанно относиться к своим эмоциям, выбирать наиболее подходящие стратегии совладания с трудностями в разных ситуациях. Личностное развитие предполагает изучение множества методов и стратегий, применяемых для улучшения переносимости стресса, укрепления устойчивости к нему.

Разработанная адаптивная психолого-педагогическая модель учитывает уникальные характеристики каждого студента, а также происходящие изменения в ходе его профессионального развития. Стоит задача не просто предоставить необходимые инструменты, но и обучить их эффективному применению в различных жизненных сферах. Структура модели объединяет четыре компонента, связанных между собой.

Первым является методологический компонент. Он вбирает в себя четыре основных принципа работы со студентами.

1. Психолого-педагогическая направленность. Предусматривает сочетание оценки (диагностики) и самооценки психологических возможностей предотвращения или преодоления стресса студентами.

2. Дифференцированный подход. Сочетается использование общих стратегий (подходящих для всех студентов) и специфических (применяемых по отношению к определенным группам с учетом их стрессовых показателей и уровня развития стрессоустойчивости).

3. Адаптивность. Работа по повышению стрессоустойчивости доступными организационными и методическими ресурсами строится с учетом индивидуальных потребностей студентов в ситуациях их пребывания.

4. Эффективность. Главная цель работы – сформировать у студентов компетенции по самопрофилактике стресса, умение восстанавливаться и работать со своими личностными ресурсами.

Наряду с предыдущим выделяется субъектный компонент. В него входят студенты, преподаватели, специалисты психологической службы, администрация. Студенты активно учатся преодолевать стресс, осваивая различные методики самопомощи, участвуя в мероприятиях. Преподаватели и специалисты психологического профиля помогают студентам освоить эффективные стратегии и способы их применения. Они организуют события для укрепления стрессоустойчивости молодых людей. Следует привлекать к этой работе и внешних экспертов. Администрация образовательного учреждения создает условия для применения этой модели.

Третий компонент (содержательный) предусматривает регулярные профилактические мероприятия, направленные на предотвращение стресса задолго до его очевидных проявлений. Применяются различные тренинги, которые помогают студентам эффективно управлять эмоциями в сложных жизненных моментах. Для тех, кто уже испытывает симптомы

стресса или имеет низкую устойчивость к стрессорам, разрабатываются коррекционно-развивающие программы. Они фокусируются на уменьшении симптомов стресса, повышении уровня адаптации к стресс-факторам. Некоторым студентам может потребоваться более интенсивная помощь, для этого организуется индивидуальная психологическая поддержка.

Практический компонент характеризуется тем, что основное внимание уделяется развитию межличностных навыков и эмоционального интеллекта студентов (обучение выражению своих эмоций, пониманию чувств окружающих и применению этого знания для улучшения межличностных отношений в целях предотвращения стрессовых ситуаций). Студенты изучают методы самопомощи, учатся справляться со стрессом автономно. Цель реализации данного компонента – дать студентам инструменты для самостоятельной работы, чтобы они меньше зависели от внешней поддержки.

Выводы. Насыщенность, динамичность и неопределенность влияния многих событий, в которых участвуют современные студенты, наряду с положительным эффектом содержит в себе риск психоэмоциональных перегрузок и неблагоприятного влияния. Многие предпосылки стресса возникают по объективным причинам и прямое предотвращение их действия во многих случаях не возможно.

Для адресной профилактики разрушительного влияния стресса на студентов разработана психолого-педагогическая модель развития их стрессоустойчивости на этапе профессионального становления. В ее основу заложены идеи психологической поддержки, самоанализа и личностного развития, приводящих к выявлению и применению внутренних ресурсов преодоления стресса или предотвращения и последующего преодоления его деструктивного действия.

Модель состоит из ряда тесно взаимосвязанных компонентов (методологического, субъектного, содержательного и практического), реализация которых наделяет студентов эффективным инструментом, направленным на повышение стрессоустойчивости, продуктивности и самореализации. Эта модель заслуживает внимания и внедрения в практику высшего образования для достижения оптимальных результатов в развитии стрессоустойчивости студентов.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2019. – 528 с.
2. Варданын, Ю.В. Оптимизация стрессоустойчивости педагогов с формирующимся эмоциональным выгоранием / Ю.В. Варданын, А.А. Парамонов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 6. – С. 24.
3. Камаева, Ж.М. Психологические проблемы стресса современного студенчества / Ж.М. Камаева // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2022. – № 1-3. – С. 167-172
4. Поветьев, П.В. Факторы стрессоустойчивости в процессе учебной деятельности студентов высших учебных заведений / П.В. Поветьев // International Journal of Medicine and Psychology. – 2022. – Т. 5. – № 7. – С. 18-25
5. Реан, А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика: монография / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – Москва: МПГУ, 2022. – 524 с.
6. Селье, Г. На уровне целого организма / Г. Селье. – Москва: Наука, 1972. – 122 с.
7. Шукшина, Л.В. Взаимосвязь стрессоустойчивости современной молодежи с самоорганизацией / Л.В. Шукшина, А.Д. Левина // Учебный эксперимент в образовании. – 2021 – № 1 (97). – С. 35-41

Психология

УДК 376.159.922.762

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

магистрант Лушина Анастасия Сергеевна

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

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

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

ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей гендерной социализации детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Гендерная социализация позволяет адаптироваться детям с ограниченными возможностями здоровья, формируя те качества личности, которые помогают усвоить правила поведения, присвоенные женскому и мужскому полу. Дети с нарушениями развития особенно нуждаются в гендерном воспитании. Это связано с тем, что их половое развитие отличается от развития нормотипичных детей. Следовательно, страдает и формирование поведения, свойственное определенному полу. В статье приводится анализ особенностей гендерной социализации детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития на примере отечественных исследований.

Ключевые слова: социализация, гендерная социализация, тяжелые и множественные нарушения развития, гендерная роль, гендерная идентичность, половая идентификация.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the peculiarities of gender socialization of children and adolescents with severe and multiple developmental disorders. The authors argue that gender socialization allows children with disabilities to adapt, forming those personality qualities that help to assimilate the rules and ideas about behavior in culture and society assigned to the female and male sex. Some authors note that children with special needs especially need attention in the field of gender education. This is due to the fact that their sexual development differs from the development of normotypic children. Consequently, the formation of gender-role behavior and awareness of gender issues also suffers. Teachers working with children with severe developmental disabilities, one way or another, face problems related to the sex of a child or teenager. Of course, the most difficult situations arise in connection with questions of physiology. Many teenagers are scared and do not understand the changes taking place with their body. Nevertheless, the study of the peculiarities of gender development of adolescent children with severe and multiple developmental disorders is not the most popular and studied scientific topic in Russia and is particularly acute. The article provides an analysis of the features in relation to gender identification of children and adolescents with severe and multiple developmental disorders.

Key words: socialization, gender socialization, internalization, severe and multiple developmental disorders, gender role, gender identity.

Введение. На сегодняшний день в образовательных учреждениях уделяется мало внимания вопросам гендерного просвещения. Оно проводится без учета гендерных особенностей детей. Хуже обстоят дела в учреждениях, для работы с детьми с тяжелыми нарушениями в развитии, где вовсе отсутствует половое воспитание, либо оно отсутствует в повседневной жизни детей. Несмотря на имеющиеся исследования гендерной социализации педагогами и психологами, вопрос остается не исследованным в специальной психологии и педагогике.

Изучением особенностей гендерного развития у детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития посвящены некоторые исследования. К ним относятся исследования Д.Н. Исаева, В.Е. Кагана, Г.К. Поппе, В.М. Шпицыной и некоторых других авторов [10, 14].

Г.К. Поппе описывает особенности и возможности физиологического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, делая акцент на преобладание лиц мужского пола. Также автор раскрывает антропометрические показатели и делает выводы об отставании физиологического развития от нормы.

Изложение основного материала статьи. Цель нашего исследования: изучение психолого- педагогических исследований по проблеме гендерной социализации детей и подростков с ТМНР.

Цель гендерной социализации для детей подростков с тяжелыми множественными нарушениями развития такая же, как и у нормотипичных детей. Это формирование и коррекция качеств личности, позволяющих им комфортно взаимодействовать с обществом, усвоить представления о поведении и личностных качествах присущих лицам женского или мужского пола.

Важной отличительной особенностью в работе с детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития является то, что вопрос гендерной социализации нужно решить до момента наступления полового созревания и уделять ему целенаправленно большее количество времени, иначе процесса развития не будет и накопительного эффекта соответственно тоже.

Дети и подростки с нарушениями в развитии имеют право на половое просвещение и консультирование по вопросам половой жизни, так как гендерное воспитание рассматривается как компонент целостного процесса воспитания личности.

Значение гендерного воспитания для детей с нарушениями в развитии заключается в том, чтобы предупредить их изоляцию и отсутствие контакта с обществом и признание их человеческих потребностей.

Существует много проблем, связанных с половой идентификацией людей с тяжелыми множественными нарушениями физического развития и психического.

Время наступления половой зрелости у подростков и детей с комплексными нарушениями соответствуют возрасту, но, разнятся с возрастными показателями интеллекта и физического развития, это проявляется в отставании в росте, массе тела. У некоторых девушек замедлено развитие груди.

Г.К. Поппе в своей работе "Половые различия при тяжелых нарушениях в развитии", отмечает особенности физического развития детей, делая акцент на преобладание лиц мужского пола. Автор в работе отмечает некоторые антропометрические показатели, что говорит о значительном отставании в физическом развитии от показателей нормы, что больше характерно для мальчиков. Исходя из исследования автора, можно сделать вывод, что у подростков с нарушениями в развитии недостаточно знаний о половых особенностях и отношениях между людьми, слабо развита половая идентификация [11, С. 125].

Согласно данным Г. К. Поппе, у многих детей с тяжелыми множественными нарушениями развития появление вторичных половых признаков начинается позже, с задержкой на 2-3 года [11, С. 139].

Л.М. Шпицына отмечает последствия позднего физического созревания организма, такие как слабое владение языком движений и жестов, плохое распознавание эмоций людей. В основном, они ориентируются на вербальное содержание сказанного, но допускают много ошибок [1, С. 97].

Подростки с тяжелыми и множественными нарушениями развития не способны понимать содержание своих телесных ощущений, следует что не возникают словесные оформления сексуальных потребностей.

Отсутствует или очень ограничено знание о собственной гендерной идентичности, о собственных частях тела, о частях тела противоположного пола. Такие люди проживают в изоляции, отсутствует понятие о правилах поведения, сформированные обществом, в соответствии с гендером и личной неприкосновенность.

Л.М. Шпицына и Д.Н. Исаев описывают особенности гендерных изменений у детей и подростков с тяжелыми нарушениями развития, отмечая что полоролевая идентификация зависит от психофизического недоразвития, идущее параллельно с уровнем интеллектуального недоразвития. Отмечают взаимосвязь степени умственной отсталости и развитие самосознания с процессом гендерной идентичности [8, С. 203].

Л.М. Шпицына, утверждает, что у детей множественными нарушениями в развитии ограничено понимание строения мужского и женского тела, отношений полов, в отличии от детей с нормой развития. Это связано с небольшим уровнем информированности и с тем, в каких условиях воспитывается подросток [12, С. 154].

Исследования Е.Е. Бочаровой. и Н.Л. Белопольской показали, что подростки разного пола с тяжелыми и множественными нарушениями развития не могут идентифицировать себя с образом внутриутробного плода, им сложно представить, что они были когда-то такими; также таким детям сложно построить последовательность возрастных образов; в качестве предпочтительного образа ребята выбирали регрессивные и сверхрегрессивные образы [1, С. 39].

Девочки и мальчики с тяжелыми и множественными нарушениями развития не могут оценить, за что они себе нравятся. У подростков женского и мужского пола с тяжелыми и множественными нарушениями развития небольшой словарный запас, касающийся феминных и маскулинных качеств, и слабое понимание о женской и мужской роли.

Бесспорным является то, что люди с тяжелыми и множественными нарушениями не воспринимают границы, они практически не могут провести четкую границу между собой, собственными потребностями, потребностями других людей. Люди с нарушениями развития в силу низкой самостоятельности исполняют требования других людей и не умеют говорить нет. Поэтому самой эффективной защитой и рациональным способом предупреждения нарушения гендерной социализации является половое и социальное воспитание.

Гендерная социализация является одним из компонентов системы воспитания личности. В работе с детьми с комплексными нарушениями в развитии следует придерживаться нескольких принципов, которые пересекаются во всех сферах жизни, в половой в том числе. Данными принципами являются принцип нормализации, интеграции, эмансипации и принятия.

Дети с комплексными нарушениями в развитии не придают значения, когда чужие люди прикасаются к их телу, осуществляя тот или иной уход. Стоит обратить внимание на восприятие первых признаков гендерной зрелости. Особенно ярко это отражается на эмоциональных изменениях, проявляющееся в негативную сторону, в связи с отвержением окружающими их гендерного интереса и вовлеченности родителей. Это вызывает чувство отверженности и перемены настроения проявляется более ярко: агрессия, самоагрессия, депрессия [3, С. 259].

Из вышеперечисленного можно сделать вывод о том что, процесс развития гендерной идентичности детей с ТМНР следует включать в обучение с раннего возраста. У данной группы детей часто нет представления о собственных границах и о собственной гендерной роли. Они часть ведут изолированный образ жизни, что дополнительно осложняет процесс взросления детей с комплексными нарушениями развития.

Литература:

1. Белопольская, Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания / Н.Л. Белопольская. – М.: Фолиум, 1995. – Выпуск 2. – С. 26-55
2. Бендас, Т.В. Гендерная психология. Учебник для вузов Т.В. Бендас. – СПб. – 2005. – 430 с.
3. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.; М., 2001. – 320 с.
4. Берн, Ш. Гендерная психология: Законы мужского и женского поведения / Ш. Берн. – Прайм-ЕВРОЗНАК. Санкт-Петербург 2007. – 320 с.
5. Исаев, Д.Н. Психопатология детского возраста: Учебник для вузов / Д.Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2003. – 168 с.
6. Исаев, Д.Н. Половое воспитание детей: Медико-психол. аспекты / Д.Н. Исаев, В.Е. Каган. – 2-е изд., перераб. и доп. – Л.: Медицина: Ленингр. отд-ние, 1988. – 155 с.
7. Исаев, Д.Н. Психогигиена пола у детей: (Руководство для врачей) / Д.Н. Исаев, В.Е. Каган. – Л.: Медицина, 1986. – С. 135-192
8. Исаев, Д.Н. Полоролевое развитие лиц с умственной отсталостью / Д.Н. Исаев, Л.М. Шипицина // "Необучаемый" ребёнок в семье и обществе. Социализации детей с нарушением интеллекта. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002. – 126 с.
9. Каган, В.Е. Половое воспитание детей: медико-психологические аспекты / В.Е. Каган. – Л.: Медицина, 1988. – 134 с.
10. Карпушкина, Н.В. Коррекция эмоционально-личностных особенностей матерей, воспитывающих детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития / Н.В. Карпушкина, Н.Л. Самсонова // Психолого-педагогический поиск. – 2023. – №1(65). – С. 78-86
11. Колесов, Д.В. Биология и психология пола / Д.В. Колесов. – М.: Московский психолого социальный институт: Флинта, 2000. – С. 45-87
12. Полоролевые различия при олигофрении / Психика и пол детей и подростков в норме и патологии: Сб. научных трудов / [Поппе Г.К.] под ред. профессора Д.Н. Исаева. Ленинградский педиатрический медицинский институт. – Л., 1986. – 204 с.
13. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Шипицина Л.М., Сорокин В.М., Исаев Д.Н. – Москва: Академия, 2012. – 223 с.
14. Шутова, Н.В. Экспериментальные площадки: от эксперимента к образовательной практике (Из опыта работы Нижегородской школы специальной психологии) / Н.В. Шутова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 1. – С. 121-128
15. Шухова, Н.А. Гендерная психология / Н.А. Шухова, В.В. Козлов. – Москва, 2010. – 296 с.

Психология

УДК 376.159.922.762

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

магистрант Полякова Алена Алексеевна

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

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

Аннотация. В статье рассмотрены основные результаты исследования психологической готовности старших дошкольников с синдромом дефицита внимания к обучению в школе. В рамках формирующего эксперимента авторами была разработана коррекционно-развивающая программа. Она использовалась для организации психолого-педагогического сопровождения детей подготовительной группы с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью к обучению в школе. Ее эффективность была проверена с помощью диагностических методик. Использовались методики на определение мотивации учения, устойчивости и концентрации внимания, уровней развития долговременной памяти, сформированности обобщения, развития логического мышления и речи, саморегуляции в интеллектуальной деятельности и уровня самооценки ребенка. В статье представлены результаты проведенного контрольного эксперимента. Авторами была доказана необходимость реализации специально разработанной программы психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с СДВГ в рамках подготовки к школьному обучению. Благодаря коррекционно-развивающей работе улучшились, как интеллектуальные, так и эмоционально-личностные компоненты готовности к обучению в школе.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивности, дошкольный возраст, подготовка к школе, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The article discusses the main results of a study of the psychological readiness of older preschool children with attention deficit disorder for learning at school. As part of the formative experiment, the authors developed a correctional and developmental program. It was used to organize psychological and pedagogical support for children in the preparatory group with attention deficit hyperactivity disorder for learning at school. Its effectiveness has been tested using diagnostic techniques. Methods were used to determine learning motivation, stability and concentration, levels of development of long-term memory, formation of generalization, development of logical thinking and speech, self-regulation in intellectual activity and the level of self-esteem of the child. The article presents the results of a control experiment. The authors proved the need to implement a specially developed program of psychological and pedagogical support for older preschoolers with ADHD in preparation for schooling. Thanks to correctional and developmental work, both intellectual and emotional-personal components of readiness to study at school have improved.

Key words: attention deficit hyperactivity disorder, preschool age, preparation for school, psychological and pedagogical support.

Введение. Актуальность проблемы исследования продиктована недостатками психологического сопровождения детей с СДВГ на этапе подготовки к школе. Дети с СДВГ являются полиморфной группой, имеющей различные сочетания личностных, двигательных и интеллектуальных нарушений, что требует индивидуального подхода (Карпушкина Н.В., Конева И.А.) [3].

По мнению В.В. Ткачевой (2005), рождение в семье ребенка инвалида не может не сказаться на эмоциональном благополучии семьи и именно материнская любовь обуславливает принятие особенного ребенка семьей.

В то же время исследований, посвященных изучению психологических особенностей готовности к обучению в школе, практически нет. Отдельные аспекты изучения готовности к обучению в школе детей с СДВГ были исследованы в работах Шутовой Н.В., Кисовой В.В. [5], Семаго М.М., Семаго Н.Я. [4].

Изложение основного материала статьи. Цель исследования – изучить особенности психологической готовности к обучению в школе детей с СДВГ, оценить эффективность проведенной психолого-педагогической работы со старшими дошкольниками с СДВГ.

Диагностико- коррекционная работа проводилась с контрольной и экспериментальной группами дошкольников с СДВГ. Контрольная группа не принимала участие в нашей психолого-педагогической работе.

Определение уровня основных компонентов (интеллектуальных и эмоционально-личностных) готовности к школе старших дошкольников с СДВГ проходило с помощью разработанной психодиагностической программы.

Методы и методики исследования: методика «Определение мотивов учения» М.Р. Гинзбург, И.Ю. Пахомовой и Р.В. Овчаровой, методика Пьерона- Рузера «Внимание», методика «10 слов» А.Р. Лурия, методика «Четвёртый лишний» авторов Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, методика «Последовательность событий» А.Н. Бернштейна, методика «Палочки-черточки» У.В. Ульяновой.

На первом этапе исследования изучалась мотивация учения с помощью авторской модификации методики М.Р. Гинзбург, И.Ю. Пахомовой и Р.В. Овчаровой.

Результаты контрольного эксперимента с детьми экспериментальной группы размещены на рис. 1.

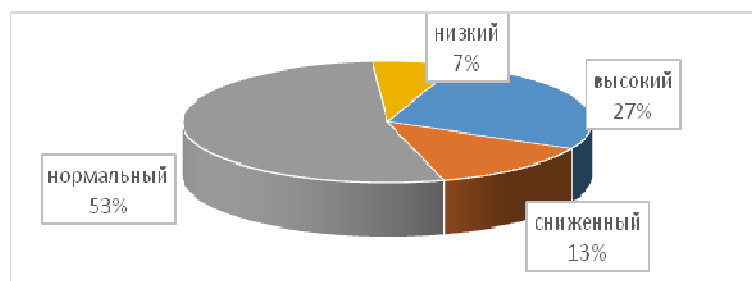


Рисунок 1. Исследование мотивации учения экспериментальной группы

Таким образом, количество детей с низким уровнем учебной мотивации сократилось до 6,7%. Сниженным уровнем учебной мотивации обладают 13,3% детей, нормальным уровнем мотивации – 53,3%, а высокий уровень учебной мотивации – у 26,7% дошкольников.

Для детей контрольной характерны уровни учебной мотивации: низкий уровень учебной мотивации составляет 6,6% детей, 20% имеет сниженный уровень учебной мотивации, 46,7% показали нормальный уровень мотивации и у 26,7% детей отмечается высокий уровень учебной мотивации.

Полученные данные по результатам констатирующего и контрольного экспериментов отображены в виде диаграммы (рис. 2).

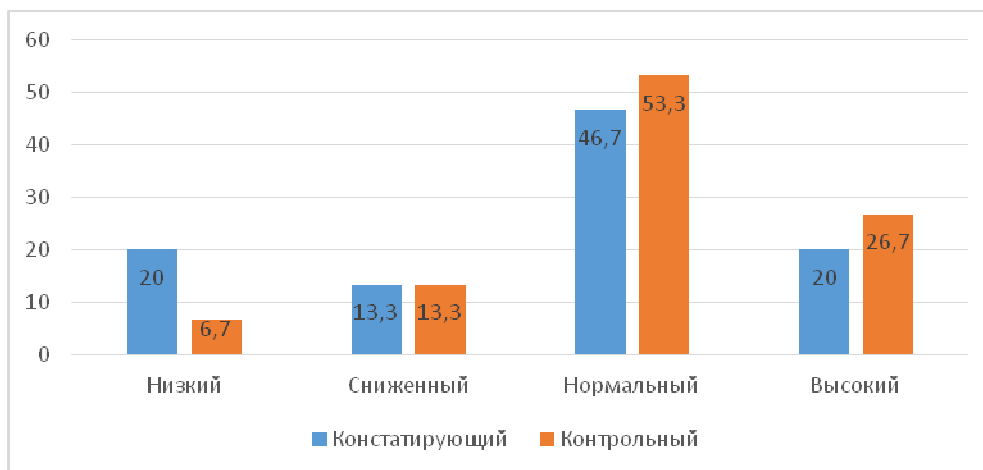


Рисунок 2. Уровни развития мотивации дошкольников с СДВГ

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод о том, что проведенная коррекционно- развивающая работа плодотворно повлияла на отношение детей к учебной деятельности. Программа формирующего эксперимента позволила увеличить количество детей с высоким и нормальным уровнем учебной мотивации и снизить количество детей с низким уровнем.

Проверка уровня устойчивости, концентрации и распределения внимания проводилась с помощью методики Пьерона-Рузера.

Результаты контрольного эксперимента отображены в виде диаграммы (рис. 3).

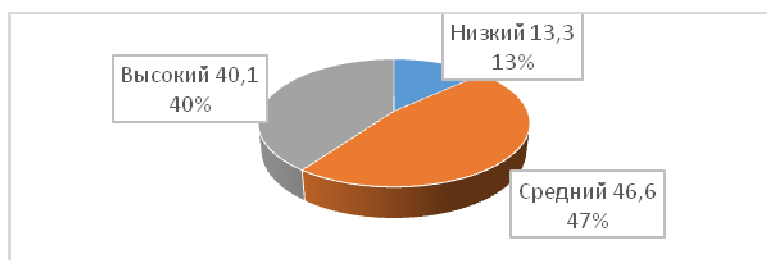


Рисунок 3. Исследование устойчивости, концентрации и распределения внимания экспериментальной группы

По результатам контрольного исследования видно, что уровень детей с низкой концентрацией внимания снизился до 13,3%, а количество детей с высоким уровнем концентрации внимания возросло до 40,1%.

Более наглядно результаты сравнения, констатирующего и контрольного экспериментов отображены на рис. 4.

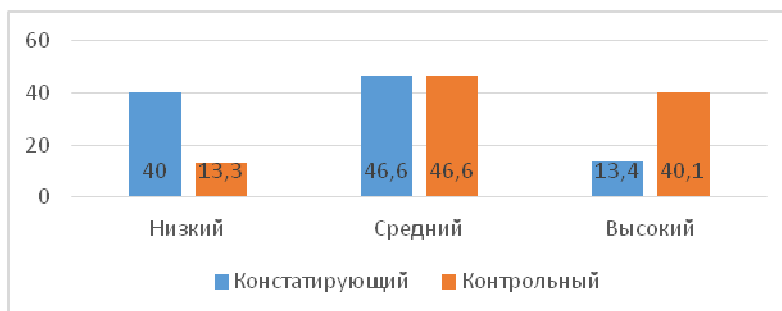


Рисунок 4. Уровни концентрации внимания дошкольников с СДВГ

Определение уровня развития механической (слуховой) памяти проводилось с помощью методики «10 слов» А.Р. Лурия.

На диаграмме показан анализ результатов исследования долговременной памяти экспериментальной группы (рис. 5).

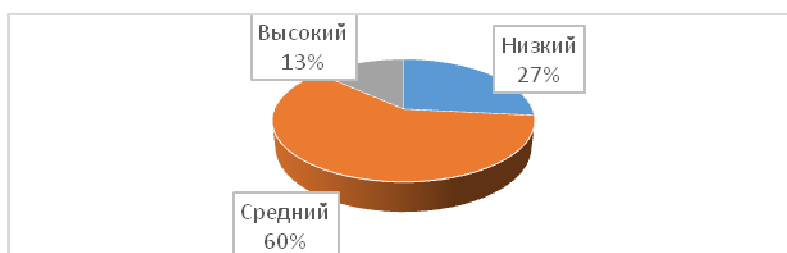


Рисунок 5. Исследование долговременной памяти детей экспериментальной группы

Изменение уровня развития механической памяти у детей представлено в виде диаграммы (рис. 6). Таким образом, количество детей со средними и высокими показателями увеличилось, у 33,3% детей объем долговременной памяти увеличился.

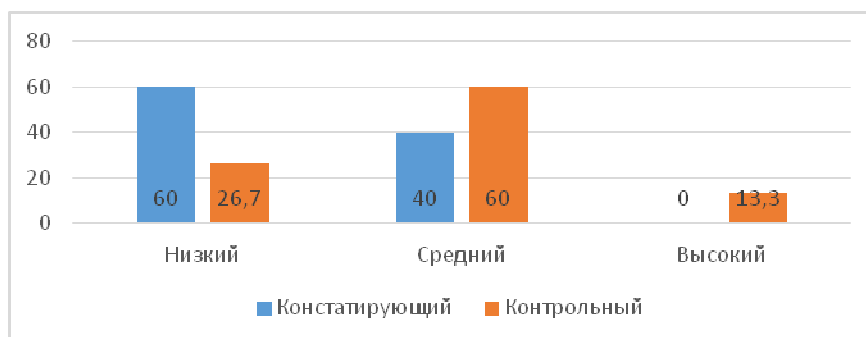


Рисунок 6. Уровни развития механической памяти дошкольников с СДВГ

Из рисунка 6 видно, что у 26,7% детей с СДВГ имеется низкий уровень долговременной памяти. 60% детей имеют средний уровень развития долговременной памяти, это выше, чем на этапе констатирующего эксперимента. Подгруппа детей с высоким уровнем долговременной памяти составляет 13,3%.

Для исследования уровня сформированности обобщения проведена методика «Четвёртый лишний» Н.Я. Семаго, М.М. Семаго.

Результаты контрольного исследования предоставлены на диаграмме (рис. 7).

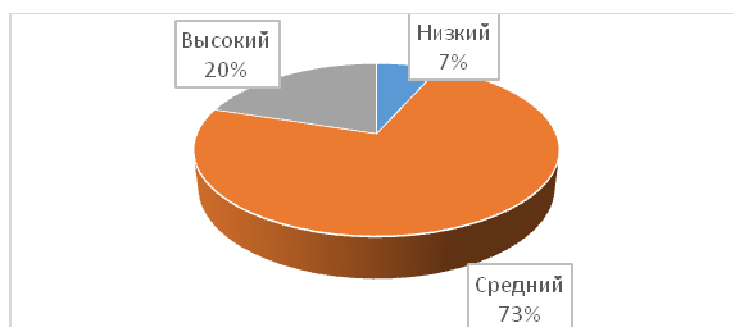


Рисунок 7. Исследование сформированности обобщения у дошкольников

6,6% детей не смогли на достаточном уровне показать способности к обобщению и выделению общего признака. 73,3% детей показали средние результаты развития обобщения. Оставшаяся часть детей, 20,1%, справились со всеми 3 предложенными заданиями, что свидетельствует о высоком уровне развития сформированности обобщения.

На диаграмме представлен сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов (рис. 8).

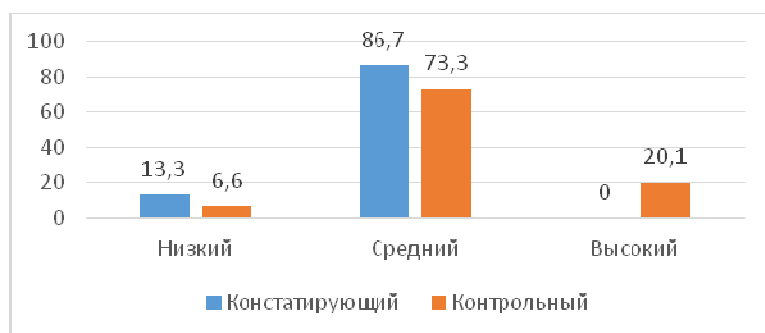


Рисунок 8. Уровни развития сформированности обобщения дошкольников с СДВГ

Исследование развития логического мышления, речи и способности к обобщению проводилось с помощью методики «Последовательность событий» А.Н. Бернштейн.

Данные экспериментальной группы отражена на рисунке 9.

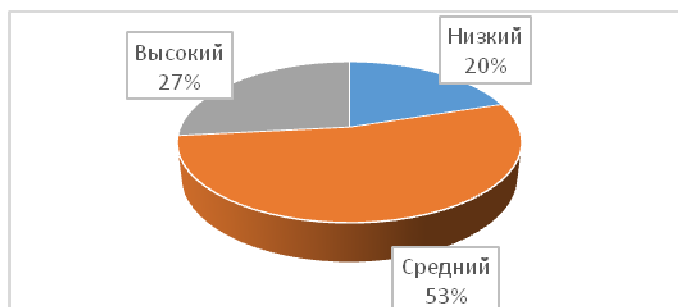


Рисунок 9. Исследование логического мышления и речи экспериментальной группы

Согласно полученным данным, 20% детей имеют низкий уровень логического мышления, они не справились в должной мере с представленным заданием. Ошибки исправлялись с помощью наводящих вопросов педагога, но связного рассказа составить не удалось.

53,3% испытуемых с СДВГ показали средний уровень логического мышления.

Высокий уровень развития логического мышления и связной речи имеют 26,7% испытуемых с СДВГ. Эти дети верно установили последовательность картинок и смогли составить полный рассказ по составленной картинке.

На рисунке 10 представлен сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов. Из него видно, что снизилось количество детей с СДВГ с низким и средним уровнем логического мышления, а количество ребят с высокими показателями – возросло.

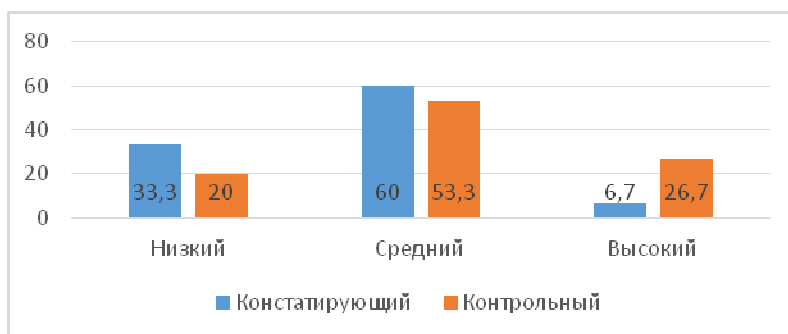


Рисунок 10. Уровни развития логического мышления дошкольников с СДВГ

Изучение саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей проведено с помощью методики «палочки-черточки» В. Ульенковой.

Данные экспериментальной группы представлены на диаграмме (рис. 11).

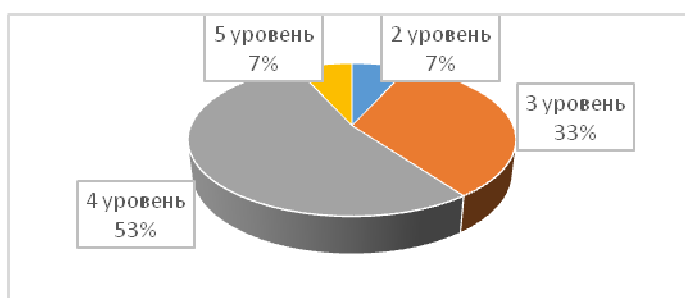


Рисунок 11. Исследование саморегуляции экспериментальной группы

По полученным данным, мы видим, 6,7% может принять задание полностью и сохранить до конца упражнения.

53,3% испытуемых детей с СДВГ полностью приняли предложенное задание и сохраняли выполнение правил до конца испытания. В процессе выполнения работы были ошибки, но дети их не заметили. Это свидетельствует о 4 уровне саморегуляции.

К 3 уровню саморегуляции относится 33,3% детей с СДВГ, они приняли только часть инструкции, некоторые из детей сохранили ее до конца. Были за невнимательны. Ошибки замечены не были.

Ко 2 уровню саморегуляции относятся те дети, которые приняли часть инструкции, но почти сразу ее потеряли. Сделанные ошибки замечены не были, сразу после выполнения работу сдали. 6,7% имеют данный уровень саморегуляции.

На диаграмме (рис. 12) отображено изменение процентного соотношения детей в рамках констатирующего и контрольного экспериментов.

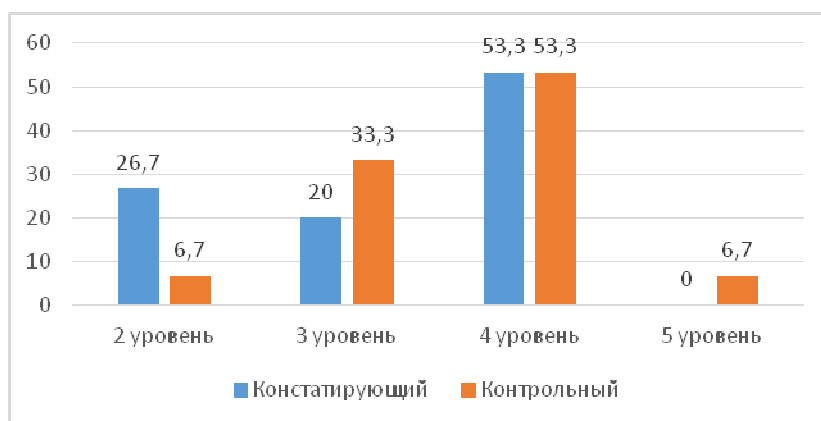


Рисунок 12. Уровни развития саморегуляции дошкольников с СДВГ

Выводы. Благодаря апробации коррекционно-развивающей программы по психолого-педагогической подготовке старших дошкольников к школе, дети экспериментальной группы улучшили свои показатели психологической готовности к обучению в школе. Повысились интеллектуальные (познавательные и мыслительные процессы) способности: концентрация внимания, увеличился объем памяти, улучшились показатели сформированности обобщения, логического мышления и речи.

Стоит так же отметить, что и такая составляющая как эмоционально-волевая готовность, которая включает саморегуляцию и самооценку ребенку, возросла. Эти компоненты являются не менее важными для успешной учебной деятельности.

Кроме того, в течение учебного года удалось преодолеть низкий уровень учебной мотивации, а также заниженной и завышенной самооценки у детей.

Литература:

1. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М., 1999.
2. Гинзбург, М.Р. Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / М.Р. Гинзбург // [ред. Д.Б. Эльконин]. – М.: Педагогика, 2007. – 184 с.
3. Конева, И.А. Ориентация на личностное развитие детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании / И.А. Конева, Н.В. Карпушкина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-8. – С. 152-158
4. Семаго, Н.Я. СЗО Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
5. Шутова, Н.В. Экспериментальные площадки: от эксперимента к образовательной практике (Из опыта работы Нижегородской школы специальной психологии) / Н.В. Шутова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 1. – С. 121-128

Психология

УДК 37.015.3

аспирант Кокорова Снежана Дмитриевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: КОМПЛЕКСНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье раскрывается сущность феномена цифровая образовательная среда. На основании анализа существующих подходов выделяются наиболее общие моменты в интерпретации данного термина. Автор рассматривает ключевые характеристики цифровой образовательной среды, ее целевые приоритеты и особенности. Особое внимание в работе уделяется аспектам цифровой образовательной среды (предметный, организационный, межличностный) и ее основным компонентам (организационно-управленческий, программный, учебно-методический, кадровый). Также важным моментом исследование является выделение тенденций развития цифровой образовательной среды в современных условиях.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, аспекты и компоненты цифровой образовательной среды, тенденции развития цифровой образовательной среды.

Annotation. The article reveals the essence of the phenomenon of digital educational environment. Based on the analysis of existing approaches, the most common points in the interpretation of this term are highlighted. The author examines the key characteristics of the digital educational environment, its target priorities and features. Special attention is paid to the aspects of the digital educational environment (subject, organizational, interpersonal) and its main components (organizational and managerial, programmatic, educational and methodological, personnel). Another important point of the study is the identification of trends in the development of the digital educational environment in modern conditions.

Key words: digital educational environment, aspects and components of the digital educational environment, trends in the development of the digital educational environment.

Введение. Интенсификация процессов цифровизации образования приводит к повышению научного интереса к проблемам влияния цифровой образовательной среды на развитие различного рода личностных характеристик обучающихся. В настоящее время цифровая образовательная среда стала неотъемлемой частью учебного процесса и во многом от эффективности ее функционирования и развития зависят его конечные результаты. Тем не менее нельзя утверждать, что как в педагогических, так и в психологических исследованиях феномен цифровой образовательной среды раскрыт должным образом. Присутствуют противоречия и неоднозначность даже в трактовке самого базового понятия «цифровая образовательная среда». Достаточно слабо представлены исследования, просвещенные попытки комплексно охарактеризовать цифровую образовательную среду, дать целостное представление о ее сущности, структуре, специфике. Именно поэтому несмотря на относительную популярность заявленной проблематики, сохраняет актуальность раскрытие данного феномена как сложноорганизованной, открытой системы. Также важно провести анализ цифровой образовательной среды с учетом особенностей школьного образования.

Изложение основного материала статьи. Термин «цифровая образовательная среда» до сих пор не имеет однозначной трактовки. Во многом это связано с тем, что существующие подходы строятся на включении в данное понятие достаточно широкого спектра различных элементов.

М.Э. Кушнир под цифровой образовательной средой предлагает понимать совокупность информационных систем, необходимых для эффективной организации образовательной деятельности, который характеризуется открытостью, интерпретируемой как доступность этих систем для участников образовательного процесса, обладающих соответствующими полномочиями. Доступность здесь можно понимать одновременно и как возможность использовать потенциал информационных систем, и как возможность вносить коррективы в процессы их функционирования [1].

Более узконаправленной представляется концепция, выдвинутая А.В. Морозовым, в рамках которой цифровая образовательная среда интерпретируется как система, включающая в себя цифровые ресурсы и технологии, используемые для осуществления образовательной деятельности и влияющие на ее рациональность и продуктивность [3].

Рассмотренные трактовки в целом характеризуют сущность цифровой образовательной среды и позволяют выделить некоторые общие моменты в ее понимании:

- высокую степень влияния на образовательную деятельность, наличие целого ряда положительных эффектов, которые могут не проявиться без наличия соответствующих условий;

- системный характер, комплексность феномена цифровая образовательная среда, подразумевающая не только наличие множества взаимосвязанных элементов/подсистем, но и синергию взаимодействия всех участников образовательного процесса;

- наличие различных векторов влияния цифровой образовательной среды, которое затрагивает не только образовательную деятельность, но и деятельность, связанную с управлением образовательным учреждением и системой школьного образования в целом;

- управляемость и целенаправленность развития цифровой образовательной среды, учет имеющихся возможностей и трендов в данной сфере.

Основываясь на проведенном анализе, мы выделили ряд ключевых моментов, позволяющих более полно и точно раскрыть сущность и содержание понятия «цифровая образовательная среда»:

- цифровая образовательная среда должна рассматриваться с позиций системного подхода, при этом в качестве ее элементов в обязательном порядке следует выделять нормативно-правовое, организационно-управленческое, психолого-педагогическое, материально-техническое и маркетинговое обеспечение;

- эффективное функционирование и развитие цифровой образовательной среды находится в прямой зависимости от аппаратно-программного обеспечения и степени доступности передовых цифровых образовательных технологий;

- цифровая образовательная среда обеспечивает более эффективную интеграцию научных, методических, учебных, организационных и технических ресурсов;

- цифровая образовательная среда является неотъемлемым условием цифровизации школьного образования, обеспечивает оптимизацию учебного процесса и способствует усилению субъект-субъектных отношений среди всех целевых групп, вовлеченных в образовательную деятельность.

При определении цифровой образовательной среды, опираясь на идеи высказанные И.Н. Мовчан [2] мы отдаем предпочтение следующей трактовке: цифровая образовательная среда представляет собой сложную открытую систему в процессе функционирования которой создаются условия, способствующие оптимизации и рационализации образовательной деятельности, приведению ее в соответствие с требованиями и трендами современного цифрового общества.

С учетом предложенного определения можно утверждать, что цифровая образовательная среда позволяет обеспечивать:

- более эффективную информационную, научную и методическую поддержку процессов обучения и воспитания подрастающего поколения;

- оперативность, гибкость и конструктивность планирования и организации образовательного процесса при максимально рациональном использовании имеющихся ресурсов;

- частичную (или полную) автоматизацию мониторинга эффективности образовательной деятельности, конкретизацию критериев оценки результативности образовательного процесса;

- быстрый переход к оперированию информационными потоками в цифровом формате;

- большую продуктивность психолого-педагогического воздействия, призванного формировать компетенции и личностные характеристики обучающихся, позволяющие им адаптироваться к условиям цифрового общества;

- возможность перехода к смешанному формату обучения, с активным использованием современных цифровых технологий и дистанционных форм взаимодействия участников образовательного процесса.

Исходя из возможностей цифровой образовательной среды в деятельности общеобразовательных учреждений можно выделить следующие свойственные ей целевые приоритеты:

- предоставление в цифровом формате информации, характеризующей различные аспекты деятельности образовательного учреждения, что позволяет более продуктивно проводить ее анализ и использовать его результаты для дальнейшего развития и минимизации имеющихся дефицитов;

- оптимизация взаимодействия участников образовательного процесса, оптимизации взаимодействия всех заинтересованных и уполномоченных субъектов, способных совместными усилиями улучшить функционирование системы школьного образования;

- обеспечение доступности вхождения во внешнюю образовательную и научную среду, профессиональное сообщество, глобальное цифровое пространство;

- обеспечение целенаправленного воздействия на субъектов, выведенных в функционирование цифровой образовательной среды, способствующее достижению поставленных образовательных целей, а также установлению атмосферы диалога и сотрудничества, поддержанию этических стандартов, свойственных педагогической деятельности, формированию информационной и профессиональной культуры педагогических кадров.

Проведенный анализ показал, что цифровой образовательной среде свойственны некоторые характерные особенности, среди которых можно выделить:

- генерацию синергетического эффекта от интеграции традиционных и цифровых образовательных технологий;

- автоматизацию всех процессов работы с информацией, перевод ее в цифровой формат;

- активное внедрение в образовательную деятельность инновационных подходов, основанных на использовании потенциала цифровых и сетевых технологий;

- трансформацию характера взаимодействия участников образовательного процесса и всего круга лиц, вовлеченных в деятельность системы школьного образования;

- изменение концептуальных подходов, целей и приоритетов образовательной деятельности, существенное расширение арсенала применяемых образовательных ресурсов и технологий.

Рассматривая феномен цифровой образовательной среды необходимо раскрыть ее основные аспекты, среди которых можно выделить:

1. Предметный аспект. Здесь речь идет в первую очередь о качестве и характере учебного содержания, которое формируется с учетом возможностей цифровой образовательной среды (проблемно-ориентированная подача информации, создание цифровых учебно-методических материалов, задействование имеющихся цифровых ресурсов, применение разнообразных дидактических приемов, сочетающихся с цифровыми технологиями, способы контроля процесса усвоения учебного материала, техники поддержания вовлеченности и заинтересованности обучающихся и т.п.).

2. Организационный аспект. Данный аспект характеризует те способы, которые педагоги используют для решения задач реализации потенциала цифровой образовательной среды на предметном уровне. Он включает в себя организацию совместной деятельности, создание и распространение при помощи цифровых ресурсов учебно-методического контента, создание средств контроля степени усвоения обучающимися предоставляемого материала и т.п.

3. Межличностный аспект. В рамках нашего исследования данный аспект представляется крайне важным и характеризуется способами повышения познавательной активности обучающихся, методами и техниками усиления заинтересованности и вовлеченности обучающихся в учебный процесс, приемами стимулирования успешности в обучении, характером взаимодействия педагогов и учащихся и т.п.

Также следует подчеркнуть, что характеристика цифровой образовательной среды была бы не полной без описания ее основных компонентов, а именно:

1. Организационно-управленческий компонент, в который входят меры по оптимизации и рационализации процессов цифровизации школьного образования; комплекс механизмов и условий, оказывающих влияние на эффективность применения цифровых технологий в учебном процессе; подходы и технологии управления образовательной организацией в условиях тотальной цифровизации.

2. Программный компонент, который включает в себя: разработку и распространение цифрового образовательного контента; корректировку учебных планов и программ с учетом тенденций функционирования цифровой образовательной среды и дидактического потенциала передовых цифровых технологий; планирование образовательной деятельности, осуществляемой в цифровой среде.

3. Учебно-методический компонент, в состав которого входят разработка методологии сопровождения функционирования и развития цифровой образовательной среды; разработка критериев и инструментария оценки влияния цифровой образовательной среды на качество обучения и воспитания подрастающего поколения; разработка методических основ повышения цифровой компетентности как представителей административно-управленческого аппарата образовательного учреждения, педагогических кадров и самих обучающихся.

4. Кадровый компонент, который характеризуется уровнем цифровой компетентности педагогических кадров; уровнем готовности педагогов к деятельности в условиях цифровизации образования; степенью ориентации субъектов образовательной деятельности в трендах цифровизации.

Выводы. На заключительном этапе анализа цифровой образовательной среды выделим актуальные тенденции ее развития в современных условиях, которые можно дифференцировать по определенным уровням:

1. «Глобальный» уровень, на котором на первый план выходят тенденции, связанные с общими процессами цифровизации школьного образования в отечественной практике, становлением и развитием единой цифровой образовательной среды. Данные тенденции детерминируются закономерностями развития школьного образования в условиях цифровизации, и соответственно закономерностями функционирования и развития интегральной общеобразовательной цифровой среды. Их можно отнести к универсальным тенденциям, которые должны найти свое отражение при проектировании цифровой среды каждого конкретного образовательного учреждения.

2. Локальный уровень. Здесь приоритет отдается специфике деятельности отдельно взятого образовательного учреждения, возможностям данного учреждения, целевым ориентирам его развития, требованиям к качеству обучения и воспитания, а соответственно и требованиям к цифровой образовательной среде. Несмотря на то, что указанные тенденции имеют определенные локальные различия, среди них можно выделить и ряд типичных факторов и условий, характерных для преобладающего большинства отечественных общеобразовательных учреждений, ориентированных на инновационную активность. Таким образом можно выделить обобщенные тенденции, характерные для локального уровня цифровизации и требующие учета при обеспечении оптимального функционирования цифровой образовательной среды.

Опираясь на приведенную градацию среды ведущих тенденций развития цифровой образовательной среды в отечественной педагогической практике можно выделить:

1. Активизация субъектов образовательной деятельности в плане повышения цифровой грамотности, самостоятельном освоении цифрового пространства, приращении актуальных цифровых умений и навыков, ознакомлении с ведущими трендами в данной области.

2. Интенсивное распространение влияния цифровизации образования на его субъектов и объектов, значительное усиление психологического, педагогического, социокультурного и мировоззренческого воздействия цифровой образовательной среды.

3. Рост «наполненности» цифровой образовательной среды (в глобальном и локальном масштабе) учебным и учебно-методическим цифровым контентом, цифровыми образовательными ресурсами и технологиями, прошедшими апробацию, подтвердившими свою эффективность и получившими открытый доступ для всех заинтересованных лиц.

4. Рационализация работы субъектов образовательной деятельности над разработкой цифрового контента, которая заключается как в разделении труда при формировании контента цифровой образовательной среды (в соответствии с полномочиями и компетентностью), так и в привлечении квалифицированных специалистов для решения вопросов, выходящих за рамки компетентности рассматриваемой группы специалистов.

5. Усиление межпредметной и метапредметной связи за счет расширения ресурсной базы цифровой образовательной среды учебно-информационными средствами достижения метапредметных, общеобразовательных и личностных результатов.

Литература:

1. Кушнир, М.Э. Цифровая образовательная среда / М.Э. Кушнир. – Текст: электронный // Директория-онлайн. – 2017. – URL: <https://medium.com/direktoria-online/the-digital-learning-environment-fl255d06942a> (дата обращения 17.09.2023)

2. Мовчан, И.Н. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения / И.Н. Мовчан // ЭС и К. – 2015. – №3 (28). – С. 55-58

3. Морозов, А.В. Профессиональная подготовка руководителей системы образования с использованием современных цифровых технологий / А.В. Морозов // Человек и образование. – 2018. – № 4 (57). – С. 105-110

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Макадей Людмила Ильинична
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук, доцент Осипова Наталья Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук, доцент Терещенко Элеонора Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И СОЦИАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования ценностных ориентаций и социальных установок личности подростков, склонных к девиантному поведению. Подростки, склонные к девиантному поведению, имеют отличные от нормативных ценностные ориентации и социальные установки, что объясняет их поведение. Авторами рассматриваются психологические особенности подростков, склонных к девиантному поведению.

Ключевые слова: подростки, девиантное поведение, ценностные ориентации, социальные установки, психологические особенности.

Annotation. The article presents the results of a study of value orientations and social attitudes of adolescents prone to deviant behavior. Adolescents who are prone to deviant behavior have value orientations and social attitudes that differ from the normative ones, which explains their behavior. The authors consider the psychological characteristics of adolescents prone to deviant behavior.

Key words: adolescents, deviant behavior, value orientations, social attitudes, psychological characteristics.

Введение. Изучение девиантного поведения подростков в условиях неопределенности и изменчивости социума – это одна из наиболее актуальных проблем современности [2].

Проблема влияния неопределенности, изменчивости и множественности современного социума отражается на индивидуальной жизни человека, имеет ряд негативных последствий для его физического, психического и личностного (психологического) здоровья, в котором осуществляется развитие и саморазвитие личности [5].

Именно молодежь является наиболее уязвимой в отношении различного рода влияний социальной группой. Продуктом взаимодействия подростков с окружающим миром являются ценностные представления, которые формируются на личностном уровне [1].

Подростковый возраст характеризуется интенсивным формированием системы ценностных ориентаций, связанных с появлением таких предпосылок, как формирование моральных представлений, накопление достаточного нравственного опыта, формирование основ сознательного поведения, расширение объема деятельности и изменение её характера. Именно сформированные ценностные ориентации определяют дальнейшее поведение личности [6].

По мнению Э. А. Орловой, усвоенные ценностные представления – это некие стандарты, с помощью которых подростки сравнивают свои личные интересы и склонности, текущие потребности и собственное поведение.

Феномен отклоняющегося поведения в подростковом возрасте до сих пор остается в фокусе внимания психологов, педагогов, социологов, криминалистов и других специалистов [8].

Методологическую основу современных исследований девиаций подростков составляют научные концепции, разработанные в рамках таких теорий как: когнитивистской (Р. Крачфилд, Д. Креч, С. Аш), интеракционистской (Т. Шибутани, И. Гоффман), психоаналитической (В. Шутц, Т. Адорно), необихевиористской (А. Бандура, Н. Миллер, Д. Доллард). Исследование данного феномена в отечественной социальной психологии связано с изучением социально-психологических характеристик групп подростков с ориентацией на девиации: групповые ценности, нормы и потребности (Е.А. Парыгина, Г.С. Парыгин, С.В. Тачина, И.В. Севастьянова) [5]. Изучением ценностных ориентаций, социальных установок подростков, имеющих склонность к отклоняющемуся поведению, занимались такие отечественные ученые как Б.С. Алишев, О.В. Болотова, Е.В. Звягина, Л.В. Зубова, Н.А. Плугина, Т.Н. Смотрова, Н.В. Светлова.

Изложение основного материала статьи. Целью нашего исследования стало изучение особенностей ценностных ориентаций и социальных установок у подростков, склонных к девиантному поведению.

Методика исследования. В исследование были использованы такие диагностические методики, как: диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения «ДАП-П» (Е.В. Сидоренко); методика «Диагностика ценностных ориентаций подростков» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина); методика «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» (О.Ф. Потемкина); методы математической статистики: коэффициент корреляции r -Пирсона, t -критерий Стьюдента.

База исследования: МБОУ Лицей № 23 города Ставрополя, Центр образования города Ставрополя имени Героя России Владислава Духина (МВСОУ Центр образования), муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 9 с. Новоукраинского муниципального образования Гулькевичского района.

Выборку составили учащиеся 8-9 классов, в возрасте 12-15 лет.

Результаты исследования. Исследование склонности к различным формам девиантного поведения (опросник «ДАП-П» Е.В. Сидоренко) выявило 40% подростков с низким уровнем склонности к девиантному поведению, 50% с средним уровнем склонности к девиантному поведению и 10% испытуемых, у которых наблюдался высокий уровень склонности к девиантному поведению.

Полученные данные позволили определить две группы испытуемых: группа 1 – подростки с низким уровнем предрасположенности к проявлению девиантного поведения и составляющие условную норму; группа 2 – подростки, имеющие средние и высокие показатели склонности к девиантному поведению и отнесенные к группе риска.

По результатам методики «Диагностика ценностных ориентаций подростков» были получены следующие результаты: в 1 группе у 40% испытуемых отмечаются высокие показатели по шкале «общественно полезная деятельность», у 25% опрошенных – по шкале «ответственность», 15% испытуемых выбирают шкалу «Я-ценность» и 10% респондентов продемонстрировали высокие показатели по шкалам «другой-ценность» и «познание».

В группе 2 у 53,4% отмечаются высокие показатели по шкале «Я-ценность», у 20% – преобладает высокий показатель по шкале «ответственность», у 13,3% – выявлены ценности по шкале «общественно полезная деятельность», 10% – выбирают «другой-ценность», у 3,3% наблюдаются высокие показатели по шкале «познание».

При проведении диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере были получены следующие результаты: в группе 1 – 30% испытуемых ориентируются на процесс и на результат, ориентация на альтруизм наблюдается у 25% респондентов и всего у 15% опрошенных имеют ориентацию на эгоизм. В группе 2 испытуемых, ориентированных на эгоизм – 36,7%, 26,7% респондентов ориентируются на результат, на процесс ориентированы 23,3% и ориентация на альтруизм наблюдается у 13,3%.

Была установлена положительная прямая корреляционная связь между общей склонностью к девиантному поведению и аддиктивным поведением ($r=0,791$, $p<0,001$), делинквентным поведением ($r=0,581$, $p<0,001$), суицидальным риском ($r=0,446$, $p<0,01$). Данные показатели находятся в прямой зависимости друг от друга, т. е. чем больше проявляются у испытуемых признаки различных видов девиаций, тем уровень их девиантного поведения будет выше.

Также прямая корреляционная связь наблюдается между общей склонностью к девиантному поведению и демонстрируемым эгоизмом ($r=0,338$, $p<0,05$), властью ($r=0,121$, $p<0,01$), деньгами ($r=0,088$, $p<0,05$). Обратная корреляционная связь выявлена также между общей склонностью к девиантному поведению и общественно полезной деятельностью ($r=-0,236$, $p<0,01$). Делинквентное поведение обратно коррелирует с общественно полезной деятельностью ($r=-0,342$, $p<0,05$), альтруизмом ($r=-0,368$, $p<0,01$), трудом ($r=-0,411$, $p<0,051$). Обратную корреляционную связь можно наблюдать между суицидальным риском и «я-ценность» ($r=-0,187$, $p<0,05$), ответственностью ($r=-0,012$, $p<0,01$), эгоизмом ($r=-0,141$, $p<0,05$). Данные взаимосвязи говорят о том, что проявление различных видов девиантного поведения искажают представления испытуемых о ценностных ориентациях, поэтому для них важным является ориентация на власть, деньги, эгоизм.

Отрицательная корреляционная связь наблюдается между показателями «я-ценность» и «другой-ценность» ($r=-0,31$, $p<0,05$), общественно полезная деятельность ($r=-0,323$, $p<0,05$). Положительная корреляционная связь выявлена между показателем «я-ценность» и эгоизм ($r=0,673$, $p<0,001$), свобода ($r=0,005$, $p<0,01$). Испытуемые в первую очередь

ориентированы на себя, свои внутренние и внешние потребности, для них важнее собственная свобода, нежели отношения с другими людьми.

Показатель «другой-ценность» отрицательно коррелирует с эгоизмом ($r=-0,381$, $p<0,01$) и деньгами ($r=-0,314$, $p<0,05$), но прямо коррелирует с процессом ($r=0,341$, $p<0,05$), что свидетельствует о том, что испытуемые воспринимают другого человека как индивидуальность, как личность, и стремятся проявлять доброжелательность, уважительность, доверие, веру в другого.

Положительная корреляционная связь выявлена между ответственностью и результатом ($r=0,492$, $p<0,001$). Отрицательная взаимосвязь наблюдается между результатом и эгоизмом ($r=-0,324$, $p<0,05$), между альтруизмом и властью ($r=-0,291$, $p<0,05$), властью и свободой ($r=-0,445$, $p<0,001$).

Общественно полезная деятельность прямо коррелирует с альтруизмом ($r=0,642$, $p<0,001$), трудом ($r=0,297$, $p<0,05$) и обратно коррелирует с эгоизмом ($r=-0,302$, $p<0,05$). При этом альтруизм и труд также положительно коррелируют между собой ($r=0,417$, $p<0,01$). Такие взаимосвязи свидетельствуют о том, что существует потребность в помощи другим людям, по средствам труда и совершения общественно полезной деятельности, порой даже во вред собственной личности.

Для определения статистической значимости различий в двух выборках: подростки склонные и не склонные к девиантному поведению, был использован t-критерий Стьюдента (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты оценки значимости различий в двух выборках (t-критерий Стьюдента)

| Названия шкал | Среднее значение в группе «Низкая склонность к ДП» | Среднее значение в группе «Склонность к ДП» | Эмпирическое значение критерия | Уровень значимости |
|-----------------|--|---|--------------------------------|--------------------|
| Познание | 4.75±1.585 | 3.6±1.192 | 2.765 | 0.009** |
| Я-ценность | 4.2±1.881 | 5.967±2.205 | 3.035 | 0.004** |
| Другой-ценность | 3.9±1.714 | 3.6±1.589 | 0.624 | 0.536 |
| ОПД | 5.65±2.455 | 4.3±1.86 | 2.091 | 0.044* |
| Ответственность | 5.45±2.114 | 4.5±2.33 | 1.494 | 0.143 |
| Процесс | 4.45±2.704 | 4.433±2.344 | 0.223 | 0.982 |
| Результат | 5.25±2.468 | 3.9±2.683 | 1.830 | 0.074 |
| Альтруизм | 5.05±2.259 | 3.467±2.129 | 2.484 | 0.017* |
| Эгоизм | 4.1±2.049 | 4.8±2.644 | 1.052 | 0.298 |
| Труд | 5.5±2.395 | 4±2.068 | 2.289 | 0.028* |
| Свобода | 4.55±2.395 | 5±2.304 | 0.661 | 0.513 |
| Власть | 4.85±1.981 | 4.433±2.254 | 0.689 | 0.494 |
| Деньги | 4.35±2.207 | 4.1±2.09 | 0.401 | 0.691 |

Эмпирические значения в двух группах распределились следующим образом: познание – 0,009, я-ценность – 0,004, общественно полезная деятельность – 0,044, альтруизм – 0,017, труд – 0,028, все данные значения меньше 0,05, поэтому по этим критериям между двумя группами существуют значимые различия. По остальным критериям значимых различий в двух группах выявлено не было.

Выводы. Таким образом, у подростков с низким уровнем предрасположенности к проявлению девиантного поведения отмечаются высокие показатели по шкале «общественно полезная деятельность», «процесс», «результат» и «труд». У испытуемых развито чувство сознательного отношения к деятельности и тому, чем они занимаются, чувство причастности к определенному сообществу. Ориентация на процесс и результат говорит о том, что испытуемым важно, чтобы не только само занятие было интересным, но и конечный результат был успешным, поэтому они стараются прикладывать максимум усилий, чтобы реализовать поставленные цели.

Подростки со средними и высокими показателями склонности к девиантному поведению и отнесенные к группе риска, демонстрируют высокие показатели по шкале «Я-ценность», «эгоизм», «свобода» и «власть». Такие испытуемые придают большое значение «собственному Я», для них важно то, как они себя ощущают в обществе, их внутреннее состояние, самовосприятие, собственная значимость и неповторимость. Преобладание ориентации на эгоизм говорит о желании испытуемых самоутвердиться, думать в первую очередь о себе, забывая о других, об их чувствах, поэтому они хотят быть свободны от различных ограничений и готовы идти на жертвы ради отстаивания своей независимости, прав и свобод, но при этом они хотят контролировать других людей, быть «выше» других.

Литература:

1. Алексеев, В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / В.Г. Алексеев. – М.: Академия, 2009. – 409 с.
2. Ефимова, О.И. Особенности формирования системы ценностных ориентаций и социальных установок у девиантных подростков / О.И. Ефимова, А.А. Ощепков // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – № 4. – С. 371-379
3. Зауторова, Э.В. Искусство и формирование нравственно-ценностных ориентаций личности / Э.В. Зауторова // Искусство и образование. – 2008. – № 2. – С. 68-73
4. Калабина, Е.С. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / Е.С. Калабина // Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: сборник статей XVII Межд. науч.-практ. конф. – Пенза: «Наука и Просвещение», 2019. – Часть 2. – С. 252-254
5. Лапшин, В.Е. Особенности ценностно-мотивационной сферы личности подростков, склонных к девиантному поведению / В.Е. Лапшин, Н.В. Шаманин // Прикладная юридическая психология. – 2022. – №1 (58). – С. 54-63
6. Мамедова, Ж.С. Взаимосвязь ценностных ориентаций и временной перспективы личности: на примере делинквентных подростков: автореферат дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Мамедова Жанна Сабировна. – Москва, 2007. – 32 с.
7. Осипова, Н.В. Проблемы психологической толерантности подростков, воспитывающихся в неполных семьях / Н.В. Осипова, Л.И. Макадей, Э.В. Терещенко // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием / под общ. ред. А.В. Черной. – Ростов н/Д: ЮФУ, 2019. – С. 367-374

8. Осипова, Н.В. Восприятие семьи девиантными подростками. семьях / Н.В. Осипова, Л.И. Макадей, Э.В. Терещенко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 3. – С. 279-283

9. Макадей, Л.И. Изучение эмоциональной сферы подростков с разным типом реагирования на конфликт / Н.В. Осипова, Л.И. Макадей, Э.В. Терещенко // Психологическое здоровье личности: теория и практика: сборник научных трудов по материалам VIII Межд. науч.-практ. конф. / отв. ред. И.В. Белашева. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2022. – С. 229-233

10. Паршева, Е.А. Особенности профилактики отклоняющегося поведения современных подростков / Е.А. Паршева // Форум молодых ученых. – 2018. – №3 (19). – С. 479-484

Психология

УДК 158.8

кандидат психологических наук, доцент Прокопьева Светлана Александровна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Вологда);

магистрант Китаева Светлана Леонидовна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Вологда)

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Содержательный аспект статьи направлен на исследование феномена ответственности. Существует много работ рассмотрению различных структурных компонентов изучаемого феномена. В нашей работе мы предприняли попытку рассмотрения ответственности, как компонента психологической зрелости. Обращает на себя внимание тот факт, что психологическая зрелость начинает формироваться в подростково-юношеском возрасте, и на ее развитие будет оказывать влияние множество факторов. В данном случае, одним из факторов выступает профессиональная направленность молодежи. Выборка эмпирического исследования включала респондентов обучающихся на психологическом и юридическом факультете. Анализ полученных результатов, предполагал поэтапное описание результатов на основе данных полученных по использованным стандартизованным методикам. Как мы можем констатировать, существуют значимые различия внутри структурных компонентов ответственности. Существенным отличием в структуре ответственности выступает эгоцентрическая направленность у курсантов психологического факультета, тогда как у курсантов юридического факультета проявляется ответственность за принятые решения коллектива. Проведенное исследование свидетельствует о том, что целесообразно продолжить исследование феномена ответственности при дальнейшем профессиональном становлении личности.

Ключевые слова: психологическая зрелость, структура, ответственность, курсанты, профессиональная направленность.

Annotation. The content aspect of the article is aimed at the study of the phenomenon of responsibility. There are many works on the consideration of various structural components of the phenomenon under study. In our work, we have attempted to consider responsibility as a component of psychological maturity. Attention is drawn to the fact that psychological maturity begins to form in adolescence, and its development will be influenced by many factors. In this case, one of the factors is the professional orientation of young people. The sample of the empirical study included respondents studying at the Faculty of Psychology and Law. The analysis of the obtained results assumed a step-by-step description of the results based on the data obtained using standardized methods. As we can state, there are significant differences within the structural components of responsibility. A significant difference in the structure of responsibility is the egocentric orientation of the cadets of the Faculty of Psychology, whereas the cadets of the Faculty of Law are responsible for the decisions made by the team. The conducted research indicates that it is advisable to continue the study of the phenomenon of responsibility in the further professional development of the individual.

Key words: psychological maturity, structure, responsibility, cadets, professional orientation.

Введение. Феномен ответственности рассматривается в разных научных школах и соответственно существует диаметрально противоположные точки зрения к его определению и содержательным характеристикам. Как отмечает Д.Б. Эльконин, у детей дошкольного возраста уже начинает формироваться ответственность за определенную проделанную деятельность. Тогда как, В.П. Прыдеин, основываясь на исследованиях К. Хелькама, делает вывод о том, что дети достигают уровня субъективной ответственности к подростковому возрасту, однако должного уровня развития социальной ответственности у них еще не наблюдается [1, С. 10]. Поэтому возникает дилемма в определении роли ответственности при становлении личности и формировании ее психологической зрелости в разные возрастные периоды развития.

Изложение основного материала статьи. Рассматриваемый феномен ответственности наиболее часто в исследованиях различных авторов упоминается в контексте одного из критериев зрелости личности. Так, под ответственностью в своей работе мы будем понимать способность человека принимать решения и отвечать за свои действия, поступки и принятые решения. Самостоятельность в принятии решений в большей степени начинает реализовываться с подросткового и юношеского возраста. А для молодых людей, которые связывают свое обучение с правоохранительной деятельностью, ответственность может выступать и как профессионально-важное качество в профессиональной деятельности. Совмещение обучения и служебной деятельности в ведомственном вузе связано с предъявлением высоких требований к личности обучающихся: стрессоустойчивости и выдержки, ответственности. В данном контексте ответственность определяет правомерность действий, качество несения службы, эффективности служебной деятельности и предполагает личную включенность каждого обучающегося в образовательный процесс. Все вышесказанное приводит к постановке проблемы изучения феномена ответственности, который является компонентом психологической зрелости будущего профессионала.

Исследование проводилось на базе ВИПЭ ФСИН России, в котором приняли участие 64 человека молодежного возраста в возрасте от 18 до 30 лет: 32 студента психологического факультета (1 экспериментальная группа, далее – ЭГ1) и 32 студента юридического факультета (2 экспериментальная группа, далее – ЭГ2). В качестве методов исследования использовался: тест на ответственность (В. П. Прыдеин); математические методы статистики (U-критерий Манна-Уитни).

Описание результатов начнем с анализа средних значений по методике (ОТВ-70) по В. П. Прыдеину в экспериментальной группе 1, которые представлены в таблице 1.

Средние значения у обучающихся психологического факультета (ЭГ1) по методике многомерно-функциональная диагностика (ОТВ-70) по В.П. Прядину

| № | Шкалы | Средние значения (баллы) | Стандартное отклонение |
|----|-----------------------------------|--------------------------|------------------------|
| 1 | Динамическая эргичность (ДЭ) | 22,69 | 4,53 |
| 2 | Мотивация социоцентрическая (МС) | 22,38 | 3,94 |
| 3 | Когнитивная осмысленность (КО) | 27,63 | 3,23 |
| 4 | Результативность предметная (РП) | 23,91 | 3,73 |
| 5 | Эмоциональность стеническая (ЭС) | 24,84 | 5,41 |
| 6 | Регуляторная интернальность (РИ) | 25,56 | 3,77 |
| 7 | Трудности (ТР) | 19,25 | 4,24 |
| 8 | Динамическая азргичность (ДАЭ) | 17,53 | 5,90 |
| 9 | Мотивация эгоцентрическая МЭ | 17,38 | 5,00 |
| 10 | Когнитивная осведомленность (КОС) | 17,66 | 6,37 |
| 11 | Результативность субъектная (РС) | 25,03 | 5,09 |
| 12 | Эмоциональность астеническая (ЭА) | 20,19 | 6,46 |
| 13 | Регуляторная экстернальность (РЭ) | 17,44 | 4,65 |
| 14 | Искренность (ИС) | 14,75 | 4,87 |

Целесообразно начать описание результатов со шкалы «искренности» по которой получены низкие показатели (14,75), что наглядно нам свидетельствует о достоверности полученных результатов и дает нам возможность детально анализировать последующие шкалы, характеризующие феномен ответственности. Также косвенно о достоверности полученных результатов нам свидетельствует стандартное отклонение.

Анализируя показатели, мы можем констатировать высокие значения по шкалам: «когнитивная осмысленность» (27,86); «эмоциональная стеническая» (24,84); «регуляторная интернальность» (25,56); «результативность субъективная» (25,03), следовательно, для группы курсантов обучающихся на психологическом факультете характерно, более глубокое осознание самого феномена ответственности, его компонентов и содержания. Возможно данный факт связям с профессиональными интересами и с получением именно психологических знаний. Также при выполнении ответственных поручений они будут принимать креативные и независимые решения, ориентированные на себя и свое дальнейшее развитие, самореализацию, при этом получать от реализации положительные эмоции. Следует отметить, что остальные компоненты характеризующие ответственность находятся на среднем уровне выраженности, что может нам говорить о нейтральности ее проявления в зависимости от ситуации, в которой находятся исследуемые нами респонденты.

Далее рассмотрим показатели ответственности методике многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ-70) по В.П. Прядину в экспериментальной группе 2, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Средние значения ответственности у обучающихся юридического факультета (ЭГ2) по методике многомерно-функциональная диагностика (ОТВ-70) по В.П. Прядину

| № | Шкалы | Средние значения (баллы) | Стандартное отклонение |
|----|-----------------------------------|--------------------------|------------------------|
| 1 | Динамическая эргичность (ДЭ) | 23,66 | 4,12 |
| 2 | Мотивация социоцентрическая (МС) | 22,22 | 4,47 |
| 3 | Когнитивная осмысленность (КО) | 26,94 | 3,20 |
| 4 | Результативность предметная (РП) | 25,1 | 3,15 |
| 5 | Эмоциональность стеническая (ЭС) | 26,16 | 4,15 |
| 6 | Регуляторная интернальность (РИ) | 27,31 | 3,42 |
| 7 | Трудности (ТР) | 18,97 | 4,29 |
| 8 | Динамическая азргичность (ДАЭ) | 17,81 | 4,86 |
| 9 | Мотивация эгоцентрическая МЭ | 19,50 | 4,72 |
| 10 | Когнитивная осведомленность (КОС) | 15,19 | 5,14 |
| 11 | Результативность субъектная (РС) | 27,16 | 3,55 |
| 12 | Эмоциональность астеническая (ЭА) | 20,38 | 5,50 |
| 13 | Регуляторная экстернальность (РЭ) | 17,44 | 5,10 |
| 14 | Искренность (ИС) | 15,72 | 6,02 |

Как видно из таблицы 2, по шкале «искренность» (15,72) результаты носят пограничный характер и в данном случае мы учитываем стандартные отклонения, которые нам свидетельствуют о недостаточно большом разбросе ответов и позволяют нам судить о достоверности представленных результатов.

Исходя из результатов, мы наблюдаем схожую тенденцию, в структуре феномена ответственности преобладающими для курсантов юридического факультета будут выступать следующие шкалы: «когнитивная осмысленность» (26,94); «результативность предметная» (25,1); «эмоциональность стеническая» (26,16); «регуляторная интернальность» (27,31); «результативность субъективная» (27,16). Для данной выборки характерно, понимание ответственности, как опоры при осуществлении своей профессиональной деятельности, выполнении своего долга. При выполнении какой либо деятельности, будут ставить в приоритет общественные, коллективную деятельность над личными амбициями. Однако, не забывают о завершении намеченных и запланированных дел, о своем развитии и дальнейшей профессиональной и личностной реализации. Относительная независимость от внешних обстоятельств, при выполнении значимых и ответственных дел, способствует конструктивному принятию решений в сложных жизненных ситуациях. Итак, можно

констатировать, что для курсантов юридического факультета в отличие от курсантов психологического факультета значимыми отличиями в структуре ответственности имеет отличие в большей эгоцентричности психологов и большей направленности на коллективную, общественную деятельность.

Для подтверждения различий в структурных компонентах ответственности, нами был произведен сравнительный анализ результатов диагностики ответственности личности в двух экспериментальных группах по методике многомерно-функциональная диагностика (ОТВ-70) по В. П. Пряднину, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сравнительный анализ по методике многомерно-функциональная диагностика (ОТВ-70) по В.П. Пряднину в ЭГ 1 и ЭГ2 с помощью U – критерия Манна-Уитни

| Шкалы | | Средние значения (баллы) | | Уровень значимости различий по U – критерию Манна-Уитни |
|-------|-----------------------------------|--------------------------|-------|---|
| | | ЭГ1 | ЭГ2 | |
| 1 | Динамическая эргичность (ДЭ) | 22,69 | 23,66 | $p \leq 0,05$ |
| 2 | Мотивация социоцентрическая (МС) | 22,38 | 22,22 | $p \leq 0,05$ |
| 3 | Когнитивная осмысленность (КО) | 27,63 | 26,94 | $p \leq 0,05$ |
| 4 | Результативность предметная (РП) | 23,91 | 25,1 | $p \leq 0,05$ |
| 5 | Эмоциональность стеническая (ЭС) | 24,84 | 26,16 | $p \leq 0,05$ |
| 6 | Регуляторная интернальность (РИ) | 25,56 | 27,31 | $p \leq 0,05$ |
| 7 | Трудности (ТР) | 19,25 | 18,97 | $p \leq 0,05$ |
| 8 | Динамическая эргичность (ДАЭ) | 17,53 | 17,81 | $p \leq 0,05$ |
| 9 | Мотивация эгоцентрическая МЭ | 17,38 | 19,50 | – |
| 10 | Когнитивная осведомленность (КОС) | 17,66 | 15,19 | $p \leq 0,05$ |
| 11 | Результативность субъектная (РС) | 25,03 | 27,16 | $p \leq 0,05$ |
| 12 | Эмоциональность астеническая (ЭА) | 20,19 | 20,38 | $p \leq 0,05$ |

Как мы можем констатировать, существуют значимые различия внутри структурных компонентов ответственности. Так эмоциональные параметры операционной сферы, включающие показатели стеничности (ЭС) и астеничности (ЭА) свидетельствуют о том, что положительные эмоции в предвкушении выполнения ответственных дел или в ходе их выполнения, возникают практически у всех обследуемых обучающихся. Тогда как динамические параметры операционной сферы, отражающему способность обучающихся, осуществлять ответственную и сложную деятельность самостоятельно и качественно без внешнего контроля – эргичность (ДЭ) и противоположному показателю – эргичности (ДАЭ), отражающему необязательность субъекта, говорят о нейтральности обучающихся, ситуативном проявлении ответственности. Обучающиеся характеризуются тем, что они принимают и принимают новые обязанности, однако иногда возникает несоблюдение временных рамок в выполнении поставленных задач и необходимость дополнительного внешнего контроля.

Регуляторные параметры операционной сферы у исследуемой группы респондентов проявляются на высоком уровне. Так, показатели интернальности (РИ) и средние показатели экстернальности (РЭ) свидетельствуют о том, что практически все обучающиеся при выполнении ответственных заданий имеют зависимость (экстернальность). Данное обстоятельство можно объяснить строго определенными алгоритмами выполнения служебных обязанностей, необходимостью подчинения руководителям разного уровня и соблюдением субординации.

Когнитивные параметры содержательной сферы, которые включают осмысленности (КО) и осведомленности (КОСВ), свидетельствуют о тенденции понимания понятия ответственность не подменяя его понятием исполненность. Для обучающихся характерно, представление об ответственности, ее основных компонентов, которые по их мнению отражают ее с точки зрения выполнения долга перед родиной, принятие ответственности за действия и поступки, обоснованное отстаивание собственной точки зрения на события происходящие в коллективе и вне его.

С точки зрения, мотивационных параметров содержательной сферы, включающих шкалы социоцентричность (МС) и эгоцентричности (МЭ), показывают тенденцию разной направленности курсантов психологического и юридического факультетов. В большей степени ориентация на коллективную ответственность развита у курсантов юридического факультета, тогда как эгоцентрическая направленность присуще в большей степени курсантам психологического факультета.

Результативные параметры содержательной сферы выражены в равной степени высоко, за исключением предметности (РП) в средних значениях на психологическом факультете, где видно преобладание общественных интересов над личными.

Выводы. В результате проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

Во-первых, у большинства обучающихся отмечается тенденция не проявлять самостоятельность при выполнении ответственных дел. Данное обстоятельство может быть связано со служебными отношениями подчиненностью, необходимостью исполнять приказы и распоряжения (регуляторные параметры).

Во-вторых, обучающиеся стремятся подходить к учебной и служебной деятельности осмысленно (когнитивные параметры). В связи с чем, в ходе учебной и служебной деятельности необходимо уделять внимание осмыслению обучающимися необходимости выполнения порученного дела и формированию мотивации на его выполнение.

В-третьих, имеются некоторые различия по шкале мотивация эгоцентрическая, что свидетельствует о том, что курсанты, вошедшие во вторую группу, имеют более высокие потребности в самоутверждении посредством личных достижений. Они в большей части ориентированы на высокий социальный статус, признание окружающих, авторитет,

престиж, карьеру, власть, славу, богатство и т.д. В данной группе больше личностей обращенных на себя, сфокусированность на своих узколичных интересах.

Литература:

1. Прядеин, В.П. Ответственность как системное качество личности: Учеб. пособие / В.П. Прядеин – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001. – 209 с.

Психология

УДК 37.015.31

кандидат психологических наук Репринцева Галина Анатольевна

Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Белгородский институт развития образования» (г. Белгород)

НАУЧНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ КАК ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье поднимается проблема научного мировоззрения в контексте подготовки и самообразования педагогических работников. Непрерывное образование стало насущной необходимостью, педагоги регулярно проходят курсы повышения квалификации, участвуют в конференциях и обмениваются опытом, при этом исследователи отмечают дисбаланс между научно-педагогическими знаниями как содержанием научной дисциплины и профессиональными представлениями педагогов-практиков. Научное мировоззрение как педагогическая ценность претерпевает изменения в современных условиях. Принцип научности в непрерывном образовании взрослых далеко не всегда занимает должное место. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о новых вызовах времени и необходимости переосмысления места и роли научного мировоззрения в профессиональной компетентности современных педагогических работников. Научно-педагогическое мировоззрение как предмет исследования педагогической психологии представляется достаточно актуальным в контексте непрерывного образования специалистов системы образования России. Утверждение академических традиций отечественного педагогического образования требует четко определить воспитание научного мировоззрения как одну из центральных задач в системе школьного и профессионального образования. Сегодня остро стоит вопрос ответственного выбора педагогом содержания дополнительного профессионального образования или самообразования, т.к. непрерывное образование, включающее формальное, неформальное и информальное составляющие, позволяет развивать те компетенции, которые педагогические работники считают ценными. Полагаем, что широкое обсуждение проблемы применения принципа научности в непрерывном образовании актуально и значимо для развития педагогического образования. Подготовка будущих педагогов и сопровождение работников сферы образования должны быть нацелены на воспитание научно-профессионального педагогического мировоззрения.

Ключевые слова: научное мировоззрение, непрерывное образование, дидактический принцип научности, профессиональная компетентность педагога, педагогическая ценность.

Annotation. The article raises the problem of scientific worldview in the context of training and self-education of teaching staff. Continuing education has become an urgent necessity, teachers regularly take advanced training courses, participate in conferences and exchange experiences, while researchers note an imbalance between scientific and pedagogical knowledge as the content of a scientific discipline and professional ideas of practical teachers. Scientific worldview as a pedagogical value is undergoing changes in modern conditions. The principle of scientific approach in the continuous education of adults does not always take its due place. The analysis of psychological and pedagogical literature testifies to the new challenges of the time and the need to rethink the place and role of scientific worldview in the professional competence of modern teaching staff. Scientific and pedagogical worldview as a subject of pedagogical psychology research seems to be quite relevant in the context of continuing education of specialists of the Russian education system. The establishment of the academic traditions of Russian pedagogical education requires clearly defining the education of a scientific worldview as one of the central tasks in the system of school and vocational education. Today, there is an urgent question of a teacher's responsible choice of the content of additional professional education or self-education, since continuing education, including formal, informal and informational components, allows developing those competencies that teaching staff consider valuable. We believe that a broad discussion of the problem of applying the principle of science in continuing education is relevant and significant for the development of pedagogical education. The training of future teachers and the support of education workers should be aimed at fostering a scientific and professional pedagogical worldview.

Key words: scientific worldview, continuing education, didactic principle of scientific character, professional competence of a teacher, pedagogical value.

Введение. Воспитание научного мировоззрения было одной из важнейших задач советской системы образования. В психологическом словаре журнала «Вопросы психологии» читаем: «Мировоззрение – фундаментальное образование достаточно зрелой психики, включающее в себя важнейшие знания человека о мире и отношения к нему, с позиции которых он осуществляет свою общую «рекогносцировку» действительности при выработке новых целевых программ своей жизни и при принципиальной оценке различных явлений и событий (Додонов Б.И. О системе «Личность». 1985. №5. С. 36, 40)» [15]. Мировоззрение – одна из подструктур направленности личности. Убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания образуют этот центральный компонент личности человека, формирующийся под влиянием воспитания и самовоспитания. Научное мировоззрение формируется в процессе овладения научными знаниями и методами научного познания.

Одной из важных задач школьного образования сегодня выступает формирование у обучающихся мировоззрения, отвечающего современному уровню развития науки и общественной практики, а «портрет выпускника школы», согласно федеральному государственному образовательному стандарту, включает такие характеристики школьника как «креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества» [22]. Формирование научного мировоззрения осуществляется в целостном педагогическом процессе, но первостепенное значение отводится предметам естественно-научного цикла. Однако, на наш взгляд, как принцип научности распространяется на дидактику в целом, так и воспитательный аспект становления научного мировоззрения, связанный с уважением к методам научного познания, критичностью мышления и увлеченностью исследовательской деятельностью, должен быть рассмотрен в контексте непрерывного образования, в том числе, профессионального педагогического образования и неформального обмена опытом между педагогами различных направлений подготовки.

«Если до начала XXI века непрерывное образование воспринималось как дополнительное обучение в условиях недостаточности основного обучения, то в современных условиях образование принципиально понимается как незавершенное» [10, С. 5]. Эта незавершенность может интерпретироваться субъектом самообразования как руководство к действию, т.е. позитивно, или как констатация некомпетентности и невозможность угнаться за меняющимися требованиями времени. Риск в плане непрерывного образования в XXI веке связан и с тем, что отмечается увеличение доли стихийного информального образования в структуре образовательной среды [10, С. 5], а в потоке информации не всегда легко отделить достоверные сведения от недостоверных. Кроме того, остро стоит вопрос ответственного выбора педагогом содержания дополнительного профессионального образования или самообразования, т.к. непрерывное образование, включающее формальное, неформальное и информальное составляющие, позволяет развивать те компетенции, которые педагогические работники считают ценными. Какое место занимает в этой системе ценностей научное мировоззрение? Как стимулировать педагогов к его развитию в процессе профессиональной самореализации? Эти исследовательские задачи представляются достаточно актуальными.

Изложение основного материала статьи. Задачи воспитания молодежи, актуализировавшиеся в последние годы в связи с изменением геополитической обстановки, требуют изучения проблематики мировоззренческого воспитания не только школьников, но и педагогов, занимающихся воспитанием детей и служащих для них примером определенного отношения к окружающей действительности. Молодежь и педагоги в условиях запроса общества на непрерывное образование выступают субъектами образования и самообразования. Сегодня, обсуждая проблемы образования детей и взрослых, исследователи вновь возвращаются к проблеме воспитания научного мировоззрения, которая обретает новый ракурс с учетом современных условий непрерывного образования.

Предметом современных исследований выступают педагогические условия формирования научного мировоззрения старшеклассников (Захарян М.А., 2005; Морозова М.И., 2005; Малинин В.А., 2006; Бекетова С.И., 2008; Мирзоев О.А., 2014), студентов вузов (Барсукова Н.К., 2006; Веселова Е.А., 2008; Васева Е.С., 2012), студентов колледжа (Черницова М.А., 2011) [1; 3; 5; 6; 8; 12; 14; 16; 23]. Работы в области профессионального образования будущих педагогов включают разработку проблемы формирования профессионального педагогического мировоззрения (Дмитриева Е.В., 2003) и его формирование у педагогов-практиков (Реутова Л.П., 2006) [7; 21]. Отмечая воспитательное значение обучения предметам естественно-научного и гуманитарного цикла, их вклад в мировоззренческое воспитание школьников и студентов, исследователи разрабатывают дидактические и общепедагогические вопросы формирования научного мировоззрения. Школьная и вузовская подготовка должны создать научно-мировоззренческий «фундамент» профессиональной деятельности, столь важный в условиях информационного плюрализма мнений и широкого распространения околонучных сведений, выдаваемых за «истину в последней инстанции». «На необходимость усиления научности обучения в новых социокультурных условиях, сохранение фундаментальности отечественного образования указывают ученые В.Г. Разумовский, М.В. Богуславский, В.А. Садовничий; общественные деятели, в частности, О.Н. Смолин и другие» [17, С. 64].

Профессиональный стандарт «Педагог» в разделе «Воспитательная деятельность» содержит указания на то, что педагогический работник должен владеть научным представлением «о результатах образования, путях их достижения и способах оценки», а в разделе «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования» – основами общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач (педагогика, психология, возрастная физиология; школьная гигиена; методика преподавания предмета) [19]. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года предусматривает включение в программы подготовки педагогических кадров сквозной траектории формирования исследовательских компетенций педагога, охватывающей и этап постдипломного образования [9].

Профессионально-педагогическое мировоззрение учителя (по Л.П. Реутовой, 2006) – это интегральное личностное образование, динамически развивающаяся «система взглядов, убеждений, ценностей и идеалов, которые основаны на философских, психолого-педагогических, экономических, правовых, научных знаниях, определяющих направленность профессиональной подготовки и деятельности учителя и находящих свое выражение в увеличении профессиональной идентификации» [21, С. 14]. Данное определение отражает тенденцию выделения научного знания и научного мировоззрения в отдельную подструктуру, сопряженную с естественно-научной сферой. При этом психолого-педагогическое знание отграничивается от научного знания, что в реальной практике приводит к ряду противоречий:

- воспитывая научный стиль мышления школьников, педагоги не считают его необходимым и ценным для себя;
- в научно-методических работах педагогов, представляемых в качестве обобщения опыта, высока доля некорректных заимствований;
- выбор педагогами приемов для освоения и использования в практике работы в плане самообразования чаще опирается на критерий «зрелищности», а не на показатели эффективности и научной обоснованности.

Для устойчивого развития страны необходимо преодолеть стереотипы, порожденные коммерциализацией образования, «которая выражается не только в создании коммерческого сектора образования и частных образовательных организаций, но и смещении целей деятельности всей системы образования в сторону рыночно-ориентированной модели» [24, С. 36]. Одной из проблем, на наш взгляд, является проблема коммерциализации дополнительного профессионального образования; отвечая на запрос потребителя, многочисленными негосударственными образовательными организациями реализуются программы обучения, благодаря которым распространяются не только научная, но и псевдонаучная информация. Так, например, современные педагоги ориентированы на повышение квалификации в вопросах психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности, и одним из трендов стало освоение нейропедагогических технологий. К сожалению, в данном вопросе наблюдается дисбаланс между научными представлениями и знаниями педагогов о развитии мозга человека, проблема имеет место как на уровне школ, так и на уровне вузов [2; 11].

В вопросах управления учебной деятельностью обучающихся в современных образовательных организациях накопилось немало проблем, глубинным источником которых выступает потеря ориентира на научное обоснование применяемых приемов и технологий. В частности, «неаргументированный отбор предметного содержания часто определяется стремлением мотивировать учащихся, привлечь их внимание чем-то неожиданным или, напротив, обыденным и распространенным (чтобы «как в жизни»). При этом игнорируются ... критерии предметности и научности» [13].

Слушатели курсов повышения квалификации порой недооценивают теоретическую подготовку и не стремятся к углублению в психологию учения. «Актуализировать внутреннее противоречие, сформировать учебную проблему для слушателей курсов позволяет обращение к первоисточникам. Прежде всего, речь идет о таких работах как «Основы общей психологии» С.Л. Рубинштейна (разделы «Обучение и развитие», «Мотивы учения», «Освоение системы знаний», «Развитие мышления ребенка в процессе систематического обучения» и др.(1946)) и «Психология обучения младшего школьника» Д.Б. Эльконина (1974), «Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования» Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер (2010). Рефлексивный анализ собственной профессиональной деятельности в контексте

деятельностной теории учения и обсуждение спорных вопросов с коллегами, уже освоившими развивающие системы обучения (например, в систему Л.В. Занкова), позволяет не только выявить ресурсные направления самосовершенствования педагогов, но и убедиться в реалистичности теории, возможности и эффективности её использования на практике» [20, С. 346].

Воспитание стойких убеждений и действенность знаний тесно связаны с практикой: если в образовательной организации педагогическое сообщество ориентировано на неформальное применение принципа научности в деятельности педагога, можно надеяться, что воспитание научного мировоззрения действительно будет осуществляться; в противном случае возникнет дисбаланс, выражающийся в «двойных стандартах». Внутрифирменное обучение педагогов необходимо выстраивать с опорой на принцип научности, который не входит в число инвариантных принципов обучения взрослых, но крайне важен в плане развития научно-педагогического мировоззрения.

Анализируя специфику непрерывного педагогического образования российских педагогов, Л.С. Подымова, подчеркивает, в частности, важность повышения квалификации педагогических работников образовательных организаций, реализующих программы подготовки педагогических кадров, по приоритетным направлениям развития науки и образования на базе ведущих педагогических и классических университетов, а также – необходимость обеспечения постоянной экспертизы качества реализации данных программ, акцентируя внимание на ценности академических традиций отечественного педагогического образования [18]. Существенную помощь в утверждении научно-педагогического мировоззрения как составляющей профессиональной компетентности работника образования могут оказать и педагогические классы [4].

Выводы. В контексте открытого непрерывного образования проблема воспитания научного мировоззрения приобретает новый ракурс, требующий исследования: каково соотношение научного и профессионального мировоззрения педагогов, какое место в подготовке специалиста системы образования должно быть отведено воспитанию научного мировоззрения, каковы риски информального образования педагогов и как их минимизировать?

Анализ литературы позволяет наметить некоторые пути совершенствования подготовки педагогических работников. В части формального образования необходимо четко определять воспитание научного мировоззрения как одну из центральных задач в системе школьного и профессионального образования, в том числе в образовании будущих педагогов. Требуется усилить воспитательную работу со студентами педагогических специальностей, чтобы минимизировать риски двойных стандартов в практике общеобразовательных организаций: уважение к научному поиску и теоретическому познанию не должно быть декларативным. С той же целью в практике прежде всего общеобразовательных организаций важно на уровне педагогических коллективов в разнообразных видах профессионально-педагогической деятельности утверждать и поддерживать ценность научно-педагогического мировоззрения.

Литература:

1. Барсукова, Н.К. Развитие научного мировоззрения обучающихся в образовательном процессе вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Барсукова Надежда Константиновна. – Иркутск, 2006. – 18 с.
2. Безруких, М.М. Диссонанс между представлениями о развитии мозга в современной нейробиологии и знаниями педагогов / М.М. Безруких, В.В. Иванов, К.В. Орлов // *Science for Education Today*. – 2021. – Т. 11. – № 1. – С. 125-150. – DOI: 10.15293/2658-6762.2101.08
3. Бекетова, С.И. Формирование научного мировоззрения учащихся при изучении естественно-географических дисциплин: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бекетова Светлана Ивановна. – Казань, 2008. – 21 с.
4. Белецкая, И.А. Организация профильных педагогических классов как способ формирования современного научного мировоззрения у школьников / И.А. Белецкая // *Образование Луганщины: теория и практика*. – 2022. – № 3 (28). – С. 11-16
5. Васева, Е.С. Формирование современного научного мировоззрения будущего учителя при обучении физике на основе идей синергетики: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Васева Елена Сергеевна. – Екатеринбург, 2012. – 22 с.
6. Веселова, Е.А. Формирование научного мировоззрения студентов в образовательно-воспитательном процессе высшей школы: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Веселова Елена Анатольевна. – Нижний Новгород, 2008. – 27 с.
7. Дмитриева, Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дмитриева Екатерина Владимировна. – Волгоград, 2003. – 22 с.
8. Захарян, М.А. Формирование научного мировоззрения учащихся общеобразовательных школ средствами обобщения знаний: На примере школьного курса физики: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Захарян Марина Алексеевна. – Владикавказ, 2005. – 23 с.
9. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 12.09.2023)
10. Леонова, Е.В. Психологическое обеспечение непрерывного образования: монография / Е.В. Леонова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 275 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/495022> (дата обращения: 12.09.2023). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
11. Максимова, М.В. Нейромифы в образовании: анализ распространенности среди преподавателей вузов / М.В. Максимова, О.В. Фролова, Т.А. Чекалина // *Вопросы образования*. – 2022. – № 2. – С. 190-215. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-2-190-215
12. Малинин, В.А. Формирование научного мировоззрения старшеклассников в современной общеобразовательной школе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Малинин Валерий Анатольевич. – Нижний Новгород, 2006. – 20 с.
13. Медведев, А.М. Деятельностный подход как ориентир современного образования: исходное содержание и риски редукции / А.М. Медведев, И.В. Жуланова // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2021. – №2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/20PSMN221.pdf> (дата обращения 12.09.2023)
14. Мирзоев, О.А. Формирование научного мировоззрения старшеклассников средствами межпредметной связи: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мирзоев Олим Ахрорович. – Душанбе, 2014. – 21 с.
15. Мировоззрение. Психологический словарь журнала «Вопросы психологии». – URL: <http://www.voppsy.ru/dictionary-m.htm> (дата обращения 12.09.2023)
16. Морозова, М.И. Формирование научного мировоззрения у учащихся при обучении общей биологии: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Морозова Марина Игоревна. – Санкт-Петербург, 2005. – 18 с.
17. Перминова, Л.М. Развитие дидактического принципа научности в контексте современности / Л.М. Перминова // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2015. – № 4 (25). – С. 63-74

18. Подымова, Л.С. Непрерывное педагогическое образование как традиция и современный тренд / Л.С. Подымова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы XIII Межд. науч.-практ. конф., посвящ. памяти выдающегося ученого-педагога, академика В.А. Славянина (город Москва, 22-23 сентября 2022 г.) / Отв. ред. Л.С. Подымова. – М.: МАНПО, 2022. – С. 3-8

19. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 12.09.2023)

20. Репринцева, Г.А. Противопоставление теории учебной деятельности и профессиональной практики учителя как проблема повышения квалификации педагогов / Г.А. Репринцева // Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы: материалы Межд. научн. конф. / отв. ред.: Ю.П. Зинченко, О.А. Карабанова, А.И. Подольский, Г.А. Глотова. – 2014. – С. 345-347

21. Реутова, Л.П. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Реутова Людмила Петровна. – Майкоп, 2006. – 42 с.

22. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (в ред. 12 августа 2022 г.)]. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/> (дата обращения: 12.09.2023)

23. Черницова, М.А. Педагогические условия формирования научного мировоззрения студентов колледжа в процессе изучения химии: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Черницова Марина Александровна. – Ставрополь, 2011. – 26 с.

24. Яковлева, Н.Г. Российское образование: глобальные и национальные вызовы формированию человеческого потенциала / Н.Г. Яковлева // Уровень жизни населения регионов России. – 2023. – Том 19. – № 1. – С. 36-46. – DOI 10.52180/1999-9836_2023_19_1_3_36_46

Психология

УДК 376.685

кандидат педагогических наук, доцент Руднева Инна Александровна

Федеральное государственное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

кандидат педагогических наук, доцент Черникова Нина Александровна

Федеральное государственное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

кандидат психологических наук Карпушова Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ ВОЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме взаимодействия с семьями детей, переживших военные действия. Цель исследования связана с определением основных направлений психолого-педагогической работы педагога с родителями детей, переживших военные действия, в условиях образовательной организации. Приводится анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. На основе анализа эмпирических данных опроса практикующих педагогов с семьями детей, переживших военные действия, разработано содержание и формы психолого-педагогической работы педагога с родителями в трех основных направлениях. Образовательное направление осуществляется посредством консультирования и беседы. Психолого-педагогическое направление включает педагогическое просвещение родителей, организацию самообразования и практикумов для родителей. Посредственное направление предполагает проведение информирования родителей и оказания посреднической помощи. Особое внимание уделяется специфике работы педагога с родителями детей, переживших военные действия, в условиях образовательной организации. Описаны примеры тематического наполнения указанных направлений работы. Результаты исследования применимы в работе педагогов – классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов с родителями детей, переживших военные действия.

Ключевые слова: психолого-педагогическая работа, образовательная организация, родители, дети, пережившие военные действия, образование, посредничество, педагог.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of interaction with the families of children who survived military operations. The purpose of the study is to determine the main directions of psychological and pedagogical work of a teacher with parents of children who survived military operations in the conditions of an educational organization. The analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of research is given. Based on the analysis of empirical data from a survey of practicing teachers with families of children who survived military operations, the content and forms of psychological and pedagogical work of a teacher with parents in three main directions have been developed. The educational direction is carried out through counseling and conversation. The psychological and pedagogical direction includes pedagogical education of parents, organization of self-education and workshops for parents. The mediation direction involves informing parents and providing mediation assistance. Special attention is paid to the specifics of the teacher's work with the parents of children who survived military operations in the conditions of an educational organization. Examples of the thematic content of these areas of work are described. The results of the study are applicable in the work of teachers – classroom teachers, teachers-psychologists, social educators with parents of children who survived military operations.

Key words: psychological and pedagogical work, educational organization, parents, children who survived military operations, education, mediation, teacher.

Исследование выполнено по проекту «Разработка и апробация модели подготовки педагогов к работе с семьями детей, переживших военные действия», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение от 19.06.2023 г. № 073-03-2023-024/4 к соглашению от 27.01.2023 № 073-03-2023-024)

Введение. Современное российское общество переживает этап своего развития в сложных политических, демографических, психологических условиях. Распространение локальных военных конфликтов, действий радикальных террористических группировок приводит к тому, что ежегодно в Россию прибывают семьи с детьми из зон боевых действий. Так, например, анализ данных официальных источников свидетельствует о том, что с территории Украины за период проведения специальной военной операции в нашу страну переехали до 5 млн человек, до 90% из которых составляют женщины и дети. Данная категория семей нуждается в системной работе, в комплексной реабилитации в условиях мирного существования; родители, воспитывающие детей, переживших военные действия, испытывают потребность в поддержке со стороны педагогов образовательных организаций в самом широком круге вопросов обучения и воспитания детей, адаптации в новых условиях.

Цель исследования – определить основные направления психолого-педагогической работы педагога с родителями детей, переживших военные действия, в условиях образовательной организации.

Практическая значимость исследования обусловлена возможностью применения предложенного психолого-педагогического инструментария в работе педагогов – классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов с родителями детей, переживших военные действия.

Изложение основного материала статьи. Проведенная нами исследовательская работа носила этапный характер. На первом этапе был проведен анализ теоретических основ организации психолого-педагогической работы педагога с семьями детей, переживших военные действия. Второй этап был посвящен изучению эмпирических данных, полученных в ходе опроса практикующих педагогов образовательных школ Волгоградской и Ростовской областей, Донецкой народной республики, а также Белгорода, Москвы и Севастополя (N=55). Целью проведения опроса был сбор конкретных ситуаций (кейсов) и систематизация опыта работы педагогов российских школ с семьями детей, переживших военные действия – с семьями эвакуированных из зоны боевых действий, переехавших в другие регионы страны или оставшихся на освобожденных территориях. На основе верификации и диссеминации успешных педагогических практик были разработаны основные направления психолого-педагогической работы педагога с родителями детей, переживших военные действия, в условиях образовательной организации. Обратимся к исследовательским материалам.

Анализ психолого-педагогической литературы показал значительный рост количества и качества исследований, посвященных широкому спектру вопросов развития, обучения и воспитания детей, переживших военные действия. Психолого-педагогические аспекты социализации и адаптации детей-мигрантов рассматриваются в исследованиях Исаакян О.В. и Ткаченко А.А. [2], Филатовой М.В. и Шелиспанской Э.В. [8]. Влияние опыта переживания военных действий на физическое, психическое и психологическое здоровье детей, на формирование у них посттравматического стрессового синдрома, депрессивных реакций, поведенческих нарушений описано в трудах Юдина Л.Ю. [10], Захаровой Н.М. и Милехиной А.В. [1]. Вопросы организации психолого-педагогического сопровождения детей, прибывших из зоны локальных военных конфликтов, представлены в работах Сергеевой Е.Д. [5], Осуховой Н.Г. [4].

Судейманова Р.В., Ермилова Н.Ш. отмечают, что одним из основных направлений психолого-педагогической работы выступает сопровождение детей с посттравматическим стрессовым расстройством, представляющим собой комплекс психофизиологических реакций у детей и подростков, эвакуированных из зоны военных действий [6, С. 80].

Масаева З.В., Кагермазова Л.Ц. подчеркивают, что для обеспечения психологической безопасности в образовательной среде важно раскрыть пути снижения психологических угроз и рисков последствий военных действий среди всех участников образовательного процесса. Забота о психологической безопасности образовательной среды и здоровье обучающихся становится обязательным целевым ориентиром в работе каждой образовательной организации и педагога, показателем повышения качества образования, отмечают авторы [3, С. 122].

Наряду со значительной разработанностью вопросов обучения и воспитания детей, переживших военные действия, существует потребность в изучении теоретических и практических аспектов психолого-педагогической работы с семьей, с родителями таких детей [9].

На основе анализа научно-педагогической литературы, изучения эффективных практик педагогической работы в условиях образовательной организации и нормативно-правовых документов, в частности Письма Минпросвещения России от 04.04.2022 № 03-442, нами была разработана структура психолого-педагогической работы с родителями детей, переживших военные действия, включающая три основных направления:

- образовательное направление, осуществляемое посредством консультирования и беседы;
- психолого-педагогическое направление, включающее педагогическое просвещение родителей, организацию самообразования и практикумов для родителей;
- посредническое направление, предполагающее проведение информирования родителей и оказания посреднической помощи.

Образовательное направление работы с родителями детей, переживших военные действия, содержательно охватывает вопросы образования ребенка, касающиеся его успеваемости, мотивации учения, поведения, взаимоотношений с одноклассниками и с другими педагогами. Широкий круг вопросов, связанных с адаптацией ребенка к условиям новой школы, с уровнем обученности ребенка и его готовностью осваивать новое знание в новых социальных условиях, зачастую становится первостепенно решаемой задачей для администрации и педагогов образовательной организации. Действительно, субъективный опыт ребенка, живущего в условиях трудной жизненной ситуации, создает особые условия социализации, когда вектор личностного развития не имеет стойкой про-социальной направленности. Такой ребенок, являясь ребенком с особыми образовательными потребностями, нуждается в создании специальных условий обучения и воспитания, направленных на его максимально возможное развитие, образование, для успешного введения в культуру того общества, в котором он живет. Основными формами образовательного направления психолого-педагогической работы педагога с семьями детей, переживших военные действия, являются консультирование и беседа.

Консультирование родителей направлено на повышение родительской компетентности, создании благоприятных условий для позитивного развития, обучения и воспитания детей, формирования личностных качеств в процессе социализации. Важным представляется выделение принципов консультирования родителей, следование которым, позволяет педагогам эффективно и корректно взаимодействовать с родителями.

Возможны разные темы для консультации родителей детей, переживших военные действия. Например, «Как помочь своему ребенку адаптироваться к российской школе», «В новую школу без слез, или как уберечь ребенка от стресса» и другие. Отдельного внимания требуют групповые консультации родителей в пунктах временного размещения, которые, как отмечают педагоги-практики, целесообразно проводить в формате лектория. Например, консультация на тему «Успешная адаптация детей к российской общеобразовательной школе» может быть проведена до начала обучения детей. Данная консультация направлена на ознакомление с особенностями традиций и культуры российской школы. В ходе консультации на тему «Успешная адаптация детей, переживших военные действия к школьной жизни» обсуждаются вопросы адаптации

ребенка к одноклассникам, учителям, школьным предметам и языку. Такая консультация может быть дана в начале обучения детей, в первые недели сентября или на этапе появления ребенка в школе.

В образовательном направлении беседа с родителями является следующей наиболее доступной формой для установления связи педагога с семьей и проводится при посещении семей на дому, на родительском собрании, в период консультации. Беседы с родителями решают задачи установления отношений на этапе знакомства, получения информации от родителей об индивидуальных особенностях ребенка. Такая информация, полученная из распросов, позволяет найти индивидуальный подход к каждому ребенку, отобрать средства педагогического воздействия на ребёнка.

Психолого-педагогическое направление работы с родителями детей, переживших военные действия, представлено тремя формами: педагогическое просвещение, самообразование родителей и педагогический практикум для родителей. Содержание психолого-педагогической работы с родителями детей, переживших военные действия, заключается в создании взаимодействия всех участников образовательных отношений, направленного на позитивную социализацию учащихся.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ просветительская деятельность – это «деятельность вне рамок образовательных программ, направленная на распространение знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта и компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [7]. Одним из направлений просветительской деятельности является педагогическое просвещение, которое выступает традиционной формой взаимодействия педагогов образовательных организаций и родителей. Педагогическое просвещение можно определить как родительский всеобуч. Это система информационно-образовательных мероприятий, направленных на пропаганду и целенаправленное распространение научных знаний и других социально значимых сведений [7]. Именно с помощью системной работы формируется педагогическая культура родителя, его мировоззрение и необходимые для воспитательного процесса компетенции.

К важным темам, о которых хотя бы знать родители детей, переживших военные действия, относятся такие, как организовать выполнение домашнего задания детьми при участии родителей; как начать посещать кружки и секции; как начать заниматься русским языком всей семьей и другие.

В качестве примера педагогического просвещения родителей детей, переживших военные действия, может быть рассмотрена работа педагогов в пункте временного размещения. Педагог или группа педагогов от школы посещают пункт, и в их задачу входит разъяснительная работа по темам, которые актуальны для всех родителей, которые там находятся. Педагог может объединить актуальные темы в лекцию, на которой раскроет каждый аспект. Например, в ходе освещения темы «Организация выполнения домашнего задания детьми при участии родителей» педагог дает ответы на важные для родителя вопросы, такие как: с чего начать? какие задания выполнять в первую очередь? помогать ли ребенку, и как это делать?

Одним из важных аспектов в работе с родителями детей, переживших военные действия, является повышение педагогической культуры родителей через самообразование. Самообразование может быть организовано систематически и ситуативно. Самообразование родителей детей, переживших военные действия, чаще всего осуществляется как ситуативное самообразование. Это обусловлено в первую очередь тем, что такие родители в определенный период времени не имели возможности заниматься самообразованием.

Самообразование можно рекомендовать родителям детей, переживших военные действия, по следующим темам: «Военные действия следует обсуждать или «забыть»», «Нейтральные или негативные установки ребенка в отношении базовых правил и норм принимающего общества», «Пути преодоления отвержения детей, переживших военные действия, в детском коллективе». Рассмотрим, как же может педагог помочь родителям детей, переживших военные действия, раскрыть эти темы. Например, педагоги в пункте временного размещения могут организовывать для родителей педагогическую библиотеку-передвижку. Это организованный уголок для родителей, где педагоги размещают специальные статьи по определенной педагогической тематике.

Другой значимой формой психолого-педагогической работы с родителями детей, переживших военные действия, является практикум для родителей. Педагогический практикум для родителей позволяет решать задачи ознакомления родителей с практическими навыками обучения и воспитания детей. В качестве примера рассмотрим одно из заданий практикума для родителей – составить режим дня школьника. Следует отметить, что в силу особых обстоятельств, в которых находится семья, пережившая военные действия, даже самые простые темы требуют дополнительной проработки, и среди них вопрос о режиме дня школьника, который был нарушен и теперь требует планомерного восстановления.

Рассмотрим специфику проведения педагогического практикума в условиях общеобразовательной школы на освобожденной территории. Объективная составляющая этой работы такова, что и родители, и дети, и педагоги пережили военные действия, находясь в трудной жизненной ситуации, и у них есть задача вернуться к полноценной жизни. В этих условиях целесообразно проведение семинара-практикума, который предполагает взаимный обмен опытом и знаниями участников. Ценность данного семинара-практикума заключается в том, что родители получают возможность задуматься о том, если ли у ребенка режим дня, поделиться своими представлениями об организации режима дня школьника и услышать от педагога, каким может и должен быть распорядок дня ребенка, пережившего военные действия, учитывая особенность ситуации.

Посредническое направление работы с родителями детей, переживших военные действия, нацелено на информирование, организацию и координацию деятельности смежных специалистов, установление связей и партнерских отношений между семьей и организацией, осуществляющей образовательную деятельность по общеобразовательным программам.

Посредническое направление работы с родителями детей, переживших военные действия представлено двумя формами: информирование, организация и координация деятельности смежных специалистов, установление связей и партнерских отношений между семьей и организацией, осуществляющей образовательную деятельность по общеобразовательным программам.

Информирование как доведение информации до адресата, осуществляется как по запросу родителей, когда родители сами просят о предоставлении какого-либо рода информации (успеваемость школьника, особенности поведения в классе и т.д.), так и без запросов родителей, например, в силу обязанности классного руководителя доводить до сведения родителей информацию о непосещении школы обучающимся. В деятельности образовательных организаций накоплен достаточно обширный опыт по способам информирования родителей, к ним относятся, например, информирование на родительских собраниях или помещенные в доступном для родителей месте информационные стенды.

Рассмотрим один из видов информирования, предложенный в рамках проекта «Государственно-общественный характер управления», – создание информационных писем для родителей (письмо родителям). Письмо содержит информацию для родителей о процессах и результатах работы школы и достижениях учащегося. В работе с родителями детей, переживших военные действия, такая форма может стать важным элементом взаимодействия. Это обусловлено тем,

что родитель получает информацию в письменной форме. Письмо может стать прологом к консультации или беседе с педагогом, а также к письму можно обращаться в последующем, чтобы видеть прогресс ребенка.

В организации посреднической помощи родителям детей, переживших военные действия, важное значение имеет использование «активных приемов» посредничества. К подобного рода приемам относятся:

- подготовка выписки для родителя с информацией об учреждении или организации;
- разъяснение, что именно может ожидать родителя в этом учреждении, например как происходит прием специалиста в МФЦ, какие документы могут понадобиться, к чему быть готовым и т.д.;
- сопроводительное письмо для специалиста учреждения или организации, куда направляется родитель;
- сопровождающий человек, предварительно получивший подробный инструктаж.

Посредническое направление работы с родителями детей, переживших военные действия, позволяет им быть своевременно проинформированным о той или иной ситуации, о месте нахождения социально-значимого объекта, дает возможность обратиться за помощью к тому специалисту, кто готов в силу своей профессиональной и гражданской позиции оказать помощь и необходимую поддержку.

Выводы. В ходе проведенного исследования были определены основные направления психолого-педагогической работы педагога с родителями детей, переживших военные действия, в условиях образовательной организации. К их числу мы относим образовательное, психолого-педагогическое, посредническое направления. Использование предложенного психолого-педагогического инструментария позволит оптимизировать работу педагогов по поддержке родителей в вопросах обучения и воспитания детей в образовательной организации. Исследование вносит вклад в разработку методических аспектов психолого-педагогической работы педагога с родителями детей, переживших военные действия.

Литература:

1. Захарова, Н.М. Комплекс реабилитационных мероприятий в отношении несовершеннолетних, возвращенных в Россию из зон боевых действий / Н.М. Захарова, А.В. Милехина // Евразийский Союз Ученых. – 2020. – №11-2 (80). – С. 13-18
2. Исаакян, О.В. Психологические особенности социальной адаптации подростков из Донецкой народной республики в условиях детского оздоровительного лагеря / О.В. Исаакян, А.А. Ткаченко // Инновационная наука. – 2016. – №7-8. – С. 176-180
3. Масаева, З.В. Создание безопасного образовательного пространства с учетом проявлений посттравматического стрессового расстройства в постконфликтном регионе / З.В. Масаева, Л.Ц. Кагермазова // Гуманитарные науки. – 2017. – № 4. – С. 122-126
4. Осухова, Н.Г. Между войной и миром. Психологическое сопровождение детей, эвакуированных из зоны военных действий в Чеченской Республике / Н.Г. Осухова // Школьный психолог. – 2002. – № 11, 12 [Электронный ресурс]. – URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200201216> (дата обращения 12.09.2022)
5. Сергеева, Е.Д. Эмоциональные коуч-сессии «Мы вместе» как психолого-педагогическая поддержка обучающихся, прибывших из ДНР и ЛНР / Е.Д. Сергеева // Педагогическая перспектива. – 2022. – №3 (7). – С. 69-74
6. Сулейманова, Р.В. Педагогическое сопровождение детей из зон вооруженных конфликтов / Р.В. Сулейманова, Н.Ш. Ермилова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 79-83
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 12.09.2023)
8. Филатова, М.В. Психолого-педагогические и социально-экономические особенности социализации детей-мигрантов: региональный аспект / М.В. Филатова, Э.В. Шелиспанская // Актуальные проблемы психологического знания. – 2016. – № 3 (40). – С. 48-52
9. Черникова, Н.А. Актуальные запросы родителей детей подросткового возраста на социально-психологическую помощь / Н.А. Черникова, А.С. Шубина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 10 (173). – С. 108-114
10. Юдин, Л.Ю. Посттравматическое стрессовое расстройство у детей, находящихся в пункте временного размещения беженцев / Л.Ю. Юдин // Молодой ученый. – 2015. – № 13 (93). – С. 323-329

Психология

УДК 159.995

кандидат педагогических наук Скоробогатова Юлия Валерьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в г. Нижнем Тагиле (г. Нижний Тагил);

студентка Ильина Ольга Васильевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в г. Нижнем Тагиле (г. Нижний Тагил)

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МАЙНД-ФИТНЕСА

Аннотация. В статье представлены теоретические и эмпирические аспекты развития мыслительных операций современного младшего школьника. В начальной школе формирование мыслительной деятельности обучающихся является приоритетной задачей образования. Однако этот процесс затруднен у современных младших школьников по причине так называемого «клипового мышления», которое не способствует формированию предметных знаний и универсальных учебных действий. Авторы статьи обобщили результаты эмпирического исследования по развитию словесно-логического мышления у младших школьников. По результатам диагностики установлены особенности сформированности мыслительных операций у изучаемого контингента, отражающие недостаточность умений формулировать умозаключения по аналогии, осуществлять классификации, обобщения. В этой связи необходимо определить и обосновать методы и приемы развития мыслительных операций у младших школьников. Востребованными оказываются такие технологии, которые позволяют комплексно совершенствовать различные психические процессы. Такой технологией авторы статьи считают майнд-фитнес. Технология майнд-фитнеса объединяет спектр систематических упражнений физического и интеллектуального характера, в результате проведения которых ребенок приобретает опыт поиска, выбора большого объема

информации, постановки конкретных целей и подбора соответствующих им задач. Методы и приемы данной технологии обладают способностью одновременно воздействовать на различные структуры мозговой деятельности, что способствует тренировке памяти, развитию концентрации внимания, логического мышления, повышению скорости переработки поступающей информации и эффективному ее использованию при решении проблемных ситуаций. Достижение быстрых и стойких результатов применения майнд-фитнеса происходит за счет увеличения количества стимулов и воздействий окружающей среды на отделы головного мозга, развивая, таким образом, пластичность нервных процессов, поддерживая способность к непрерывному обучению.

Ключевые слова: младший школьный возраст, мышление, мыслительные операции, технологии, майнд-фитнес.

Annotation. The article presents theoretical and empirical aspects of the development of thought operations of a modern junior student. In primary school, the formation of the mental activity of students is a priority for education. However, this process is difficult for modern elementary schoolchildren due to the so-called “clip thinking”, which does not contribute to the formation of subject knowledge and universal educational actions. The authors of the article summarized the results of an empirical study on the development of verbal and logical thinking in younger students. Based on the results of diagnostics, peculiarities of the formation of thought operations in the studied contingent were established, reflecting the lack of ability to formulate conclusions by analogy, to carry out classifications and generalizations. In this regard, it is necessary to determine and justify the methods and techniques for the development of thought operations in younger students. Technologies that make it possible to comprehensively improve various mental processes are in demand. The authors of the article consider mind-fitness to be such a technology. Mind-fitness technology combines a range of systematic exercises of a physical and intellectual nature, as a result of which the child acquires experience in finding, choosing a large amount of information, setting specific goals and selecting their corresponding tasks. The methods and techniques of this technology have the ability to simultaneously influence various structures of brain activity, which contributes to memory training, the development of concentration of attention, logical thinking, an increase in the speed of processing incoming information and its effective use in solving problem situations. The achievement of rapid and persistent results of the application of mind fitness occurs by increasing the number of stimuli and environmental effects on the brain, thus developing the plasticity of nervous processes, maintaining the ability to continuous learning.

Key words: primary school age, thinking, mental operations, technology, mind-fitness.

Введение. На начальном этапе общего образования одним из приоритетных направлений является формирование мыслительной деятельности обучающихся. Современные младшие школьники ориентированы на так называемое «клиповое мышление», что существенно затрудняет процесс формирования предметных знаний и универсальных учебных действий, позволяющих усваивать учебную программу по различным учебным областям. Другая существенная проблема развития мыслительных операций у младших школьников связана с применением методов и приемов психолого-педагогического воздействия в образовательном процессе. Востребованными оказываются такие технологии, которые позволяют комплексно совершенствовать различные психические процессы, включая высшие психические функции.

Этап начального образования в школе – наиболее важное время для обучающихся. Именно в этот период закладываются важнейшие навыки, способствующие самоорганизации, самоконтролю и саморегуляции, которые не только обуславливают развитие необходимых универсальных учебных действий при изучении образовательных дисциплин, но и обеспечивают успешность образования на разных его уровнях. К таким навыкам можно отнести умения сравнивать, анализировать, классифицировать, устанавливать закономерности. Представляется важным уделять внимание не только предметным результатам, показатель которых отражается в отметках обучающихся. Особое значение в рамках внедрения Федерального государственного образовательного стандарта и Федеральной образовательной программы начального общего образования приобретает развитие у школьников метапредметных результатов, включающих формирование познавательных универсальных учебных действий, в том числе и совершенствование мыслительных операций.

Изложение основного материала статьи. Мышление является познавательным психическим процессом, высшей формой познавательной деятельности человека, в которой опосредованно и обобщенно отражается действительность, порождается новое знание. Мышление позволяет человеку в «процессе познания мира находить связи между отдельными событиями и явлениями, устанавливать логические отношения на основе обобщения результатов чувственного опыта и отражения общих свойств вещей» [7, С. 233]. Это создает основу для решения человеком конкретных познавательных задач.

Мыслительная деятельность реализуется через мыслительные операции (сравнение, анализ и синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизация и другие). Логические операции мышления дополняют друг друга, способствуя получению и преобразованию информации, быстрому использованию ее при необходимости.

С целью обоснования возможностей майнд-фитнеса в развитии мыслительных операций у младших школьников были проанализированы теоретические источники и проведено эмпирическое исследование, выявляющее особенности мыслительной деятельности обучающихся начальной школы.

Основываясь на теоретическом анализе подходов к проблеме развития мышления и мыслительной деятельности в младшем школьном возрасте (С.С. Гореловская, И.Ю. Кулагина, Ж. Пиаже, Н.Н. Подьяков, Л.Н. Уварова и др.), нами выявлена проблема современных обучающихся начальной школы, обусловленная недостаточной сформированностью мыслительных операций у изучаемого контингента. Основные мыслительные операции требуются от детей уже в первом классе, поэтому в работе с младшими школьниками нужно вести целенаправленное обучение их основным приемам мыслительной деятельности [4]. Особое значение это положение имеет в контексте современной образовательной парадигмы.

Исследователи связывают особенности формирования мыслительных операций у младших школьников с появлением внутреннего плана действий, что указывает на возможность совершать мыслительные операции без опоры на реальное действие. Многочисленные исследования установили, что более успешно дети выполняют операции анализа, тогда как остальные мыслительные операции требуют большей опоры на наглядность. Достаточно сложно младшие школьники овладевают процессами классификации, сравнения, обобщения и абстрагирования при осуществлении операций между объектами, их существенными, а не внешними признаками. Для развития мыслительных операций в комплексе требуется целенаправленное педагогическое воздействие с использованием разнообразных методов, задач, проблемных и поисковых ситуаций.

Для получения объективных данных об особенностях понятийного мышления, сформированности важнейших логических операций у младших школьников было проведено обследование 50 обучающихся 2 класса общеобразовательных учреждений города Нижнего Тагила Свердловской области с использованием методики Э.Ф. Замбацвичене, рекомендованной профессиональным психологическим сообществом для детей данной возрастной группы.

Результаты исследования констатируют наиболее успешное выполнение мыслительных операций обобщения и отвлечения, сформированность способности выделять существенные признаки предметов и явлений второклассниками,

принимавшими участие в исследовании, поскольку 40% испытуемых продемонстрировали высокий уровень, а 20% – справились с заданиями на среднем уровне. При этом 40% второклассников при выполнении заданий, связанных с исключением лишнего понятия, ориентируются на латентные признаки, затрудняясь в обосновании своего выбора на основе обобщения по отнесению к определенной группе понятий.

На высоком и среднем уровне сформированы умения обучающихся осуществлять логический выбор на основе индуктивного мышления и знаний и представлений об окружающем мире, что составляет 68% от общего числа участников. Для 32% испытуемых выполнение субтеста «Осведомленность» характеризуется низким уровнем, что указывает на невозможность правильно завершить предложение при выборе одного варианта ответа из предложенных.

Наибольшие сложности у участников исследования вызвал субтест, определяющий умение дополнять и обобщать группы понятий (инструменты, рыбы, времена года, овощи, кустарники и др.). Данное задание на низком уровне выполнили 48% второклассников. Полученные результаты могут быть обусловлены недостаточным развитием у испытуемых способности к установлению логических отношений и связей между понятиями. По 26% младших школьников продемонстрировали средний и высокий уровни при осуществлении операции обобщения.

В соответствии с процедурой исследования определяется не только успешность выполнения отдельных субтестов, отражающих способность выполнять различные мыслительные операции, но и общая оценка выполнения всех тестовых заданий диагностической методики. В этой связи, обобщенные результаты исследования, указывают на преобладание у младших школьников среднего уровня развития словесно-логического мышления (48%). Высокий уровень выполнения мыслительных операций зафиксирован у 40% респондентов, а у 12% участников исследования отмечается низкий уровень сформированности мыслительных операций, определяющих словесно-логическое мышление. Полученные результаты определяют необходимость применения продуктивных психолого-педагогических технологий, способствующих развитию мыслительных операций в данной возрастной период.

Одной из востребованных технологий развития мыслительных операций, применяющейся в образовательной практике, является технология майнд-фитнес. Впервые термин, который в буквальном переводе (майнд (англ. mind) – «разум», фитнес (англ. fitness) – «поддерживать форму, тренироваться») обозначает тренировать, упражняться в когнитивных умениях, был представлен в «Атласе новых профессий», разработанном Агентством стратегических инициатив, как новый вид профессии, обеспечивающий «развитие индивидуальных когнитивных навыков» [1, С. 391], применяя для этого специальные программы и устройства, которые учитывают индивидуальные особенности и потребности человека.

Майнд-фитнес как современная технология все больше привлекает интерес исследователей, практикующих педагогических работников, психологов в сфере образования способностью одновременно воздействовать на различные структуры мозговой деятельности, что способствует развитию образного и логического мышления, концентрации и переключения внимания, тренировке памяти, повышению скорости переработки поступающей информации и эффективному ее использованию при решении проблемных ситуаций.

Достижение быстрых и стойких результатов применения майнд-фитнеса происходит за счет увеличения количества стимулов и воздействий окружающей среды на отделы головного мозга, развивая, таким образом, пластичность нервных процессов, поддерживая способность к непрерывному обучению.

Технология майнд-фитнеса объединяет спектр систематических упражнений физического и интеллектуального характера, в результате проведения которых человек приобретает опыт поиска, выбора большого объема информации, постановки конкретных целей и подбора соответствующих им задач [3, С. 156]. Майнд-фитнес представляет собой регулярное выполнение и последовательное усложнение специальных техник и нейропсихологических упражнений, позволяющих устанавливать связь между психическими процессами и их реализацией структурами мозга.

С использованием технологии майнд-фитнеса связывают способности к выполнению различных методов решения задач, математических ребусов и головоломок, навыки самостоятельного составления логических задач, выполнения заданий с использованием интеллектуальных тренажеров. С.С. Гореловская указывает, что майнд-фитнес доступен детям разного возраста, но особенно необходим в начальной школе, являясь профилактикой трудностей обучения, обусловленных недостаточным развитием высших психических функций [3].

В процедуру майнд-фитнеса включаются задания на правополушарное рисование, рисование двумя руками, развитие внимания, решение загадок и головоломок (друлды), анаграмм, составление синквейнов и кластеров и др. Примерами техник майнд-фитнеса можно считать программы «Ментальная арифметика» и «Скоротение».

Ш. Ахмадуллин разработал тренажер для младших школьников, представляющий собой систему тренировки интеллектуальных способностей детей с учетом возрастных особенностей в короткий промежуток времени. Аналогичные упражнения для развития познавательной деятельности обучающихся младшего школьного возраста представлены в комплексах Е.В. Языкановой и О. Холодовой.

Для развития мыслительных операций у младших школьников наиболее востребованными могут оказаться последовательно усложняющиеся задания, доступные для детей данной возрастной группы: анаграммы, головоломки, загадки, ребусы, логические задачи.

Анаграмма, представляющая собой перестановку букв или звуков в определенном слове (или словосочетании), предполагает получение нового слова или словосочетания. При выполнении подобных упражнений, ребенок младшего школьного возраста приобретает умение выполнять анализ и синтез, ориентирован на преодоление трудностей при поиске способов решения заданий, требующих перестановки букв, слогов, расширяет понятийный словарь. Инструкций и схем, позволяющих решить анаграммы, не существует, но поиск способов решения подобных задач обогащает аналитико-синтетическую деятельность, развивает умение сравнивать, выделять главное.

Более сложным заданием по сравнению с аналогиями являются фразы-палиндромы, которые вызывают большой интерес у младших школьников, поскольку одинаково прочтываются слева направо и справа налево. Развитию мыслительных операций у младших школьников способствуют задания, направленные на самостоятельное составление подобных фраз и выражений, начиная с отдельных слов. В данном случае анализ через синтез, сравнение осуществляются одновременно с другими мыслительными операциями – обобщением, абстрагированием.

«Друдлы» представляют собой разновидность загадок-головоломок. Выглядят они как рисунки, изучая которые сложно с точностью определить, что именно изображено. Задачей игры в друдлы является описание картин, имеющих множественное значение. С помощью этой игры повышается уровень развития образного мышления у обучающихся начальной школы. Друдлы эффективно развивают умение строить ассоциативный ряд, абстрагироваться от несущественных деталей. В младшем школьном возрасте лучше начинать с использования черно-белых изображений, чтобы не происходило рассеивания внимания на цветовой аспект. По мере овладения технологией решения подобных задач, графические изображения могут усложняться и по содержанию, и по цветовым характеристикам.

«Ментальная арифметика» направлена на обучение детей быстрому счету, выполнению математических операций в уме. В аспекте развития мыслительных операций ментальная арифметика способствует совершенствованию операций

классификации и обобщения, поскольку младшие школьники на разном материале применяют обобщенные способы действий. Скорочтение развивает способность быстрого восприятия текстовой информации, осмысления и понимания прочитанного. В процессе скорочтения ребенок приобретает умение быстро обрабатывать информацию, выделять главное в тексте, абстрагироваться от несущественных деталей, проводить анализ информации и синтез основных положений, конкретизировать понятия [2]. В целом, применение технологии скорочтения повышает мыслительный процесс при обработке информации разного рода, повышает способность давать определение понятия, формулировать суждения и умозаключения.

Для развития умения обобщать факты и информацию как учебного, так и не учебного характера коллектив исследователей (Н.Г. Новик, А.А. Сапрыкина, М.В. Баганцова, И.В. Скокова, А.Ю. Остапенко) предлагает использовать метод синквейн [6]. Синквейн может использоваться в образовательном процессе для решения разных задач (кратко обобщить полученные знания, осмыслить новое понятие, интегрировать старые и новые знания), что способствует установлению логических связей и отношений между объектами и предметами окружающего мира.

В образовательной практике для развития логического мышления хорошо зарекомендовал себя прием, включающий составление кластеров. В отличие от синквейна, кластер более органичен для развития дедуктивного способа мышления. В кластере материал представляется графически в виде гроздьев, является схемой, отражающей как можно больше аспектов о заданном объекте: определение, виды, типы, функции, способы применения, области использования и др. Применение кластера в работе с младшими школьниками способствует развитию анализа, синтеза, классификации. В ходе составления кластера, ребенок сначала проводит анализ всей информации, затем вычленяет из текста основные мысли, объединяет их в кратком схематичном варианте. При этом кластер позволяет отследить взаимосвязи между видами и функциями объекта, между задачами использования и результатом, что способствует установлению причинно-следственных связей между объектами и предметами, осмыслению понятий и суждений [5, С. 118].

Предложенные методы и приемы развития мыслительных операций в младшем школьном возрасте лучше использовать в сочетании и при последовательном усложнении заданий каждого вида, что будет обеспечивать успешность ребенка в учебной деятельности.

Выводы. Обобщая представленные положения, можно констатировать, что существует достаточно большое количество приемов майнд-фитнеса как технологии тренировки выполнения мыслительных операций. Мы можем сказать, что их возможности в развитии мыслительных операций обусловлены переводом мыслительных операций во внутренний план действий и сочетанием разнообразных приемов мышления для повышения его эффективности – увеличения скорости решения задач.

Литература:

1. Атлас новых профессий 3.0 / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – Москва: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.
2. Билая, А.М. Скорочтение как инструмент развития личности / А.М. Билая // Инновационная наука. – 2020. – № 2. – С. 32-48
3. Гореловская, С.С. Психолого-педагогическое сопровождение развития мыслительных операций у младших школьников / С.С. Гореловская // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XIII Междунар. науч. конф. / отв. ред. А.А. Червова. – Иваново: Изд-во Иван. гос. ун-т, 2020. – С. 156-158
4. Кулагина, И.Ю. Психология развития и возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – Москва: Академический проект, 2013. – 419 с.
5. Мединцева, Л.В. Прием «кластер» как эффективный метод развития критического мышления в начальной школе / Л.В. Мединцева, Л.С. Чернова, И.М. Гайворонская // Приоритеты педагогики современного образования: сборник статей II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Г.Ю. Гуляев. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 116-118
6. Метод синквейна в технологии развития критического мышления на уроках в начальных классах / Н.Г. Новик, А.А. Сапрыкина, М.В. Баганцова, И.В. Скокова, А.Ю. Остапенко // Стратегии и тенденции современного образования. – 2017. – № 4. – С. 49-51
7. Немов, Р.С. Психология. Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – Москва: Просвещение: Владос, 1994. – 476 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Станоева Юлия Петровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНОТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, подтверждающего эффективность кинотерапии как средства социализации подростков. В качестве критериев социализации личности подростка были выделены: когнитивно-познавательный, коммуникативно-поведенческий и эмоциональный. На достоверном уровне показано увеличение количества подростков, имеющих высокий и средний уровни социализированности, после прохождения ими кинотренинга. Показана динамика по таким показателям, как социальная адаптированность, автономность, социальная активность и нравственность. На статистически значимом уровне уменьшилось число подростков с тенденцией к нарушению социально-правовых норм. Статистически подтверждена результативность программы кинотерапии в формировании эмпатии у подростков, как важного качества, необходимого для успешной социализации.

Ключевые слова: кинотерапия, кинотренинг, подростки, социализация, социализированность, социальные нормы, эмпатия.

Annotation. The article presents the results of a study confirming the effectiveness of film therapy as a means of socializing adolescents. The following criteria for the socialization of a teenager's personality were identified: cognitive-cognitive, communicative-behavioral and emotional. An increase in the number of teenagers with high and average levels of socialization after they completed film training was shown at a reliable level. The dynamics are shown for indicators such as social adaptation, autonomy, social activity and morality. The number of adolescents with a tendency to violate social and legal norms has decreased at a statistically significant level. The effectiveness of the film therapy program in the formation of empathy in adolescents, as an important quality necessary for successful socialization, has been statistically confirmed.

Key words: film therapy, film training, adolescents, socialization, socialization, social norms, empathy.

Введение. Несмотря на достаточно обширные междисциплинарные исследования, изучение процесса социализации подростков представляется нам актуальным в связи с изменениями, которые происходят в настоящее время. Все трансформации, происходящие в обществе, отражаются и на подростках. Считаем, что научное осмысление сложившихся реалий, особенно в части социализации подростков, сохраняет теоретическое и практическое значение.

Актуальность темы исследования «Использование кинотерапии как средства социализации подростков» обусловлена несколькими факторами:

– во-первых, распространением и доступностью фильмов. Современные подростки имеют широкий доступ к различным видам фильмов. Исследование в данной области позволит более глубоко понять, как фильмы влияют на подростковую аудиторию, и какие последствия это может иметь;

– во-вторых, возрастными особенностями подростков. Этот возраст сопровождается формированием личности, поиском своего места. Кинотерапия может стать инструментом для поддержки подростков в этом процессе;

– в-третьих, терапевтическим потенциалом кинотерапии. Кинотерапия является относительно новым направлением в психотерапии. Исследование в данной области поможет раскрыть потенциал кинотерапии и определить ее эффективность в контексте социализации подростков;

– в-четвертых, социальными вызовами подросткового возраста: проблемы с самооценкой, межличностные конфликты, адаптация к новым ролям. Кинотерапия может помочь подросткам осознать и понять эти вызовы, найти пути их преодоления.

Таким образом, данное исследование является актуальным и важным для более глубокого понимания влияния фильмов на социализацию подростков и развития эффективных методик работы с ними.

Изложение основного материала статьи. В исследованиях Р. Мертона термин «социализация» объясняется как процесс социальной адаптации личности к социокультурным средам на протяжении всей человеческой жизни. По мнению ученого, важным механизмом адаптации является приспособление человека к существующим в обществе социальным статусам и ролям. Посредством усвоения специфических для социальных групп и общностей ценностей, традиций, поведенческих стереотипов у индивида формируется чувство принадлежности к ней, социальной идентичности [1, С. 143].

Кинотерапия – один из видов арт-терапии, и имеет некоторые преимущества по сравнению с другими средствами. Анализ современных исследований позволяет нам отметить, что термин «фильмотерапия» является синонимичным к термину «кинотерапия». Например, Н.В. Данина, Н.Л. Карпова и А.И. Шувиков под кинотерапией понимают в широком смысле – «метод, входящий в систему арт-терапии, в основе которого лежит использование фильмов в качестве своеобразных терапевтических метафор»; в узком смысле – «специальный инструмент воздействия на человека, входящий в состав различных психотерапевтических систем» [4].

По мнению Н.И. Прокофьевой, фильмотерапия является «методом психотерапии, предполагающим просмотр разных фильмов, отражающих те или иные жизненные ситуации и выходы из них, с последующей работой с психологом» [5]. Какова же эффективность психокоррекционного воздействия кинотерапии на процесс социализации подростков? Н.И. Прокофьева считает, что влияют: уровень сформированности у подростков киновосприятия; уровень компетентности психолога-тренера или учителя, ведущего кинотренинг, и правильно подобранный фильм.

По мнению С.В. Березина, Л.В. Ивановой, проблемное содержание личностного опыта определяет то, какую индивидуальную реакцию на фильм выдаст конкретный человек [3]. Л.П. Соломенникова в своем исследовании показывает влияние кинотерапии на развитие эмпатии у подростков [6]. Заслуживает внимания исследование Е.Г. Бабиц, в котором показана эффективность коррекции эмоциональных процессов подростков с ограничениями по здоровью средствами кинотерапии [2].

Фильм должен учить высшим ценностям, таким как добро, любовь, правда и красота; содержать гуманистические идеалы и ставить перед зрителем нравственные вопросы. Также фильм должен подходить под реализацию целей кинотерапии. О. В. Чурсинова предлагает большое внимание уделять спектру вопросов для обсуждения после просмотра фильма. Автором рассматривается алгоритм занятий кинотерапией в рамках тренинга для подростков [7].

Как отмечают исследователи, при соблюдении всех перечисленных условий кинотерапии происходит развитие эмоциональной, когнитивной, волевой и коммуникативной сфер подростков. Психолог при выборе фильма должен использовать системный подход, учитывать возраст, уровень образования и проблемные запросы подростков, нуждающихся в психотерапевтической помощи. В результате участия подростков в кинотерапевтическом тренинге, по мнению ряда авторов, могут быть достигнуты такие положительные результаты: возрастёт психологическая компетентность подростков; усилится развитие внимания, памяти; произойдет расширение знаний об эмоциональной сфере, рефлексии собственных чувств, обучение навыкам эмпатии; расширятся навыки решения своих же проблем [4].

Теоретический анализ научной литературы позволяет нам говорить о том, что проблема исследования заключается в востребованном уровне запроса на социализацию подростков в современных реалиях и недостаточном методическом оснащении данного вида работы эффективными программами, позволяющими частично восполнить этот запрос.

Целью нашего исследования являлось изучение влияния программы с использованием средств кинотерапии на процесс социализации подростков.

Нами была сформулирована гипотеза: социализация подростков будет более успешной при таких условиях: будет осуществлена диагностическая работа по изучению процесса социализации личности подростка при условии использования критериально-диагностического аппарата сформированности уровня их социализации; будет создана программа по оптимизации процесса социализации подростков с использованием средств кинотерапии.

Эмпирическую базу исследования составили подростки 13-14 лет, посещающие кинолекторий кинокомпании «Medvedfilm production». Выборка состояла из 26 человек. Были использованы следующие методики: методика «Шкала эмоционального отклика» (авторы Альберт Меграбян, Н. Эпштейн); методика диагностики склонности к преодолению социальных норм и правил (автор Ю.А. Клейберг); методика М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности учащегося»; авторская анкета.

На первом, констатирующем этапе, нами была проведена диагностика по представленным выше методикам. После этого была реализована программа кинотерапии. По ее завершении на этапе контрольного эксперимента были организованы повторные диагностики по тем же методикам.

В рамках проведенного исследования в качестве критериев социализации личности подростка нами были выделены: когнитивно-познавательный, коммуникативно-поведенческий и эмоциональный. Для аналитической обработки полученных результатов и получения количественных показателей диагностики, опираясь на сформулированные критерии, нами были выделены три уровня сформированности каждого критерия: высокий, средний, низкий.

Диагностическая работа, осуществленная с подростками по изучению уровня сформированности социализации, основана на выборе критериев и уровней их проявления. Интегративная характеристика уровня социализации подростков

может быть выражена как: низкий или критический уровень; средний или достаточный уровень; высокий или желаемый уровень.

При первой встрече с респондентами им была предложена авторская анкета на выявление представлений подростков о социализации и факторах, влияющих на неё. По результатам опроса были получены следующие результаты: 23% подростков из числа опрошенных дали правильное понимание процесса социализации, объясняя, что это процесс освоения принятых норм и социальных правил, установок, запретов, ограничений. Это способность контролировать и сдерживать себя. 47% опрошенных выявили неточное, упрощённое понимание социализации, её сути. Они считают, что это происходит в детстве, когда поучают и заставляют выполнять правила поведения родители, ссылаются на учителей, которые требуют дисциплины в школе. 30% участников неточно и примитивно объяснили суть социализации.

Отвечая на вопрос о том, какие факторы влияют на процесс социализации, подростки ответили: 35% – это родители; 40% – это семья; 25% – это СМИ. Подросткам задали вопрос о том, влияют ли фильмы на социализацию? 40% – ответили положительно, да, влияют; 25% – нет, никак не влияют; 15% – не задумывался; 20% – затрудняюсь с ответом.

Отвечая на вопрос, «Какие фильмы предпочитаете смотреть?», 60% ответили, что смотрят боевики зарубежных кинолент; 25% предпочитают отечественные фильмы в сочетании с зарубежными; 15% опрошенных любят отечественные киноленты. И на вопрос «С кем обсуждаете просмотренный фильм?», ответы были такими: 58% ответили, что ни с кем не обсуждают; 42% ответили, что с друзьями или в Интернете в соцсетях.

На встрече и консультациях с родителями мы объяснили цель нашей экспериментальной работы, задачи для подростков в кинотренинге, ответили на родительские вопросы, рекомендовали фильмы для семейного просмотра. В беседе с родителями выяснилось, что подростки ориентированы в просмотре на фильмы, рекламируемые в подростковой социальной среде. Таким образом, мы выявили некоторую тенденцию у подростков о просмотре предпочитаемых кинолент, первичных представлениях о социализации. Полученные результаты положены в основу составления программы кинотренинга для подростков.

Для реализации поставленных задач была составлена программа кинотерапевтических занятий, которая состояла из 12 еженедельных встреч с подростками. В рамках каждой встречи осуществлялись следующие виды деятельности: видеосмотр, составленный из фрагментов художественных и документальных фильмов; групповая дискуссия; анализ конкретных ситуаций; обсуждение просмотренного видеоролика; информирование; рефлексия.

Далее в статье мы представим анализ диагностического и контрольного этапа экспериментов в сравнении, для наглядности динамики изменений.

Рассмотрим выраженность социальной адаптированности подростков на констатирующем этапе опытной работы (методика М.И. Рожкова). Анализ результатов позволил сделать следующие выводы. Выяснилось, что у 53% опрошенных уровень социальной адаптированности – средний. Это означает, что подростки иногда слушаются своих родителей и учителей; поступают в некоторых ситуациях по-разному, не смотря на действия своих товарищей; не всегда стремятся к похвале, дружбе со всеми; порой могут возникнуть конфликты в коллективе. У 9% опрошенных уровень социальной адаптированности оказался высоким, что говорит об их стараниях в послушании родителей и учителей; стремлении поступать, как и их товарищи; стремлении к похвале, дружбе со всеми окружающими без конфликтов.

Показатель уровня автономности разнообразен. У 30% опрошенных он средний, то есть они не всегда считают, что надо чем-то отличаться; не нужно быть всегда впереди других в любом деле и отстаивать свое мнение; иногда можно пообщаться с людьми, которые не нравятся и находить компромисс. У 20% опрошенных уровень автономности низкий; подростки не желают отличаться от других и быть впереди; не отстаивают свое мнение и правоту; общаются даже с теми, кто им не нравится. Высокий уровень автономности у 50%. Это говорит об индивидуальности респондентов; они всегда чем-то отличаются от других; хотят быть впереди в любом деле; отстаивают свое мнение и доказывают правоту; не общаются с людьми, которые не нравятся.

Что касается социальной активности, то у 59% респондентов данный параметр находится на среднем уровне. Это говорит об их стремлении к успеху; наличия некоторого упрямства в отстаивании своего мнения; у них не всегда есть стремление побеждать и доводить начатое до конца. 11% имеют высокий уровень социальной активности: для них характерна уверенность в своих силах, стремление к успеху; им свойственно упрямство в отстаивании своих прав; обязательное исполнение своих задумок; доведение дел до конца.

У 11% опрошенных по параметру «нравственность» уровень низкий. У 39% опрошенных был выявлен высокий уровень. Для этих подростков характерно умение прощать людей; делать добро, тем самым помогая людям; переживание неприятностей других как своих, а также о защите тех, кого обижают. 50% опрошенных имеют средний уровень нравственности.

После участия в программе кинотренинга были получены следующие результаты. Высокая степень социализированности выявлена у 20%. Средняя степень развития социальных качеств сформирована у 61%. Низкий уровень социальной адаптированности выявлен у 19% подростков. Положительная динамика изменений наблюдается и по остальным аспектам социализированности личности. Мы наблюдаем тенденцию к изменению по шкале «социальная адаптированность»: низкий уровень был у 38%, стал у 19% испытуемых. Средний уровень увеличился на 8%. Высокий уровень увеличился на 11%. По шкале «социальная активность» низкий уровень до тренинга был выражен у 30% испытуемых, после тренинга – у 4%. Высокий уровень был выражен у 11%, после тренинговых занятий увеличился до 20% испытуемых.

Анализ полученных данных свидетельствует, что после проведенного формирующего эксперимента наблюдаются положительные изменения. Количество подростков, имеющих высокий и средний уровни социализированности, значительно увеличилось. Подростки стали более активными, дружелюбными, эмпатийными.

Далее обсудим результаты диагностической процедуры по методике склонности к преодолению социальных норм и правил (Ю.А. Клейберг). В ходе проведения первичного и повторного диагностического исследования были получены следующие результаты: мы наблюдаем уменьшение количества подростков с высоким уровнем склонности к преодолению социальных норм на 30%, со средним уровнем без изменений и увеличение количества подростков с низким уровнем склонности к нарушению социальных норм на 30%.

Низкий уровень означает, что уменьшилось число подростков с тенденцией к нарушению социально-правовых норм, правил поведения в общественных местах, уменьшилось число нарушений правил поведения в школе. Подростки стали более дисциплинированными и сдержанными. Замечена тенденция к улучшению поведения в группе подростков с низким уровнем, таких подростков стало больше на 30%, это значит, что подростки учатся анализировать свои поступки, учатся быть более организованными.

По полученным результатам данной методики на начальном и контрольном этапе нами был вычислен средний балл, который показал, что склонность к проявлению поведенческих поступков на начало выражена в значениях балла (8,6) выше,

чем на контрольном этапе (4,0). Это подтверждает положительную динамику в уменьшении риска и подверженности к нарушениям социальных правил и нормативных требований подростками.

Для подтверждения динамики результатов по методике, нами был произведен расчет Т-критерия Вилкоксона в экспериментальной группе. В ходе проведения расчета был сделан вывод о том, что полученное эмпирическое значение Т (эмп.), равное 3,5, находится в зоне значимости при $p \leq 0,01$, что, в свою очередь, доказывает на статистически значимом уровне наличие положительных изменений, происходящих после реализации программы.

Далее рассмотрим сводные результаты опытно-экспериментальной работы по методике «Шкала эмоционального отклика» (автор А. Мехрабян). Анализируя результаты, полученные по данной методике, можно сделать вывод о том, что очень высокий уровень эмпатии (82 и выше баллов) имеют 4% подростков. Высокий уровень эмпатии (63-81 балл) по результатам обследования выявлен у 36% подростков, которым свойственны такие качества личности, как покладистость, уступчивость, готовность прощать других и готовность выполнять рутинную работу. Нормальный уровень эмпатии (37-62 балла) имеют 40% подростков. Такие подростки в межличностных отношениях более склонны судить о других по поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Как правило, они хорошо контролируют собственные эмоциональные проявления, но при этом часто затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми. Низкий уровень эмпатии (36-12 баллов) выявлен у 20% испытуемых. В межличностных отношениях они испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно чувствуют себя в большой компании, часто не находят взаимопонимания с окружающими. Средние значения по общему уровню выраженности эмпатии составили 59,4 балла, что соответствует нормальному уровню.

На заключительном этапе, после участия подростков в кинотренинге, результаты диагностических замеров показали, что очень высокий уровень эмпатии остался прежним (4%), высокий уровень показали 42%, нормальный – 44% и низкий – 10%.

В результате подсчетов всех баллов, полученных при заключительной диагностике эмпатии, были определены средние баллы, что выражено в значении 63 балла и соответствует высокому уровню эмпатии. Полученные результаты подтверждают положительное влияние кинотренинга для подростков в развитии эмпатических проявлений.

Проверим методом математической обработки результативность проведенной работы. Критическое значение коэффициента Т-критерия Вилкоксона находится в зоне значимых различий ($11,5 \leq 32$), следовательно, интенсивность показателей положительного сдвига уровня эмпатии преобладают над показателями отрицательного сдвига. Это говорит о результативности программы кинотерапии в формировании эмпатии у подростков, как важного качества, необходимого для успешной социализации.

Анализ данных исследования показал, что разработанная программа кинотерапии является эффективным средством социализации подростков.

Выводы. По результатам исследования было доказано статистическое различие критериев социализации до начала опытной работы, на констатирующем этапе эксперимента, и в его завершении, в однородной группе испытуемых с помощью критерия Т-Вилкоксона. Было доказано, что после проведенного формирующего эксперимента количество подростков, имеющих высокий и средний уровни социализированности, значительно увеличилось. Динамика видна по таким показателям социализированности, как социальная адаптированность, автономность, социальная активность и нравственность.

Средний балл, полученный при диагностике развития склонности к преодолению социальных норм и правил позволил нам заключить, что после участия в программе кинотерапии на контрольном этапе у подростков выявлен низкий уровень (4,0 балла), в сравнении со средними значениями в 8,6 баллов на констатирующем этапе. Расчет Т-критерия Вилкоксона показал, что полученное эмпирическое значение, равное 3,5, находится в зоне значимости при $p \leq 0,01$, что доказывает на статистически значимом уровне наличие положительных изменений, происходящих после реализации программы.

Средние значения по общему уровню выраженности эмпатии составили 59,4 балла. По завершении программы кинотерапии средний балл составил 63. Подсчеты критических значений коэффициента Т-критерия Вилкоксона показали, что значения находятся в зоне значимых различий ($11,5 \leq 32$). Это говорит о результативности программы кинотерапии в формировании эмпатии у подростков, как важного качества, необходимого для социализации.

Опираясь на полученные результаты, мы пришли к выводу о том, что разработанная нами программа кинотерапии положительно влияет на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферу деятельности подростков, способствует успешной социализации.

Результаты исследования могут быть использованы практикующими психологами, педагогами и другими специалистами, работающими с подростками, для разработки программ, направленных на социализацию и поддержку подростков через кинотерапию.

Литература:

1. Андриенко, Е.В. Социальная психология: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. В.А. Слостенина. – Москва: Академия, 2004. – 264 с. – Текст: непосредственный.
2. Бабич, Е.Г. Реабилитационный потенциал кинотерапии в работе с подростками с ограниченными возможностями здоровья / Е.Г. Бабич // Социализация и реабилитация в современном мире: Сборник научных статей / Под редакцией О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамянова и др. – Москва: Изд-во «Перо», 2017. – С. 255-262. – Текст: непосредственный.
3. Березин, С.В. Кино в психотерапии и психокоррекции / С.В. Березин, Л.В. Иванова // Альманах современной науки и образования. – 2017. – № 7(120). – С. 16-20. – Текст: непосредственный.
4. Данина, М.М. Кинотерапия как средство психологической реабилитации и коррекции / М.М. Данина // Вестник Российского гуманитарного фонда. – № 3 (64). – Москва: Издательство Юрайт, 2011. – С. 121-130. – Текст: непосредственный.
5. Прокофьева, Н.И. Практика кинотерапии / Н.И. Прокофьева – Текст: электронный. – URL: <http://www.imaton.ru/main.php> (дата обращения 08.09.2022)
6. Соломенникова, Л.П. Развитие эмпатии подростков посредством кинотерапии / Л.П. Соломенникова // Молодёжь Сибири – науке России: Материалы междунаучно-практической конференции, Красноярск, 20 апреля 2016 года. – Красноярск: АНО ВО «Сибирский ин-т бизнеса, управления и психологии», 2016. – С. 350-352. – Текст: непосредственный.
7. Чурсинова, О.В. Кинотерапия: возможности применения в групповой и индивидуальной работе с подростками / О.В. Чурсинова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 1-1(52). – С. 38-41. – Текст: непосредственный.

УДК 159.923.5

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь);

аспирант Мазурова Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО БАЗИСА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. Целью данной статьи является представление целевой и структурно-содержательной основы, а также хода базовой коммуникативной подготовки будущего учителя в рамках учебной практики студентов первого курса. Авторы анализируют проблему формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя в современной образовательной среде. Обсуждаются современные тенденции образовательной среды школы как условия коммуникации педагога. Раскрывается проблемное поле формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов. Представлена модель и анализ результатов учебной проектно-технологической практики коммуникативно-цифрового модуля – «Эффективные практики речевой коммуникации». Ставятся задачи первой практики студентов бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование. Задачи практики разработаны и реализованы в рамках концепции «Ядро высшего педагогического образования». Ставятся задачи освоения и совершенствования базовых коммуникативных действий будущего педагога. Описывается ход и содержательное наполнение практики. Дается подробная характеристика методов и форм освоения коммуникативной базы будущим учителем.

Ключевые слова: будущий учитель, психологическая готовность, профессиональное общение, учебная практика.

Annotation. The purpose of this article is to present the target and structural-content basis, as well as the course of the basic communicative training of the future teacher in the framework of the educational practice of first-year students. The authors analyze the problem of formation of psychological readiness for professional communication of the future teacher in the modern educational environment. The current trends of the educational environment of the school as the conditions of communication of the teacher are discussed. The problematic field of formation of psychological readiness for professional communication among future teachers is revealed. The model and analysis of the results of the educational design and technological practice of the communicative-digital module - "Effective practices of speech communication" is presented. The tasks of the first practice of undergraduate students in the field of training 44.03.05 Pedagogical education are set. The tasks of the practice are developed and implemented within the framework of the concept of "The Core of higher pedagogical education". The tasks of mastering and improving the basic communicative actions of the future teacher are set. Describes the course and content of the practice. A detailed description of the methods and forms of mastering the communicative base by the future teacher is given.

Key words: future teacher, psychological readiness, professional communication, educational practice.

Введение. Успешность профессиональной деятельности будущего учителя во многом определяется его психологической готовностью к профессиональной коммуникации. Профессиональное общение учителя в современной школе характеризуется повышенной коммуникативной нагрузкой, полисубъектностью и поликультурностью, насыщенностью контактов, как в учебном, так и во внеучебном взаимодействии, необходимостью решать многоаспектные задачи обучения, развития, воспитания обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями и возможностями здоровья [1], [2], [3], [7]. Особое значение приобретает готовность студентов педагогического профиля к коммуникации в информационной среде, к решению образовательных задач в дистанционном формате [1], [3].

Формирование психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя в современной образовательной среде должно строиться поэтапно на комплексной коммуникативной основе [6]. Перед высшей школой стоит проблема построения обоснованной поэтапной практико-ориентированной системы психолого-педагогических условий формирования психологической готовности будущего учителя к профессиональному общению в процессе обучения в вузе [3], [4], [5].

Актуальность разработки проблемы формирования психологической готовности к профессиональному общению у студентов педагогических вузов обусловлена следующими обстоятельствами:

Во-первых, отмечается недостаточная сформированность межличностной коммуникации выпускников школ в условиях широкого и массового применения практики виртуального общения посредством социальных сетей и мессенджеров в мобильных телефонах, а также активное внедрение тестовых форм аттестации часто является причиной слабости базиса для последующего становления профессиональной коммуникации.

Во-вторых, в настоящее время в системе высшего педагогического образования создан ряд предпосылок, определяющих целевые ориентиры развития системы подготовки педагогических кадров. С 2022 года во всех педагогических вузах Российской Федерации внедрены единые подходы к предметной и методической подготовке будущих педагогов в рамках модели Министерства просвещения России «Ядро высшего педагогического образования», обязательным элементом которой является коммуникативно-цифровой модуль, ориентированный на формирование компетенций эффективного межличностного и профессионального общения.

В-третьих, ориентация подготовки будущих педагогов на реализацию профессиональных задач в условиях современной школы определяет необходимость усиления практической психологической подготовки обучающихся и разработки новых форм проведения учебных практик, обеспечивающих базисные условия развития профессиональной компетентности.

Обозначенное проблемное поле определяет необходимость поиска, разработки и внедрения новых форм практико-ориентированной подготовки будущего учителя.

Анализ существующих технологий формирования профессионального общения педагога, а также целевых моделей и нормативно-содержательных условий подготовки будущих педагогов в системе высшего педагогического образования определил выбор модели формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего учителя, в основу которой положено поэтапное освоение эффективных коммуникативных практик профессионального общения [3], [5].

Особое внимание на первом курсе обучения в процессе формирования психологической готовности к профессиональному общению необходимо уделять развитию коммуникативной базы личности и комплексному освоению эффективных речевых, коммуникативных, информационных и психологических практик общения будущим учителем.

Изложение основного материала статьи. Целью данной статьи является представление целевой и структурно-содержательной основы, а также хода базовой коммуникативной подготовки будущего учителя в рамках учебной практики студентов первого курса.

Базовая коммуникативная подготовка студентов носила комплексный характер и предполагала развитие речевых, коммуникативных и психологических навыков и умений общения у будущего учителя. Практика решала задачи первого этапа формирования психологической готовности – формирование коммуникативной базы личности в условиях квазипрофессионального общения. Эти условия предполагали сопряженность речевого и иноязычного, реального и виртуального, диалогического и группового общения в процессе решения квазипрофессиональных коммуникативных задач будущим учителем.

В рамках данной практики ставились задачи освоения и совершенствования базовых коммуникативных действий личности, а именно:

- освоение практики самопрезентации, делового представления, выступления, сообщения и высказывания;
- формирование навыков групповой дискуссии: навыков и умений поддержания продуктивного диалога, направленного на поиск группового решения;
- совершенствование навыков содержательных текстовых комментариев к индивидуальным и мини-групповым постам;
- совершенствование способов обращения и взаимодействия с преподавателями и студентами в ролевых квазипрофессиональных ситуациях;
- развитие навыков и умений содержательной обратной связи в процессе групповых обсуждений индивидуальных и групповых результатов деятельности;
- совершенствование навыков корректного представления и аргументации своего мнения, формулирования критических и положительных отзывов;
- развитие умений корректной обратной связи в процессе проверки, обсуждения и оценки работ мини-групп и индивидуальных продуктов;
- развитие навыков самообладания, эмоциональной саморегуляции в ситуациях публичного выступления, отрицательной и положительной обратной связи, конкурентного поведения;
- формирование гуманистической, альтероцентрической и диалогической направленности общения, мотивации фасилитации, позитивной поддержки, положительной обратной связи в процессе общения в группе и групповой деятельности;
- формирование гибких навыков создания комфортной психологической обстановки, доверия в процессе знакомства, делового взаимодействия, совместной деятельности, в том числе, за счет организации времени и пространства общения на основе принципов проксемики;
- совершенствование навыков информационных постов, презентаций проведенных социологических опросов, видеозаписей интервью и видео-отзывов о прочитанной книге.

Для разработки содержательной части учебной практики по «Коммуникативно-цифровому модулю» была сформирована рабочая группа в составе специалистов в области филологии, педагогики, психологии и цифровых технологий, проанализированы методические рекомендации по реализации единых подходов к подготовке педагогических кадров в рамках модели «Ядро высшего педагогического образования»; примерная рабочая программа учебной технологической (проектно-технологической) практики; рекомендуемые результаты обучения в форме компетенций, которые необходимо сформировать у обучающихся в процессе прохождения практики.

В результате первичного структурно-содержательного анализа рекомендуемый объем коммуникативно-цифровой практики, составляющий 6 зачетных единиц (216 часов, 4 недели), было решено разделить на три части по 2 з.е. (72 часа, 8 дней) с учетом организационно-содержательной компоновки планируемых результатов обучения и условий реализации практики:

1. Эффективные практики речевой коммуникации (с параллельным изучением учебной дисциплины «Русский язык и культура речи»).
2. Речевая коммуникация на иностранном языке (с параллельным изучением учебной дисциплины «Иностранный язык»).
3. Цифровые технологии (с параллельным изучением учебной дисциплины «Технологии цифрового образования»).

Таким образом, первая часть учебной проектно-технологической практики коммуникативно-цифрового модуля – «Эффективные практики речевой коммуникации» – стала первой практикой основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), разработанной и реализованной в рамках концепции «Ядро высшего педагогического образования».

Практика проводилась стационарно на базе структурных подразделений Университета, в дискретном формате без отрыва от аудиторных занятий в 1 семестре 1 курса, путем выделения одного дня в неделю для организации практической подготовки. На протяжении 8 недель по четвергам были организованы очные встречи всех групп 1 курса очной формы обучения с групповыми руководителями практики, на которых совместно со студентами проверялись, обсуждались и оценивались работы мини-групп и индивидуальные продукты, а также давались установки по выполнению следующего кейса: проводился подробный инструктаж, давались необходимые знания, практические советы и ответы на возникающие вопросы. После очной встречи с преподавателем студенты переходили в помещения коворкингов для проектной и самостоятельной работы и в этот же день начинали подготовительную работу по выполнению заданного кейса. При этом в течение всего времени проведения практики между очными встречами в аудитории студенты могли задавать групповым руководителям вопросы и обращаться за консультацией, в том числе в созданных закрытых группах в социальной сети ВКонтакте. Данные организационные условия также способствовали формированию у студентов психологической готовности к профессиональному общению как в аспекте деловой коммуникации с коллегами, так и в аспекте корректной обратной связи в процессе оценивания работ своих одноклассников. На первых занятиях было крайне сложно мотивировать студентов развернуто высказывать свое мнение, тактично формулировать критические и положительные отзывы, а также конструктивно и корректно давать обратную связь для улучшения результатов работы своих одноклассников. Нередко возникали проблемы самообладания в ситуациях публичного выступления, эмоционального замешательства при получении отрицательной обратной связи. Для решения данной проблемы исследовались и применялись экспресс-техники самообладания в ситуациях публичного и затрудненного общения (эмоциональные и дыхательные практики). В процессе освоения техник самообладания с каждым последующим занятием процесс общения проходил более эффективно, начали активно высказываться даже очень стеснительные и немногословные обучающиеся.

Установочная и итоговая конференции по практике проводились в общеуниверситетском формате, а не традиционно по факультетам. В торжественной обстановке в актовом зале Университета все студенты 1 курса, университетские и групповые руководители всех академических групп с участием проректора по образовательной деятельности и информатизации, заведующих кафедрами, отдела практики, трудоустройства и профессионального сопровождения учебно-методического управления дали старт началу профессионального становления коммуникативной компетентности будущих педагогов.

На установочной конференции организаторы и руководители практики знакомили первокурсников с целями и задачами практики, графиком и условиями ее проведения, требованиями, предъявляемыми в период прохождения практики. Групповые руководители практики рассказали о себе, своей профессиональной деятельности, что позволило продемонстрировать живые примеры профессиональной коммуникации, которые студентам предстояло освоить в рамках выполнения первых кейсовых заданий. Высокая личная вовлеченность и мотивированность преподавателей на поддержку и фасилитацию студентов дали важный образец профессиональной мотивации общения для будущего учителя, создавали атмосферу психологической безопасности, открытости и доверия.

После установочной конференции на первом учебном практическом занятии групповые руководители провели со студентами психологический тренинг межличностного общения, направленный на знакомство и сплочение групп. Эффект неожиданности от организации пространства в учебной аудитории без парт со свободным размещением, выдачи импровизированных именных бейджей и предложения поиграть в игру «сломать лед» позволил создать необходимую комфортную психологическую обстановку для знакомства, доверия преподавателю и благоприятной основы для дальнейшего взаимодействия. В рефлексивной части тренинга большинство студентов положительно отзывались о такой форме работы, отмечали, что это было неожиданно, приятно и позволило пообщаться, лучше узнать одногруппников, освоить разные варианты и принципы самопрезентации в группе, а с некоторыми одногруппниками впервые познакомиться, несмотря на то, что данная практика началась спустя два месяца после начала учебного года.

Всего в ходе практики студенты должны были выполнить 4 кейс-задания, ориентированных на формирование следующих универсальных и общепрофессиональных компетенций: УК-2 – способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; УК-3 – способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; УК-4 – способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации; ОПК-2 – способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий); ОПК-7 – способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ; ОПК-9 – способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности.

Приведем примеры кейсовых заданий, предлагаемых студентам к выполнению в рамках учебной практики «Эффективные практики речевой коммуникации»:

Кейс 1. «Создание поста»: обучающиеся создавали пост на предполагаемой (или реально существующей) странице в социальной сети (VK, Телеграм) образовательной организации в следующих жанровых разновидностях (на выбор):

- Пост-заметка, в котором необходимо кратко сообщить о каком-либо состоявшемся событии в выбранном образовательном учреждении (например, заметка, содержащая тезисы прошедшего родительского собрания; заметка, информирующая о прошедшем конкурсе / соревновании и т.д.).
- Пост-объявление, в котором различным категориям участников образовательного процесса (ученики, родители) необходимо сообщить о планируемом мероприятии (собрании, выставке, экскурсии, конкурсе и т.д.).
- Пост-поздравление, в котором необходимо с учетом жанровых особенностей текста, поздравить: а) школьников / коллектив школьников; б) коллегу / коллегу выбранного образовательного учреждения; в) представителя администрации выбранного образовательного учреждения (на выбор).
- Пост-опрос, в котором различным категориям участников образовательного процесса (ученики, родители) необходимо сообщить о вариантах проведения планируемого мероприятия (выставке, экскурсии, поездке в театр, спортивном выходе на природу, подарках на Новый год и т.д.) и провести опрос для принятия решения путем голосования.

Работа по созданию постов велась в течение недели в мини-группах, в которые обучающие распределялись по желанию, исходя из личных предпочтений. Темы постов между мини-группами были распределены путем жеребьевки, чтобы все варианты были представлены для проработки. Для размещения постов и других продуктов практики были созданы закрытые группы в социальной сети ВКонтакте для каждой учебной группы. Помимо размещения поста своей мини-группы студентам необходимо было дать текстовые комментарии к постам других мини-групп.

Этот кейс был самым трудозатратным в плане консультирования и сопровождения, поскольку у студентов не было опыта такого рода деятельности, и групповой руководитель давал практические рекомендации по усовершенствованию постов в плане идей, логики изложения, привлечения внимания языковыми и наглядными средствами и навыков администрирования (использование тегов, публикация поста от имени сообщества), а также время на доработку задания до коллективного обсуждения и оценивания результатов на следующей очной встрече. Интересным итогом стало то, что студенты в ходе опроса по итогам практики назвали данный кейс самым легким, а некоторые студенты в дневниках-отчетах предлагали сделать этот кейс индивидуальным.

Кейс 2. Интервью: «Обмен педагогическим опытом»: обучающимся необходимо было взять интервью у работника образовательной сферы (учителя, воспитателя, тренера и т.д. – на выбор). Конечная цель интервью – получение практических советов студентам, начинающим профессиональную педагогическую деятельность. Для интервью обучающимся необходимо было: а) продумать систему вопросов для интервьюируемого лица; б) договориться о встрече (возможно использование дистанционных технологий); в) взять интервью; г) записать видеоролик; д) разместить записанный видеоролик в закрытой группе в социальной сети ВКонтакте. Рекомендуемый объем задания: 2-4 минуты видеозаписи.

Работа по выполнению данного кейса также велась в течение недели в мини-группах, однако, обучающимся было предложено распределиться в мини-группы с другими одногруппниками, с которыми они ранее не работали над созданием поста. У большинства студентов это вызвало определенное психологическое напряжение, поскольку им пришлось выйти из зоны комфорта и общаться не только с теми, с кем сложились более близкие, дружеские отношения. Помимо этого, обучающие отмечали, что было непросто договориться о том, у кого будут брать интервью, о встрече с интервьюируемым, а также сам процесс коммуникации даже по заранее составленным вопросам вызвал некоторые затруднения: обучающимся было сложно расположить и разговаривать собеседника, особенно перед камерой, при этом вести себя естественно и не скованно.

В результате подготовленные интервью, несмотря на общую тему, получились достаточно разнообразными. Студенты задавали вопросы с целью получения практических советов как учителям школы (как правило, тем, у кого учились), так и

преподавателям Университета (в том числе деканам факультетов и заведующим кафедрами). Главная цель – пообщаться с более опытными коллегами на профессиональные темы – была достигнута.

Кейс 3. «Я это обязательно прочту!» (отзыв о книге): обучающиеся должны были на выбор подготовить письменный отзыв, либо записать видео-отзыв о прочитанной ими книге с целью мотивировать школьников к ее прочтению.

Этот кейс студенты выполняли индивидуально в течение одной недели. Для кого-то такой формат работы оказался предпочтительным, потому что не нужно было ни с кем договариваться и искать компромиссы как в выборе произведения и формы отзыва, так и в определении темпа и времени выполнения кейса. Однако, для некоторых студентов индивидуальная форма работы оказалась более сложной, потому что не с кем было разделить весь объем работы и ответственность за выбор произведения, а также полученный результат.

Следует отметить, что большинство студентов предпочли записать видео-отзыв и разместить его в закрытой группе в социальной сети ВКонтакте, несмотря на более сложное техническое решение, в том числе в плане монтажа, поскольку нами было усложнено данное задание тем, что при выборе формы отзыва студенты должны были устно презентовать его перед своими одноклассниками. Перспектива публичного выступления в значительной степени сократила количество устных отзывов, однако, те, кто решились, успешно справились, в том числе с психологическими барьерами.

Для рекомендации к прочтению многие студенты выбрали не только произведения школьной программы, но и другие популярные и малоизвестные детские произведения. Видео-отзывы были сделаны на достаточно высоком уровне, как с точки зрения анализа текста и эмоциональной, вдохновляющей презентации, так и с точки зрения навыков монтажа и использования цифровых технологий, в том числе музыкального фона, иллюстраций из книг, фото постеров, актеров и кадров из фильмов (в случае экранизации). Особенностью реализации данного кейса стало то, что студенты приняли участие в ряде мастер-классов (по выбору) по созданию видео-презентаций и роликов на базе Медиакластера педагогического технопарка «Кванториум им. В.С. Мерлина», действующего на базе Университета.

Кейс 4. «Социологический опрос»: обучающимся необходимо было провести социологический опрос на резонансную, общественно значимую, актуальную для современной молодежи тему (например, «О вреде курения», «О пользе витаминов», «Школьная форма: за и против», «Дистант: плюсы и минусы» и т.д.). Студенты проектировали ход процедуры опроса: составляли список вопросов; устанавливали тип вопросов (открытые / закрытые); определяли количество респондентов (не менее 20 человек) и их состав. В опросе должны были обязательно принять участие две категории респондентов: а) школьники; б) родители школьников. После проведения опроса студенты должны были обработать результаты опроса, установить количественные и качественные закономерности, представить статистические данные в виде графических схем (диаграмм). Результаты проведенного социологического опроса необходимо было представить в виде презентации либо устного доклада от мини-группы. Рекомендуемый объем задания: не менее 5 слайдов презентации, время доклада – 3-5 минут.

Работа по выполнению данного кейса велась на протяжении двух недель в третьем варианте мини-групп, распределение в которые проводилось путем жеребьевки по жетонам разных цветов. В этот раз такое случайное распределение по мини-группам было встречено спокойно и не вызвало эмоционального дискомфорта, что уже можно считать маленькой победой в формировании психологической готовности к профессиональному общению в специально созданных условиях квазипрофессиональной деятельности.

Студенты выбрали достаточно актуальные и острые темы для своих социологических опросов, например, «Буллинг в жизни современного школьника», «Вейпинг: детская шалость или опасная привычка», «ЕГЭ: ожидание и реальность», «Социальные сети: благо или вред», «Половое воспитание в школе», «Психологическая зависимость школьников от компьютерных игр» и др. и опросили достаточно широкий круг респондентов. Для проведения опросов все мини-группы использовали онлайн формы. Однако, даже использование таких форм, предполагало необходимость коммуникации как со школьниками, так и с родителями для мотивации и включения их в деятельность. В качестве одной из сложностей студенты отмечали, что не все родители соглашались пройти опрос, приходилось расширять круг взаимодействия, чтобы уравнивать число опрошенных респондентов школьников и родителей и даже прибегать к помощи знакомых и родственников. Все результаты опросов были проанализированы, представлены в виде графиков и диаграмм в презентациях. Устные выступления мини-групп по проведенным исследованиям также были сделаны на достаточно высоком уровне.

До проведения итоговой конференции были проанализированы результаты прохождения практики, в том числе по результатам анализа отчетной документации и проведенному опросу среди студентов. В ходе итоговой конференции были представлены выступления студентов всех факультетов с презентацией лучших работ, сказаны слова благодарности групповым руководителям практики и одноклассникам о совместной продуктивной учебной деятельности. И если на установочной конференции в зале порой стояла угнетающая тишина, то на итоговой конференции зал поддерживал выступающих, благодарил групповых руководителей и выступающих бурными дружными аплодисментами. Этот аспект коммуникации, а именно, способы публичного выражения поддержки и одобрения, также был проработан в ходе практических занятий со студентами.

Такой формат организации конференций по практике способствовал знакомству и профессиональному общению студентов 1 курса всего вуза не только в рамках внеучебных мероприятий, но и в рамках образовательной деятельности, позволил сопоставить результаты организации и прохождения практики на всех факультетах, сделать вывод о результативности проведенной практики, а также получить эмоциональное удовлетворение и обратную связь от всех участников практики. Студенты смогли увидеть и осознать себя в профессиональном поле не только в рамках своей академической учебной группы и своего факультета, но и на уровне всего Университета, что в свою очередь, безусловно, способствовало повышению мотивации к учебной деятельности, в том числе к практической подготовке, и повысило привлекательность педагогического образования.

Проведенный опрос студентов по итогам практики показал, что такой формат практики был очень интересным и максимально полезным с точки зрения полученных навыков. Студенты высоко оценили содержательную часть практики, затруднились назвать самый ненужный кейс. Самым трудным кейсом студенты назвали проведение социологического опроса, самым легким, по их мнению, было написание поста, самым интересным – создание отзыва «Я это обязательно прочту!», самым полезным – взятие интервью «Обмен педагогическим опытом». В качестве идей по усовершенствованию практики студенты предложили добавить кейс «Пресс-конференция с административной организацией».

Дневники-отчеты студентов по итогам учебной практики «Эффективные практики речевой коммуникации» помимо стандартных обязательных позиций включали приложение со скрин-шотами выполненных информационных постов и презентаций проведенных социологических опросов, ссылки на видеозаписи интервью и видео-отзывы о прочитанной книге (либо тексты отзывов), а также рефлексивную часть, в которой студенты на основе самоанализа давали оценку своей готовности к профессиональному общению, определяли свои сильные позиции и профессиональные дефициты, над которыми необходимо работать в ходе дальнейшего обучения в Университете.

Результативность практики подтверждают как позитивные отзывы студентов, так и данные академической успешности. Из 588 студентов-участников практики оценки «отлично» получили 521 человек (88,60% обучающихся); «хорошо» 58 человек (9,86%); «удовлетворительно» 7 человек (1,19%).

Выводы. Таким образом, формирование коммуникативного базиса у будущего учителя в условиях учебной практики является необходимым условием становления его психологической готовности к профессиональному общению.

Базовая коммуникативная подготовка студентов должна носить комплексный характер и строиться на сопряженном развитии речевых, коммуникативных, информационных и психологических навыков и умений общения у будущего учителя.

Учебная практика на первом курсе, прежде всего, решает задачи первого этапа формирования психологической готовности в условиях квазипрофессионального общения: в процессе речевого и иноязычного, реального и виртуального, диалогического и группового общения в процессе решения квазипрофессиональных коммуникативных задач будущим учителем.

Базовая коммуникативная подготовка будущего учителя в рамках учебной практики решает задачи освоения и совершенствования базовых коммуникативных действий личности, лежащих в основе профессиональной коммуникации педагога: навыков и умений создания комфортной психологической обстановки, диалогической и групповой коммуникации в условиях дискуссии, совместной деятельности, презентации и самопрезентации; содержательной и корректной обратной связи. Значимым аспектом совершенствования коммуникативного базиса является формирование гуманистической и диалогической направленности общения, мотивации фасилитации, позитивной поддержки, положительной обратной связи в процессе общения в группе и групповой деятельности, а также навыков эмоциональной саморегуляции в ситуациях затрудненного общения.

Литература:

1. Барахович, И.И. Готовность будущего педагога к профессиональным коммуникациям / И.И. Барахович, М.И. Шилова // Вестник красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2014. – № 2 (28). – С. 37-40
2. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Изд-во: Просвещение, 1987. – 190 с.
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р
4. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Изд-во: Смысл, 1997. – 365 с.
5. Методические рекомендации по подготовке педагогических кадров по программам бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»), одобренные на заседании Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации 25 ноября 2021 г.
6. Орлова, Е.А. Формирование психологической готовности к педагогическому общению у будущих учителей: дис. ... докт. психол. наук. 19.00.07 / Орлова Елена Александровна. – Тула, 1998. – 323 с.
7. Реан, А.А. Психология личности: Социализация, поведение, общение / А.А. Реан. – СПб.; М. Изд-во: Прайм-Еврознак Олма-Пресс, 2004. – 407 с.

Психология

УДК 159.923.5

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь);

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Рязань);

Федеральное государственное казенное военно-образовательное учреждение

высшего образования «Новосибирский военный институт имени генерала армии

И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск);

доктор психологических наук, профессор Сорокоумова Светлана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Российский государственный социальный университет» (г. Москва);

аспирант Калачян Александра Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ И НРАВСТВЕННАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация. Целью данной статьи является анализ и представление оценки влияния детско-родительских отношений на нравственную социализацию старшего дошкольника. Авторы описывают детско-родительские отношения как сложную подсистему семейных отношений, включающую родительскую позицию, стиль воспитания детей и множественные параметры воспитательного процесса. Нравственная социализация рассматривается в основных аспектах формирования отношения ребенка к нормативному поведению, к другому человеку и мотивации нравственного поведения. Авторы подчеркивают центральную роль нравственной атмосферы в семье и нравственной позиции родителей в стремлении ребенка к соблюдению нравственных норм и нравственном отношении к другому человеку. Особое значение придается эмоциональному фону отношений в семье в аспекте гармоничного развития отношения к нравственным нормам и нравственным чувствам. Анализируется влияние базовых стилей воспитания на аспекты нравственной социализации старшего дошкольника. Обосновывается, что стиль воспитания может оказывать неоднозначное влияние на нравственную социализацию старшего дошкольника. Демократический родитель стимулирует теплые отношения с ребенком в сочетании с четкими правилами, справедливыми требованиями, высоким контролем и личной ответственностью, поэтому нравственная социализация будет оптимальной. В общении с авторитарным родителем дошкольник обучается зависимому нормативному поведению, жесткое отношение к ребенку ограничивает формирование у него нравственных чувств к другому человеку. Воздействие каждого из стилей воспитания опосредуется нравственной позицией родителей и нравственной атмосферой в семье.

Ключевые слова: старший дошкольник, нравственная социализация, детско-родительские отношения.

Annotation. The purpose of this article is to analyze and present an assessment of the impact of child-parent relations on the moral socialization of an older preschooler. The authors describe child-parent relations as a complex subsystem of family relations, including parental position, parenting style and multiple parameters of the educational process. Moral socialization is considered in the main aspects of the formation of a child's attitude to normative behavior, to another person and the motivation of moral behavior. The authors emphasize the central role of the moral atmosphere in the family and the moral position of parents in the child's desire to observe moral norms and moral attitude towards another person. Particular importance is attached to the emotional background of family relations in the aspect of the harmonious development of attitudes to moral norms and moral feelings. The influence of basic parenting styles on the aspects of moral socialization of an older preschooler is analyzed. It is proved that the style of upbringing can have an ambiguous effect on the moral socialization of an older preschooler. A democratic parent encourages a warm relationship with a child in combination with clear rules, fair requirements, high control and personal responsibility, so moral socialization will be optimal. In communication with an authoritarian parent, a preschooler learns dependent normative behavior, a rigid attitude towards a child limits the formation of moral feelings for another person. The impact of each of the parenting styles is mediated by the moral position of the parents and the moral atmosphere in the family.

Key words: senior preschooler, moral socialization, child-parent relations.

Введение. В последние десятилетия личностно-ориентированная парадигма во многом обеспечивала и направляла усилия образования на развитие индивидуальности и личности обучающегося. В тоже время гармоничное развитие личности связано с балансом индивидуализации и социализации, с деятельной включенностью личности в социальные общности и группы.

Значительное количество работ по проблемам социализации детей в последние годы свидетельствует об усилившемся интересе к факторам, условиям и механизмам социального развития дошкольников, повышения их адаптационных, социально-нравственных и коммуникативных возможностей освоения социальных, социокультурных и морально-нравственных норм, инстанций и требований.

Исследователи отмечают трудности в решении современными старшими дошкольниками коммуникативных задач: сложности в установлении и поддержании контактов со сверстниками, в решении конфликтов и проблемных ситуаций [7], [4], слабость просоциальной ориентации [10].

Под социализацией понимается процесс вхождения человека в общество, восприятие и усвоение социальных ценностей и норм, позволяющих индивиду успешно взаимодействовать и функционировать в обществе [8], [9].

Процесс социализации дошкольника связан с адаптацией и построением отношений и общения со сверстниками, с детской группой, с педагогами дошкольного образовательного учреждения. Особое влияние на ход и качество освоения ребенком социальных ценностей и норм общения в детской группе, в сообществе дошкольного образовательного учреждения, имеет семья, социализация дошкольника обусловлена приоритетом влияния семьи как первичной социальной группы [4].

Процесс нравственной социализации дошкольника связан с освоением и построением отношений и общения со сверстниками и взрослыми на основе нравственных норм.

Проблема влияния семьи и, прежде всего, детско-родительских отношений на позитивную нравственную социализацию старшего дошкольника сегодня особенно актуальна. Сегодня недостаточно исследований детско-родительских отношений в аспекте влияния на ведущие стороны нравственной социализации старшего дошкольника.

Целью данной статьи является выявление значимых аспектов влияния детско-родительских отношений на нравственную социализацию старшего дошкольника, то есть на освоение и применение им моральных норм в социальном взаимодействии, на отношение к нормативному поведению, отношению к другому человеку и мотивацию нравственного поведения.

Изложение основного материала статьи. Детско-родительские отношения сложная внутрисемейная подсистема отношений, в которой складывается внутрисемейный микроклимат, значимыми предикторами которых являются: родительская позиция; стиль воспитания детей; родительские установки; стили общения; параметры воспитательного процесса (образ ребенка, родительские оценки, поощрения, порицания, санкции); семейные роли ребенка и многое другое [2].

Интегральным аспектом детско-родительских отношений, определяющим нравственную социализацию старшего дошкольника, является нравственная атмосфера в семье, ценностно-ориентационное единство родителей в процессе взаимодействия в семье, в процессе воспитания ребенка, ценностные ориентации родителей на нравственные нормы и правила отношений.

Ценностная позиция родителей, понимание и принятие нравственных ценностей родителями образуют смысловое поле нравственного воспитания старшего дошкольника [6].

Смысловое поле нравственного воспитания родителей важнейшая предпосылка положительного подкрепления, поощрения родителями соблюдения нравственных норм ребенком, эмоциональной поддержки нравственных действий, направленных на справедливое решение, на сочувствие, содействие, взаимопомощь в отношениях в семье, со сверстниками и взрослыми [6].

Обсуждение с ребенком жизненных нравственных ситуаций, чтение литературы нравственного содержания, сопоставление поведения персонажей соблюдающих и не соблюдающих моральные нормы, социальные правила стимулируют развитие нравственного сознания ребенка старшего дошкольного возраста.

Приверженность родителей нравственным нормам может сочетаться с категоричностью суждений, нетерпимостью к малейшим нарушениям, эмоциональными реакциями в процессе взаимодействия в семье.

Нравственная позиция родителей должна сочетаться с благоприятной семейной атмосферой, доброжелательным отношением, чувством безопасности, защищенности ребенка. Позитивный эмоциональный тон в семье играет определяющую роль в нравственной социализации, прежде всего, через развитие нравственных чувств ребенка.

Родитель является первой и главной моделью социального поведения для старшего дошкольника. С точки зрения концепции социального поведения А. Бандуры, детско-родительские отношения как подсистема семейных отношений является источником образцов, моделей морального поведения и богатого репертуара социального поведения, позволяющего успешно взаимодействовать в сложных ситуациях [12]. В процессе имитации, ролевой, индивидуальной и коллективной игры происходит символическое освоение и обогащение родительского репертуара нравственных действий [12].

Старший дошкольник моделирует не только поведение самих родителей, но и их взаимоотношения. Так, В.Н. Дружинин, показал, что единственный ребенок в семье строит отношения с другим человеком на основе наблюдаемой модели отношений родителей, матери и отца друг с другом. Если в семье есть еще дети, то взаимоотношения родителей с другим ребенком, которые он наблюдает со стороны, включаются в эту модель [3].

Стиль воспитания это интегральная характеристика детско-родительских отношений в семье в аспекте конкретных способов поведения по отношению ребенку: степень контроля; заботы и опеки; теснота эмоциональных контактов между родителями и ребенком (эмоционально теплый и эмоционально холодный); руководство поведением ребенка со стороны взрослых (демократический-авторитарный); количество запретов и строгость санкций (ограничительный-попустительский) [11].

Сложившийся стиль воспитания в детско-родительских отношениях напрямую влияет на нравственную социализацию дошкольника, прежде всего, через ценностную позицию родителей по отношению к другим людям, друг другу, а также по отношению к собственному ребенку [5].

Проанализируем влияние основных стилей воспитания на ведущие аспекты нравственной социализации: на отношение к нормативному поведению, отношению к другому человеку и мотивацию нравственного поведения.

Так, демократический стиль воспитания определяется как гармоничный, осознанный и гуманный по отношению к ребенку [11]. Родители строят отношения с ним через сотрудничество и диалог, требования, запреты и санкции понятны и обоснованы. Эти условия соответствуют оптимальным для развития личности, прежде всего, для усвоения нравственных норм и отношений в процессе нравственной социализации. Позиция демократического родителя близка авторитетной позиции: теплые отношения с ребенком в сочетании с четкими правилами, справедливыми требованиями, высоким контролем и личной ответственностью [13].

Авторитарный стиль воспитания связан с высокой требовательностью и жестким контролем родителей, а также чрезмерной строгостью санкций, жесткостью и отстраненностью по отношению к ребенку. Старший дошкольник в таких условиях, с одной стороны, обучается зависимому нормативному поведению, оглядывается на взрослого, не может сделать самостоятельный моральный выбор даже под влиянием сочувствия к сверстнику, не умеет обсуждать нравственные ситуации с разных точек зрения, не умеет совместно принимать решение, так как ребенок не приучен принимать решения совместно. С другой стороны, жесткое отношение к ребенку ограничивает формирование у него нравственных чувств к другому человеку. Частое использование наказаний формирует нравственное поведение, мотивированное страхом, а не сочувствием, сопереживанием, помощью и заботой.

В условиях либерального воспитания с ребенком выстраиваются теплые свободные партнерские отношения с низким уровнем требований, контроля и санкций по отношению к поведению ребенка [11]. Попустительство в сфере нравственной социализации старшего дошкольника ведет к снижению самоконтроля ребенка, к необязательному выполнению нравственных норм, что впоследствии может привести к нравственному релятивизму, как в отношении к моральным нормам, так и в отношении к другому человеку. Недостаток реальных отношений с либеральным родителем и опыт моральной нейтральности с высокой вероятностью не сформирует в ребенке просоциальных мотивов поведения, активного стремления к помощи, взаимопомощи, сочувствию, заботе, поддержке другого, соблюдению норм справедливости.

Сходная ситуация воспитания в процессе моральной социализации ребенка наблюдается в случае потворствующей гиперпротекции родителей.

Гиперсоциализация как стиль воспитания связан с повышенной требовательностью и моральной ответственностью, возлагаемой на ребенка, с санкциями и отвержением ребенка в случае снижения родительской планки достижений [11]. В этом случае формируется нравственное поведение ребенка зависимого типа, поскольку подавляется естественная спонтанная нравственность, искренние нравственные чувства. Отношение к другому человеку становится амбивалентным, ребенок соблюдает правила нравственного поведения, но оно мотивировано страхом и чувством вины.

Оценивая влияние различных стилей воспитания на основные аспекты нравственной социализации, отметим, что воздействие каждого из стилей воспитания, безусловно, опосредуется нравственной позицией родителей и нравственной атмосферой в семье.

Выводы. Таким образом, на основе проведенного анализа, мы можем сделать вывод о неоднозначности влияния детско-родительских отношений на процесс нравственной социализации дошкольника, который связан с освоением и построением отношений и общения со сверстниками и взрослыми на основе нравственных норм.

Детско-родительские отношения оказывают решающее влияние на освоение и применение старшим дошкольником моральных норм в социальном взаимодействии, на отношение к нормативному поведению, на нравственное отношение к другому человеку и мотивацию нравственного поведения в целом.

Приверженность родителей нравственным нормам и ценностям, модель родительского поведения в нравственных ситуациях взаимодействия, благоприятная атмосфера отношений в семье задают смысловое поле нравственного воспитания, мотивирует ребенка на имитацию родительского поведения, идентификацию с его моральной позицией, стимулирует ребенка к нравственным действиям.

Вместе с тем стиль воспитания может оказывать неоднозначное влияние на мотивационный аспект нравственной социализации старшего дошкольника. Позиция демократического родителя является наиболее оптимальной и взвешенной для успешной нравственной социализации старшего дошкольника. Теплые отношения с ребенком в сочетании с четкими правилами, справедливыми требованиями, высоким контролем и личной ответственностью стимулирует нравственное отношение к другому человеку, справедливость и доброту в отношениях с ним, внутреннюю мотивацию морального поведения.

Воздействие каждого из стилей воспитания опосредуется нравственной позицией родителей и нравственной атмосферой в семье.

Литература:

1. Авдулова, Т.П. Содержание и критерии мониторинга социализации современных дошкольников / Т.П. Авдулова, Г.Р. Хузеева // Педагогическое образование и наука. – 2015. – №3. – С. 79-84. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24919748> (дата обращения: 10.09.2020)
2. Васильева, Е.Н. Ролевая структура детско-родительских отношений: монография / Е.Н. Васильева. – Н. Новгород: – НИУ РАНХиГС, 2015. – 196 с.
3. Дружинин, В.Н. Психология семьи: 3-е изд. / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.
4. Зайцева, О.Ю. Влияние родительской позиции на самопринятие ребенка шестого года жизни / О.Ю. Зайцева, В.В. Карих // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 4(33). – С. 321-325
5. Попрядухина, Н.Г. Влияние детско-родительских отношений на выстраивание взаимных коммуникаций у детей старшего дошкольного возраста / Н.Г. Попрядухина, Н.В. Бубчикова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 347-351
6. Суворова, О.В. Смысловое поле нравственного воспитания родителей как условия морального выбора старшего дошкольника / О.В. Суворова, А.А. Шалина // В сборнике: Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических, педагогических и лингводидактических исследований. Материалы Международной научно-

практической конференции «XVI Левитовские чтения». Редколлегия: М.О. Резванцева (отв. ред.), Т.Н. Мельников, Е.А. Густова и др. – Москва, 2021. – С. 163-169

7. Хузеева, Г.Р. Изучение процессов социализации и индивидуализации детей старшего дошкольного возраста / Г.Р. Хузеева // Психологические исследования. – 2017. – №10 (54). – С. 8. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30095420> (дата обращения: 14.09.2020)

8. Чурекова, Т.М. Особенности социализации детей дошкольного возраста в современном социуме / Т.М. Чурекова, В.Н. Пуранен // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 46. – С. 217-224. – Режим доступа: http://vestnik.kemgik.ru/archive/issues.php?ELEMENT_ID=418 (дата обращения: 15.09.2020)

9. Чурекова, Т.М. Социализация детей дошкольного возраста как социально-педагогическая проблема / Т.М. Чурекова, В.Н. Пуранен // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 1. – С. 42-46

10. Шалина, А.А. Личность старшего дошкольника как субъект нравственного выбора: условия и возможности развития / А.А. Шалина, О.В. Суворова, Е.В. Минаева // Монография. – Н. Новгород: НГПУ им. К.Минина, 2022. – 174 с.

11. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – 2009. – СПб.: Питер. – 672 с.

12. Bandura, A. Social learning and personality development / A. Bandura. – New York, 1969. – 363 p. – Text direct.

13. Baumrind, D. Current patterns of parental authority / D. Baumrind // Developmental Psychology. – 1971. – Vol. 4. – № 1, pt. 2. – P. 1-103

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Тимерьянова Лилия Николаевна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

БУЛЛИНГ КАК ДЕСТРУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Деструктивное поведение подростка проявляется в нарушении школьного порядка, конфликтном взаимодействии со сверстниками и учителями, разрушении личного и школьного имущества. Деструктивное поведение многообразно, но в целом отражает агрессивно-оппозиционное отношение подростка к социальному пространству школы. Одно из проявлений деструктивного поведения-травля, буллинг. В исследовании принимали участие респонденты, которые участвовали в буллинге в разных ролях и респонденты, которые не были участниками буллинга. Было выявлено, что респонденты-участники буллинга более склонны к проявлению агрессии, чем респонденты, не участвовавшие в буллинговых отношениях. У них в большей степени выражается осознанное или скрытое агрессивное поведение, направленное против какого-то человека или предмета, выражающее в речевой форме с целью снижения уверенности в себе и порождения чувства беспомощности у объекта нападения. Среди акцентуаций проявляются возбудимый, дистимический и тревожный тип. Больше проявляют такие черты как недостаточная управляемость и ослабление контроля. Все это сочетается с властью биологических влечений. Для таких индивидов характерна грубость, бестактность, занудство, влечение к конфликтам и трениям.

Ключевые слова: деструктивное поведение, буллинг, травля, агрессия, акцентуации характера.

Annotation. Destructive behavior of a teenager manifests itself in violation of school order, conflict interaction with peers and teachers, destruction of personal and school property. Destructive behavior is diverse, but in general reflects the aggressive-oppositional attitude of a teenager to the social space of the school. One of the manifestations of destructive behavior is bullying, bullying. The study involved respondents who participated in bullying in different roles and respondents who were not participants in bullying. It was revealed that respondents who participated in bullying are more prone to aggression than respondents who did not participate in bullying relationships. They mostly express conscious or hidden aggressive behavior directed against some person or object, expressing it in speech form in order to reduce self-confidence and generate a feeling of helplessness in the object of attack. Among the accentuations, excitable, dysthymic and anxious types are manifested. They show more features such as insufficient controllability and weakening of control. All this is combined with the power of biological drives. Such individuals are characterized by rudeness, tactlessness, boredom, attraction to conflicts and friction.

Key words: destructive behavior, bullying, bullying, aggression, character accentuation.

Введение. Проблема распространения негативных явлений в детско-юношеской среде сегодня не утрачивает своей актуальности. И связано это с тем, что социализация современных детей и подростков характеризуется неопределенностью, непредсказуемостью и ценностно-ориентационной неустойчивостью.

Деструктивное поведение детей и подростков на протяжении уже не одного десятилетия вызывает беспокойство родителей, педагогов, психологов, ученых.

Деструктивное поведение подростка проявляется в нарушении школьного порядка, конфликтном взаимодействии со сверстниками и учителями, разрушении личного и школьного имущества. Деструктивное поведение многообразно, но в целом отражает агрессивно-оппозиционное отношение подростка к социальному пространству школы.

Одно из проявлений деструктивного поведения-травля, буллинг.

Министерством образования и науки Республики Башкортостан проведено онлайн анкетирование обучающихся по буллингу.

Всего в опросе приняли участие 123 061 обучающихся.

Что такое буллинг знают 79%, не знают 21%.

Приходилось сталкиваться с буллингом 37% детей.

Как жертва сталкивалась 11% детей.

Основные формы издевательств с которыми столкнулись обучающиеся это оскорбление 26%, унижение 16% и даже кибербуллинг 8%, а также с другими формами 40%.

На вопрос, где же, по Вашему мнению, встречается больше всего травля, большинство ответили, что в школе 40%, далее 28% в соц сетях.

Кто подвергается травле – тот, кто слабее – 47%, тот, кто отличается внешне – 31%.

Встречались ли ситуации травли со стороны педагогов – не встречалось 66 %, редко 28%.

Кто способен остановить буллинг – большинство опрошенных 41% ответили сами ученики, 36%, что педагогический коллектив.

Как считают дети возможно ли избежать ситуации травли большинство 45 % ответили, что да если взрослые вовремя заметят об этом.

Изложение основного материала статьи. Условно допустимая агрессия негативно влияет на всех участников буллинга, особенно на «жертву». Постоянное эмоциональное напряжение и безрезультатные способы решения проблемы ведут к формированию низкой самооценки, высокому уровню тревожности, избеганию взаимодействия со сверстниками и несформированности конструктивных способов взаимодействия с окружающими. Так же есть вероятность того, что жертва выберет радикальные способы разрешения ситуации: суицид или девиантное поведение.

Ученые отмечают негативное влияние на наблюдателей процесса. Ситуация постоянного страха и невозможности разрешения ситуации ведет к неадекватному самовосприятию и препятствию в полноценном развитии личности. Так же данная ситуация влияет на формирование у наблюдателей агрессивной тактики достижения цели при взаимодействии, в противоположность сотрудничеству и взаимопомощи [1; 2; 3].

Помимо закрепления агрессивных действий у буллера, возникают и другие негативные последствия ситуации травли в школе, влияющие на его личностное развитие. Например, несформированность навыка построения конструктивных взаимоотношений, при взаимодействии приоритетом является достижение цели силой. В отношениях с другими агрессор будет занимать доминирующее положение, либо избегать контакта в другой позиции. Это приведет к невозможности конструктивного способа взаимодействия с людьми. Ограниченное количество способов достижения цели в будущем может способствовать личностной и профессиональной нереализованности [1; 2; 3].

Таким образом, условно допустимая агрессия оказывает значительное влияние на личностное развитие всех участников школьной травли и нарушает психологический климат в классе. В связи с этим необходима как первичная, так и вторичная профилактика и коррекция поведения. Иначе, школьная травля может привести впоследствии к деструктивному поведению. Нами было проведено исследование психологических особенностей лиц- участников травли.

Мы поделили нашу выборку на две группы:

Группа А: респонденты, которые участвовали в буллинге в разных ролях.

Группа Б: респонденты, которые не были участниками буллинга.

Для исследования уровня агрессии среди респондентов группы А и Б мы провели методику Басса-Дарки.

Результаты получились следующие.

Среднее значение по шкале «физическая агрессия» в группе А выявлено 4,6 балла, в группе Б определено 3,6 балла. Физическая сила против другого индивида в группе с участниками буллинга проявляется в большей степени, чем в группе, где респонденты не были включены в буллинговые отношения.

Среднее значение по шкале «вербальная агрессия» в группе А определено 4,7 балла, в группе Б обнаружено 4 балла. Выражение чувств через крик, ор, через угрозы в группе с участием в буллинге проявляется в большей степени, чем в группе Б.

Среднее значение по шкале «косвенная агрессия» в группе А обнаружено 4,7 балла, в группе Б выявлено 3,7 балла. Нападение, которое направлено на другого человека или вообще ни на кого не направлено в группе А проявляется выше, чем в Б.

Среднее значение по шкале «негативизм» в группе испытуемых А выявлено 2,8 балла, в группе Б определено 1,9 балла. Возражающая манера в поведении от пассивной до активной борьбы в группе с участниками буллинга проявляется в большей степени, чем в группе без таковых.

Среднее значение по шкале «раздражение» в группе А обнаружено 3,8 балла, в группе Б выявлено 3 балла. Это значит, что в группе с участниками буллинга подростки склонны в большей степени к проявлению отрицательных чувств даже при слабом возбуждении, чем в группе без участников.

Среднее значение по шкале «подозрительность» в группе А нами установлено 4,8 балла, в группе Б определено 3,5 балла. Подростки-участники буллинга склонны в большей степени не доверять и с осторожностью относиться к другим людям, чем подростки, не участвовавшие в буллинге.

Среднее значение по шкале «обида» в группе А нами было обнаружено 7,6 балла, в группе Б выявлено 7,1 балла. Это значит, что у подростков-участников буллинга проявляется зависть и недружелюбие к окружающим за действительные и недействительные действия.

Среднее значение по шкале «чувство вины» в группе А обнаружено 4,5 балла, в группе Б определено 4,6 балла.

Таким образом, мы констатируем, что по всем шкалам методики Басса-Дарки между группой А и Б имеются различия, также нами определено, что среднее значение по шкалам в группе А выше, чем в группе Б. Следовательно, участники буллинга более склонны к проявлению агрессии, чем респонденты, не участвовавшие в буллинговых отношениях.

Более детально рассмотрим процентное соотношение результатов по шкале «враждебность» и «агрессивность» в группе А и Б. Таким образом, мы наблюдаем, что в группе А по шкале «враждебность» низкий уровень проявляют 9% респондентов, средний уровень 61% и высокий уровень 30% учеников.

В группе Б была обнаружена совсем иная картина – низкий уровень (11%), средний уровень (88%).

По шкале «агрессивность» обнаружено, что участники из группы А проявляют низкий уровень агрессивности (44%), средний уровень (52%) и высокий уровень (4%).

В группе Б было выявлено, что 61% учеников проявляют низкий уровень, 39% –средний уровень и высокого уровня выявлено не было.

Таким образом, мы отмечаем, что в группе А у подростков выявлены проявления агрессивности и враждебности выше, чем в группе Б.

Подросткам из группы Б не свойственно демонстрировать вспыльчивость, обиду, применять ругательства.

Проведя анализ данных с помощью U-критерия Манна-Уитни мы получили следующие значимые данные.

Между группой А и Б существуют статистически значимые различия по следующим шкалам: «вербальная агрессия» $U_{Эмп} = 101,5$ ($U_{Эмп} < U_{кр} (0,01)$), «косвенная агрессия» $U_{Эмп} = 108$, $U_{Эмп} < U_{кр} (0,01)$, «индекс агрессивности» $U_{Эмп} = 91,5$, $U_{Эмп} < U_{кр} (0,01)$. Между респондентами группы А и Б значимые различия по шкалам вербальной и косвенной агрессии, индексу враждебности, а именно подростки-участники буллинга в большей степени выражается осознанное или скрытое агрессивное поведение, направленное против какого-то человека или предмета, выражающееся в речевой форме с целью снижения уверенности в себе и порождения чувства беспомощности у объекта нападения.

В зоне неопределенности различия определены по следующим шкалам: «физическая агрессия» $U_{Эмп} = 138$, $U_{кр} (0,05) > U_{Эмп} < U_{кр} (0,01)$, «индекс враждебности» $U_{Эмп} = 127$, $U_{кр} (0,05) > U_{Эмп} < U_{кр} (0,01)$. Различия в группе А и Б по шкалам физической агрессии и враждебности находятся в зоне неопределенности, а значит результаты у респондентов-участников буллинга не значимы с результатами в группе подростков, не участвующих в буллинговых отношениях.

В зоне незначимости были определены следующие шкалы: «негативизм» $U_{Эмп} = 153,5$, $U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$ «раздражение» $U_{Эмп} = 154,5$, $U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «подозрительность» $U_{Эмп} = 166$, $U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «обида»

$U_{Эмп} = 171, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «чувство вины» $U_{Эмп} = 156, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$. Это значит, что различия в группах А и Б не выявлены значимые различия в проявлении расстройств воли, раздражительность, реакции на несправедливо причинённое огорчение, оскорбление, а также вызванные этим отрицательно окрашенные эмоции и чувства.

Таким образом, существует взаимосвязь между участием подростков в буллинговых отношениях и проявлением агрессивного поведения у подростков.

В ходе исследования проводился анализ индивидуальных, психологических особенностей подростков. Было проведено исследование чрезмерных выраженных отдельных черт характера с помощью опросника Леонгарда-Шмишека.

По каждой из шкал были получены следующие результаты:

В группе А высокий уровень по показателю «демонстративный» (50% подростков), средний уровень (39% подростков), низкий уровень не был обнаружен, некоторые 11% респонденты имеют чрезмерную выраженность данной черты характера. В Группе Б высокий уровень (52% подростков), средний уровень (26% подростков), низкий не выявлен, 13% респондентов имеют низкий уровень и 9% подростков имеют выраженность данной черты характера.

По показателю акцентуации характера «застревающий» в группе А высокий уровень выражен характерен для 89% респондентов, средний уровень и акцентуации не было выражено, и низкий уровень 11%. В группе Б высокий уровень выражен у 47% подростков, средний уровень у 26% подростков, низкий у 9% подростков, 9% респонденты имеют выраженную акцентуацию. В целом подростки обладают циклическим настроением. При падении настроения подростки проявляют повышенную чувствительность к упрекам, очень плохо переносят унижения, но они доброжелательные и дружелюбные.

По показателю «педантичный» в Группе А высокий уровень (22%) респондентов, средний уровень (50%) и низкий уровень (22%), 6% респондентов имеют чрезмерную выраженность данной черты характера. В Группе Б. высокий уровень (13%), средний уровень (62%) и низкий (21%), 4% респондентов имеют выраженность данной черты характера.

По показателю «возбудимый» в Группе А высокий уровень (43%) респондентов, средний уровень (26%), низкий уровень (30%), респондентов с выраженной чертой характера обнаружено не было. В Группе Б высокий уровень (44%), средний уровень (17%) и низкий (39%), выраженной черты характера не выявлено. Молодым людям свойственна раздражительность, несдержанность, но возможны услужливость и склонность к хамству. Они не пытаются избежать ссор с начальством и не уживаются в коллективе.

По показателю «гипертимический» в Группе А высокий уровень (39%), средний уровень (22%) и низкий уровень (17%), 22% респондентов имеют выраженную черту характера. В Группе Б высокий уровень (40%), средний уровень (30%) и низкий (17%), 13% респондентов имеют выраженную черту характера. Таким индивидам свойственны такие качества как: общительность, самостоятельность. Они часто бывают в хорошем настроении и их оценку себя можно оценить как выше среднего, но им достаточно тяжело в условиях строгой дисциплины.

По показателю «дистимический» в Группе А высокий уровень (28%), средний уровень (38%) и низкий уровень (33%). В Группе Б высокий уровень (34%), средний уровень (28%) и низкий (34%). Для таких индивидов характерно серьезное поведение, отстраненность и негативное отношение в сторону своего будущего. Они не любят большие и шумные компании, очень развито в них чувство справедливости.

По показателю «тревожный» в Группе А высокий уровень (39%), средний уровень (28%) и низкий уровень (22%), 11% респондентов с выраженной чертой характера. В Группе Б высокий уровень (40%), средний уровень (30%) и низкий (30%), респондентов с выраженной чертой характера не обнаружено. Такие люди мало контактные, неуверенные в себе и своих силах, очень обидчивы. Они гиперответственны и обладают очень высокими моральными требованиями.

По показателю акцентуации характера «циклоидный» в Группе А высокий уровень (66%), средний уровень (11%) и низкий уровень – (6%), 17% респондентов имеют выраженную черту характера. В Группе Б высокий уровень (30%), средний уровень (26%) и низкий (13%), 30% респондентов имеют выраженную черту характера.

По показателю «экзальтированный» в группе А высокий уровень (33%), средний уровень (56%) и низкий уровень не выявлен, 11% респондентов имеют выраженную черту характера. В Группе Б высокий уровень (40%), средний уровень (28%) и низкий уровень определен у 18% и 13% респондентов имеют выраженную черту характера. Молодые люди переживают различные состояния (счастье, наслаждение) по самым разным поводам. Они очень контактные, часто влюбляются, являются альтруистами, очень привязаны к своим близким людям.

По показателю акцентуации характера «эмотивный» в Группе А высокий уровень (33%, средний уровень (22%) и низкий уровень (39%), 4% респондентов имеют выраженную черту характера. В Группе Б высокий уровень выражен (52%), средний уровень (30%) подростков и низкий (13%), 4% респондентов имеют выраженную акцентуацию. Данный тип очень похож на предыдущий, но проявляется в более сглаженном виде.

Таким образом, в группе А 61% подростков имеют акцентуацию характера, а именно 30% подростков отметили циклотимный тип, гипертимический тип и экзальтированный тип проявлен у 13% подростков и демонстративный тип и застревающий тип обнаружен у 9% подростков, педантичный тип и дистимический тип по 4%, возбудимы и тревожный тип не проявлен. В группе Б похожая картина, 67% имеют акцентуации характера, а именно 22% подростка склонны к гипертимическому типу, 17% склонны циклотимному типу, по 11% подростков проявили демонстративный тип, тревожный тип и экзальтированный тип. 6% подростков определили педантичный и эмотивный тип. Застревающий и дистимический тип не выявлен.

Далее мы использовали U-критерий Манна-Уитни – это статистический непараметрический критерий, который используется для сравнения 2-х независимых выборок по уровню какого-либо количественно измеренного признака.

Проведя анализ данных с помощью U-критерий Манна-Уитни мы получили следующие значимые данные.

Между группой А и Б существуют статистически значимые различия по следующим шкалам: «возбудимый тип» $U_{Эмп} = 108,5 (U_{Эмп} < U_{кр} (0,01))$, «дистимический» $U_{Эмп} = 113,5, U_{Эмп} < U_{кр} (0,01)$, «тревожный» $U_{Эмп} = 117, U_{Эмп} < U_{кр} (0,01)$. В Группе А и Б существует статистически значимые различия в проявлениях типах личности. В группе респондентов-участников буллинга больше проявляются такие черты как недостаточная управляемость и ослабление контроля. Все это сочетается с властью биологических влечений. Для таких индивидов характерна грубость, бестактность, занудство, влечение к конфликтам и трениям.

В зоне незначимости были определены следующие шкалы: «демонстративный» $U_{Эмп} = 184, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$ «застревающий» $U_{Эмп} = 204, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «педантичность» $U_{Эмп} = 184, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «гипертимический» $U_{Эмп} = 189, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «циклотимный» $U_{Эмп} = 176,5, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «экзальтированный» $U_{Эмп} = 184, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$, «эмотивный» $U_{Эмп} = 151,5, U_{Эмп} > U_{кр} (0,05)$. В группе А и Б нет статистически значимых различий проявления в данных типах личности, а именно респонденты-участники буллинга и респонденты, не участвовавшие в буллинге наравне устанавливают контакты и хотя бы лидерами, любят, когда их хвалят. Респонденты обеих групп в равной степени пребывают в приподнятом настроении даже при отсутствии каких-либо внешних причин для этого, склонны к высокой скорости нарастания психических реакций, интенсивность их протекания.

Выводы. Таким образом, респонденты-участники буллинга более склонны к проявлению агрессии, чем респонденты, не участвовавшие в буллинговых отношениях. У них в большей степени выражается осознанное или скрытое агрессивное поведение, направленное против какого-то человека или предмета, выражающее в речевой форме с целью снижения уверенности в себе и порождения чувства беспомощности у объекта нападения. Среди акцентуаций проявляются возбудимый, дистимический и тревожный тип. Больше проявляют такие черты как недостаточная управляемость и ослабление контроля. Все это сочетается с властью биологических влечений. Для таких индивидов характерна грубость, бестактность, занудство, влечение к конфликтам и трениям.

Литература:

1. Тимерьянова, Л.Н. Буллинг в образовательной среде: профилактика и пути решения / Л.Н. Тимерьянова. – Уфа: Изд-во ИРО РБ, 2020. – 36 с.
2. Тимерьянова, Л.Н. Изучение проявлений буллинга в образовательной среде / Л.Н. Тимерьянова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 66. – Ч. 1. – С. 341-344.
3. Школа без насилия: Методическое пособие / [Ю.Н. Синягина и др.]; под ред. Н.Ю. Синягиной. – Москва: АНО «ЦНПРО», 2015. – 150 с.

Психология

УДК 37.015.3

кандидат философских наук, доцент Царева Елена Викторовна

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

магистрант Микулец Юлия Дмитриевна

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

бакалавр Чапанова Евгения Сергеевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье описывается такой психологический феномен, как тревожность в подростковом возрасте. Раскрывается влияние тревожности на жизнь обучающегося. Обозначаются основные причины и факторы повышения уровня тревожности подростков. Описывается поведение тревожного подростка в образовательной среде. Продемонстрированы и проанализированы результаты экспериментального исследования, направленного на изучение уровня тревожности школьников подросткового возраста. Выявлено, что преобладающая часть подростков имеет повышенный уровень тревожности. На основе результатов разработаны соответствующие требования к организации взаимодействия с тревожным школьником на основе его личностных особенностей. Сформулированы методические рекомендации педагогам и психологам для работы с тревожными подростками. Разработан план подготовки к сопровождению тревожных обучающихся. Исследование выполнено в рамках сетевого гранта «Подготовка психолого-педагогических кадров к сопровождению агрессивных и тревожных подростков».

Ключевые слова: тревожность, стресс, подростковый возраст, образовательная среда, социализация, сопровождение.

Annotation. The article describes such a psychological phenomenon as anxiety in adolescence. The influence of anxiety on the life of the student is revealed. The main causes and factors of increasing the level of anxiety in adolescents are indicated. The behavior of an anxious teenager in an educational environment is described. The results of an experimental study aimed at studying the level of anxiety in adolescent schoolchildren are demonstrated and analyzed. It was revealed that the prevailing part of adolescents has an increased level of anxiety. Based on the results, appropriate requirements for the organization of interaction with an anxious student based on his personal characteristics have been developed. Methodological recommendations for teachers and psychologists for working with anxious adolescents are formulated. A plan has been developed to prepare for the support of anxious students. The study was carried out within the framework of the network grant «Training of psychological and pedagogical personnel to accompany aggressive and anxious adolescents».

Key words: anxiety, adolescence, stress, educational environment, socialization, support.

Введение. На современном этапе развития нашего общества, характеризующимся нестабильностью, информационной загруженностью, агрессивностью окружающей среды увеличивается количество тревожных людей, среди которых отдельной категорией представлено подрастающее поколение. Это спокойные, эмоционально нестабильные, неуверенные в себе молодые люди, недооценивающие себя и боящиеся будущего.

Так как подростки значительную часть времени проводят в образовательных организациях, то причиной высокой тревожности может стать школа и сам учебный процесс. В психологии появились такие термины, как «школьный невроз», «школьная фобия» и «школьная дезадаптация». Перечисленные термины означают разные психологические состояния подростков, которые характеризуются совокупностью переживаний, ведущих в свою очередь к нестабильному эмоциональному состоянию, психологическому неблагополучию и трудностям в социализации.

Тревожность способствует уменьшению продуктивности деятельности, работоспособности, возникновению сложностей во взаимоотношениях с окружающими. Известно, что обучающихся, переходящие из начальной школы в среднюю испытывают затруднения из-за требований к их физическому, интеллектуальному, психическому и личностному развитию, к сформированности знаний и учений, полученных в начальной школе. Часто именно такие предъявляемые требования являются факторами не только развития тревожности, но и ее повышения.

Чаще пубертатный возраст называют периодом нестабильности в развитии. Увеличивается внимание к самому себе, к меняющейся внешности и потребностям, также отмечается острая реакция на мнение окружающих, особенно на мнение сверстников. И не всегда все это приводит к развитию психологического благополучия, адекватного отношения к себе и окружающим.

Изложение основного материала статьи. Преимущественно тревожность определяется как психологическое состояние, для которого характерны подавленное настроение, страх и беспокойство. Согласно исследователям, она может быть ситуативной (причиной становятся особенности окружающей обстановки) и личностной (сформированной чертой личности). Тревожность возникает в таких обстоятельствах, когда личность сталкивается с определенными факторами,

которые воспринимаются психикой человека, как риск, способный нанести огромный вред безопасности личности. Стоит заметить, что чувство тревожности динамично, оно может меняться по силе, зависимо от времени восприятия раздражителя и от самого восприятия стрессового фактора. Выделяются следующие признаки стресса:

- физические признаки (тремор рук, головокружение, мигрень, нарушение веса и сна, постоянная усталость, изменение в физиологическом строе);
- эмоциональные признаки (повышенная раздражительность, беспокойство, эмоциональное напряжение, обостренные чувства вины, одиночества и недовольство собой и своими успехами);
- поведенческие признаки (частые конфликты, несобранность в работе, суетливость при выполнении заданий, появление вредных привычек);
- интеллектуальные признаки (ухудшение концентрации внимания, памяти, мышления) [1].

На основе анализа тревожности как психического состояния, вызванного ограничением жизненных потребностей, А.М. Прихожан предлагает следующую классификацию видов тревожности:

- школьная тревожность, когда фактором возникновения чувства беспокойства, волнения и страха становится школа и образовательный процесс;
- самооценочная тревожность, находящаяся в прямой зависимости от оценки личностью собственных качеств, умений и других особенностей;
- межличностная тревожность, проявляющаяся в общении и зависящая от его качества [5].

Пубертатный возраст приходится на период обучения в школе, поэтому переживание чувства тревожности, связанное с учебной деятельностью, нормально. Необходимо отметить то, что уровень тревожности должен быть оптимальным или умеренным, т.к. повышенная тревожность несет ряд отрицательных последствий и полностью дезадаптирует подростка в школьной среде.

Существует необходимость исследования тревожности на разных возрастных этапах с целью всестороннего описания и раскрытия сущности данного психического состояния, а также для детального изучения влияния тревожности на эмоциональную сферу индивида. Психологи подчеркивают, что тревожность способствует формированию психологических трудностей, например, нарушению психофизиологического развития, которое впоследствии может служить причиной обращения к психологу для получения консультации или проведения коррекционной работы.

Чувство тревоги может выступать как личностная черта, выражающаяся в частых переживаниях беспокойства независимо от происходящих ситуаций, даже в тех, в которых угроза не может возникнуть. Такая личностная черта содержит в себе неконтролируемый страх, неспособность воспринимать окружающий мир безопасным, человек наоборот воспринимает все происходящее, как опасность. Подросток, испытывающий тревожность, прибывает в негативных эмоциях, следствием чего могут стать проблемы с налаживанием стабильной и продуктивной связи с социумом [4].

Перечислим некоторые причины повышенной подростковой тревожности:

- внутриличностные конфликты на основе неудовлетворительной оценки собственной своей успешности;
- деструктивное взаимодействие, ограничение или нарушение взаимоотношений с ровесниками;
- отвержение подростка сверстниками из-за особенностей его поведения;
- тревожность окружающих взрослых, с которыми подросток может себя идентифицировать;
- нарушение семейных отношений, повышенные требования к ребенку, способствующие возникновению дефицита эмоциональной теплоты [6].

Основным ключевым событием в психофизическом развитии данной возрастной группы является возникающая гормональная перестройка, влияющая на изменение в психофизиологическом плане, что может послужить причиной для появления и повышения уровня тревожности.

Чаще всего причиной появления тревожности в пубертатном возрасте является внутриличностный конфликт, борьба мотивов и ценностей с потребностями. Состояние внутренней борьбы возникает в результате требований, исходящих от окружающих людей (например, родители запрещают и ограничивают желания подростка; педагоги выдвигают завышенные требования к ученикам, невзирая на индивидуальные особенности и т.д.), которые не соответствуют стремлениям подростка. В этом случае учащиеся теряют стабильность и приобретают неопределенность и неуверенность в своих дальнейших действиях и в социуме.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г.о. Саранск. В нем приняли участие 94 подростка, учащиеся 7-9 классов.

В качестве психодиагностического инструментария использованы следующие методики: «Шкала личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергер (адаптирована Ю.Л. Ханиным), «Шкала тревожности» Д. Тейлор (адаптирована В.Г. Норакидзе) [3].

Данные диагностики по методике Ч. Д. Спилбергера «Шкала личностной тревожности» (адаптирована Ю. Л. Ханиным) представлены в таблице 1.

Таблица 1

Данные диагностики по методике «Шкала личностной тревожности» Ч.Д. Спилбергер (адаптирована Ю.Л. Ханиным)

| Уровень | Количество подростков | |
|---------|-----------------------|------|
| | абс. | % |
| Низкий | 26 | 27,7 |
| Средний | 31 | 32,9 |
| Высокий | 37 | 39,4 |

Анализ результатов показывает, что высокий уровень тревожности преобладает у большинства подростков (39,4%). Они проявляют неуверенность, ограничивают взаимодействие с окружающими. Средний уровень тревожности имеют 32,9%, низкий уровень тревожности выявлен у 27,7% школьников.

Данные диагностики по методике «Шкала тревожности» представлены в таблице 2.

Данные диагностики по методике «Шкала тревожности» Д. Тейлор

| Уровень тревожности | Количество подростков | |
|-----------------------------------|-----------------------|------|
| | абс. | % |
| Очень высокий | 18 | 19,2 |
| Высокий | 21 | 22,3 |
| Средний (с тенденцией к высокому) | 22 | 23,4 |
| Средний (с тенденцией к низкому) | 17 | 18,1 |
| Низкий | 16 | 17 |

Анализ данных таблицы 2 позволяет констатировать факт, что очень высокий уровень тревожности характерен для 19,2% респондентов, высокий уровень тревожности выявлен у 22,3% учащихся. Таким образом, у 41,5% наблюдается выраженная тревожность. У 23,4% выявлен средний уровень (с тенденцией к высокому), для 18,1% характерен средний уровень тревожности (с тенденцией к низкому). И только у 17% респондентов обнаружен низкий уровень тревожности.

На основе анализа полученных результатов нами разработаны требования к педагогам и психологам для взаимодействия с тревожными подростками.

1. Для лучшего понимания психологии подростка следует изучить возрастную психологию данного этапа взросления, его особенности и кризисные моменты.

2. Изучить научную литературу, посвященную тревожности, ее виды, формы, причины развития, ее особенность и влияние в подростковом возрасте.

3. Ознакомится с литературой по разработке тренинговых и тематических занятий, тема которых связана с просвещением субъектов образования о тревожности и работе с ней.

4. При работе с тревожным подростком следует понимать необходимость открытого диалога, уважая личные границы школьника и позволять ему высказываться. Агрессия, настойчивость, повышенный тон и т. п. способны отпугнуть тревожного подростка.

5. Следует анализировать посылаемые подростку сообщения. Здесь речь идет о том, что педагог и психолог говорит и как он это делает. Незначительное слово может быть причиной недоверия и подрыва авторитета педагога и психолога в глазах школьника. Следует говорить подростку свои замечания и пожелания в формате «Я-сообщение».

Также нами составлены рекомендации педагогам и психологам, следование которым будет способствовать снижению уровня тревожности подростков или предупреждать ее возникновение.

1. Отдавать предпочтение доброжелательным взаимоотношениям, оказывая поддержку в напряженных ситуациях и избегая жестких критических замечаний в адрес подростков.

2. Целесообразно исследовать систему взаимоотношений подростков в классе.

3. Особое внимание следует уделить отвергнутым учащимся, оказать содействие в том, чтобы постепенно они заняли более высокое статусное положение в классе (постепенно способствовать повышению самооценки, опираясь на положительные качества личности).

4. Педагогам и психологам следует обучить родителей способам поддержки и преодоления тревожности подростков.

5. Важно проведение коррекционно-развивающих мероприятий, т. е. тренингов по коммуникации, повышению самооценки и т. п. Следует подготовить подростков к возможным стрессовым ситуациям, которые связаны со школой и научить способам самоконтроля.

6. Серьезные разговоры с тревожными подростками следует проводить лично, а не на публике. Также при общении сравнивать подростка с кем-либо не следует, сравнивать стоит лишь с успехами самого подростка.

7. Подростков с повышенным уровнем тревожности рекомендуется не вводить в публичные, а особенно, соревновательные публичные мероприятия. Совокупность двух моментов (ситуации соревнования и демонстрация своих способностей) является причиной беспокойства и страха.

Дополнительно нами спроектирован примерный план подготовки педагогов и психологов к сопровождению тревожных подростков. Программа рассчитана на семь занятий.

Занятие 1. Психология подростков.

Цель: изучить основные особенности психического, познавательного, личностного развития, проанализировать подростковый кризис.

Занятие 2. Психология тревожности.

Цель: изучить феномен тревожности: формы, виды, признаки, причины и влияние на жизнь.

Занятие 3. Тревожность в подростковом возрасте.

Цель: изучить особенности тревожности в подростковом возрасте, влияние тревожности на самосознание школьника.

Занятие 4. Тревожные подростки – группа риска.

Цель: изучить особенности организации воспитательной работы в школе с подростками «группы риска».

Занятие 5. Методы диагностики тревожности.

Цель: изучить методы диагностики тревожности, обработку результатов и их интерпретацию.

Занятие 6. Формы работы по преодолению тревожности в подростковом возрасте.

Цель: изучить методы и формы работы с тревожными школьниками и разработать мероприятия по просвещению родителей и подростков по теме повышенной тревожности.

Занятие 7. Разработка тренинговых занятий по преодолению тревожности подростков.

Цель: изучить особенности тренинговых занятий, структуру и этапы. Разработать психолого-педагогические занятия по преодолению тревожности подростков.

Выводы. В ходе исследования выявлено, что преобладающая часть подростков имеет высокий уровень тревожности. Результаты эксперимента позволили сделать вывод о необходимости разработки психолого-педагогических и методических рекомендаций педагогам и психологам, а также плана подготовки сопровождения тревожных подростков. Только комплексная работа субъектов образования (учителя, психологи, ученики, их родители и т.п.), направленная на преодоление тревожности, является существенным средством ее снижения и профилактики.

Литература:

1. Барыльник, С.Н. Феномен подростковой тревожности и его взаимосвязь с эмоциональным интеллектом с учетом гендерных особенностей / С. Н. Барыльник // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 683-686

2. Власова, Г.И. Особенности тревожности современных подростков школьников / Г.И. Власов, А.С. Турчин // Научное мнение. – 2019. – № 9 – С. 16-21
3. Костина, Л.М. Методы диагностики тревожности / Л.М. Костина. – Санкт-Петербург: Речь, 2006 – 198 с.
4. Подольский, А.И. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков / А.И. Подольский, О.А. Идобаева. – Москва: Юрайт, 2023. – 124 с.
5. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – Санкт-Петербург: Речь, 2009. – 191 с.
6. Тарасова, С.Ю. Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика / С.Ю. Тарасова. – Москва: Генезис, 2016. – 143 с.

Психология

УДК 37.015.3

кандидат философских наук, доцент Царева Елена Викторовна

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

магистрант Слюняева Алина Александровна

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

бакалавр Ермишова Екатерина Вячеславовна

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

ПОДГОТОВКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К СОПРОВОЖДЕНИЮ АГРЕССИВНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена вопросам подготовки психолого-педагогических кадров к сопровождению агрессивных подростков. В контексте современного общества, где растет число подростков с агрессивным поведением, особенно актуальной становится задача подготовки специалистов, способных оказывать квалифицированную помощь и поддержку данной категории подростков. Статья анализирует основные причины возникновения агрессии у подростков и требования к специалистам, работающим с данной категорией. Особое внимание уделяется психологическим и педагогическим подходам, способствующим успешной адаптации агрессивных подростков в обществе, а также формированию позитивного воспитательного воздействия для предотвращения агрессивного поведения в будущем. Исследование представляет практические рекомендации для специалистов, занимающихся подготовкой кадров в образовательной среде, а также для педагогов и психологов, работающих с агрессивными подростками. Работа выполнена в рамках сетевого гранта «Подготовка психолого-педагогических кадров к сопровождению агрессивных и тревожных подростков».

Ключевые слова: подросток, агрессивное поведение, педагог, психолог-педагогическое сопровождение, образовательная среда, агрессия.

Annotation. The article is devoted to the issues of training psychological and pedagogical personnel to accompany aggressive adolescents. In the context of modern society, where the number of adolescents with aggressive behavior is growing, the task of training specialists capable of providing qualified assistance and support to this category of adolescents becomes especially urgent. The article analyzes the main causes of aggression in adolescents and the requirements for specialists working with this category, special attention is paid to psychological and pedagogical approaches that contribute to the successful adaptation of aggressive adolescents in society, as well as the formation of positive educational impact to prevent aggressive behavior in the future. The study provides practical recommendations for specialists involved in training personnel in an educational environment, as well as for teachers and psychologists working with aggressive adolescents. The work was carried out within the framework of the network grant «Training of psychological and pedagogical personnel to accompany aggressive and anxious adolescents».

Key words: teenager, aggressive behavior, teacher, psychologist-pedagogical support, educational environment, aggression.

Введение. Подростковый возраст является периодом значительных физических, психологических и социальных изменений. В этот период молодые люди сталкиваются с множеством «вызовов», и одним из них является агрессивное поведение. Агрессия стала одной из негативных черт нашей эпохи. В наше время статистические данные о росте подростковой преступности уже не вызывают удивления. Взрослые часто бессильны перед возрастающей подростковой жестокостью и агрессией в сложившейся социально-политической, экономической и культурной обстановке. Дети и подростки столкнулись с влиянием агрессии. Необходимо подчеркнуть, насколько важно найти способы воспитания у детей миролюбия в настоящее время. Многие ученые и педагоги прикладывают усилия к решению этой сложной задачи. Один из таких методов – специальная подготовка педагогов к взаимодействию с агрессивными детьми и подростками.

Агрессивность в данном контексте определяется как намеренное вредное поведение или действия, направленные на нанесение физического или эмоционального вреда другим людям. Это поведение может включать в себя физическую агрессию (например, драки), вербальную агрессию (оскорбления, угрозы) и даже пассивную агрессию (игнорирование, изоляция) [4].

Изложение основного материала статьи. Агрессия у подростков может возникать из-за различных причин, и часто это результат взаимодействия нескольких факторов. Основные причины возникновения агрессивного поведения у подростков включают.

1. Биологические факторы. Гормональные изменения во время подросткового периода могут влиять на эмоциональное состояние и поведение подростков, делая их более склонными к агрессии.
2. Социальное окружение. Вредное или насильственное окружение, включая семейные конфликты, насилие в семье, или общение с агрессивными сверстниками, может стимулировать агрессивное поведение.
3. Психологические факторы. Факторы, такие как низкая самооценка, страх, тревожность, депрессия или проблемы в области эмоционального регулирования, могут способствовать агрессивному поведению.
4. Моделирование поведения. Подростки могут копировать агрессивное поведение, которое они видят у взрослых, в том числе в семье или в медиа.
5. Недостаток навыков решения конфликтов. Подростки могут не уметь адекватно решать конфликты и выражать свои потребности и эмоции, что может привести к агрессивному реагированию.

6. Негативные воздействия среды. Факторы окружающей среды, такие как бедность, безработица, неблагоприятные жилищные условия или доступность оружия, могут усиливать агрессию [3].

7. Индивидуальные особенности. Некоторые подростки могут иметь индивидуальные особенности, такие как тенденция к импульсивности или нарушениям поведения, которые делают их более склонными к агрессивности.

Понимание этих причин и анализ конкретных ситуаций помогают специалистам и родителям разрабатывать стратегии по предотвращению и управлению агрессивным поведением у подростков.

Работа с агрессивными подростками требует от педагога особых навыков, специфических качеств и профессиональных подходов. Обобщить их можно следующим образом.

1. Понимание подростковой психологии. Педагог должен обладать глубоким пониманием особенностей и проблем, с которыми сталкиваются агрессивные подростки. Знание развития психики, эмоциональных процессов и социальных факторов, влияющих на их поведение, является необходимым требованием.

2. Эмоциональная стабильность. Педагог должен обладать высокой степенью эмоциональной стабильности и уметь контролировать собственные эмоции. Взаимодействие с агрессивными подростками может вызывать напряжение и конфликтные ситуации, поэтому педагог должен быть способен сохранять спокойствие и разумность.

3. Навыки общения. Педагог должен обладать эффективными навыками общения, которые помогут ему установить доверительные отношения с агрессивными подростками. Важно уметь слушать, задавать открытые вопросы, проявлять эмпатию и понимание. Также необходимо умение указывать границы и устанавливать правила, не вызывая враждебности.

4. Адаптивность и гибкость. Педагог должен обладать способностью адаптироваться к разным ситуациям и обстоятельствам. Агрессивные подростки могут проявлять переменное поведение, поэтому педагог должен быть готов изменять свои методы в соответствии с потребностями каждого конкретного подростка.

5. Знание педагогических подходов и методик. Педагог должен быть хорошо ознакомлен с различными педагогическими подходами и методиками, применяемыми при работе с агрессивными подростками. Важно уметь выбирать наиболее подходящие инструменты и методы для эффективного воздействия на поведение подростка.

6. Способность к сотрудничеству. Работа с агрессивными подростками часто требует тесного сотрудничества с другими специалистами – педагогами, психологами, врачами и родителями. Педагог должен быть готов к совместной работе, конструктивному обмену информацией и координации усилий для достижения положительных результатов.

7. Саморазвитие и обучаемость. Педагог должен быть готов к постоянному саморазвитию и обучению. Изучение новых методик работы с агрессивными подростками, участие в тренингах и профессиональных курсах позволяют совершенствовать свои навыки и эффективность работы с подростками [1].

Вышеперечисленные требования помогут педагогу работать с агрессивными подростками, создавать условия для их развития и помогать им развить навыки позитивного поведения и адаптации в социуме.

В рамках обозначенной нами проблемы, было спроектировано и осуществлено экспериментальное исследование агрессивного поведения подростков на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 13» г.о. Саранск. В качестве респондентов выступили ученики восьмых классов в количестве 26 человек.

Для диагностики обучающихся использовались методики: «Опросник уровня агрессивности» А. Басса – А. Дарки (адаптация Е.И. Рогова) и «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина, П.А. Ковалева.

По результатам первой методики по шкале «физическая агрессия» было установлено, что 21% подростков имели расположение к физической агрессии, 50% подростков обладали средним уровнем физической агрессии и 29% показали низкий уровень тенденции к применению физической агрессии.

Показатели второй шкалы «косвенная агрессия» отражали следующие результаты: у 25% подростков был диагностирован высокий коэффициент косвенной агрессии, 43% школьников отличались средним уровнем и у 32% испытуемых низкий коэффициент агрессии. К раздражению были склонны 36% подростков. Свою агрессию они демонстрировали с помощью явных демонстративных актов поведения, эмоций. В пределах нормы раздражительность была диагностирована у 52% школьников и только 12% подростков были устойчивы к раздражителям.

Оппозиционно-вызывающее поведение явно присутствовало у 40% подростков, отчасти – у 42% школьников, совсем отсутствовало у 18% обучающихся. Последние не были расположены к негативизму. По шкале «обидчивость» 25% школьников продемонстрировали высокий уровень. У 45% испытуемых уровень обидчивости превосходил средний показатель и у 30% подростков находился в пределах нормы.

По шкале «подозрительность» коэффициент был превышен у 32% испытуемых. Такие дети проявляют недоверчивость в любых ситуациях. Подозрительность выше среднего прослеживалась у 44% детей, 23% имели адекватный уровень подозрительности.

Словесная перепалка ругань, оскорбления были характерны 35% школьникам. Они в любой ситуации старались словесно задеть оппонента, унижить. Отдельные ситуативные элементы словесной перепалки сверстниками встречались у 48,9% подростков. И только 15,6% не имели склонность ругаться и скандалить, были тверды и эмоционально устойчивы.

Сильное чувство вины преследовало 26,7% подростков, отчасти прослеживалось у 48% школьников, редко задумывались об этом 17% школьников.

В результате изучения агрессивности 18% школьников показали высокий уровень агрессивности. Поведение этих детей характеризовалось вспыльчивостью, любые спорные вопросы решались посредством физической силы. Дети, имеющие средний уровень агрессивности, составили 20% школьников от общего числа подростков. От общего числа опрошенных 62% показали низкий уровень агрессивности, у которых все показатели в норме, они были способны успешно преодолевать стрессовые ситуации.

По общему показателю враждебности 54% подростков показали высокий уровень, демонстрируя повышенную обиду и излишнюю подозрительность. Дети, имеющие средний уровень враждебности, составили 36% школьников от общего числа респондентов. Они были умеренно обидчивы и подозрительны. Низкую враждебность демонстрировали 10% подростков.

Данные методики «Личностная агрессивность конфликтность» Е.П. Ильина, П.А. Ковалева показали следующие результаты: 28% школьников обладали повышенной вспыльчивостью, раздражались по любому поводу, вызывающему беспокойство. Умеренную вспыльчивость демонстрировали 53% школьников, а низкое проявление – 19% подростков.

Напористость и наступательность демонстрировали 20% подростков. Умеренную напористость демонстрировали 55% школьников, а низкое проявление – 25% подростков. Эмоциональная реакция подростка на причиненное личностное неудобство, выраженное в зависти и ненависти, по-прежнему было характерно для 35% подростков. Менее обидчивы были 48% детей, и обидчивость в пределах нормы была у 17% испытуемых.

В группу неуступчивых вошли 32% подростков. Более уступчивы были 44% детей, а низкая категоричность к людям была у 24% испытуемых. Явно выраженную бескомпромиссность демонстрировали 15% подростков. Более склонны к компромиссу были 45% детей, а стремление к сотрудничеству было у 40% испытуемых.

Повышенная мстительность, выраженная через осознанное построение разрушающего поведения по отношению к оппонентам, была характерна для 47% подростков. Менее мстительны были 38% детей, а стремление к обдуманному поведению демонстрировали 15% школьников.

Нетерпимость к мнению других, связанную с демонстративным неуважительным отношением, показывали 32% подростков. Большую терпимость демонстрировали 50% детей, а стремление к обдуманному поведению демонстрировали 18% школьников.

К недоверчивым детям по-прежнему были отнесены 32% школьников. Повышенный коэффициент подозрительности прослеживался у 45% испытуемых, средний уровень подозрительности продемонстрировали 23% испытуемых. Повышенный коэффициент позитивной агрессии показали 10% испытуемых, 70% подростков продемонстрировали средний уровень, низкий уровень был выявлен у 20% школьников.

По шкале «негативной агрессивности» повышенный результат был характерен для 28% подростков, у 50% подростков был выявлен средний уровень, 12% подростков имели низкий уровень негативной агрессивности.

Выводы. Работа с агрессивными подростками может быть сложной, но важной задачей для педагогов. Вот несколько рекомендаций, которые помогут эффективно взаимодействовать с такими учениками.

1. Поддерживайте эмоциональную безопасность:
 - создавайте в классе атмосферу безопасности и доверия, где подросток чувствует, что его эмоции уважаются;
 - поддерживайте открытую и дружелюбную коммуникацию, где ученик может свободно выражать свои чувства.
2. Слушайте и понимайте:
 - послушайте подростка, давая ему возможность рассказать о своих проблемах и чувствах;
 - пытайтесь почувствовать и понять, что он переживает, а не сразу предлагать решения.
3. Учите навыкам саморегуляции:
 - помогайте ученику развивать навыки контроля над своими эмоциями, например, через дыхательные упражнения или методики релаксации;
 - обсуждайте стратегии управления гневом и разрешения конфликтов.
4. Создавайте структуру и предсказуемость:
 - подростки с агрессией часто нуждаются в структуре и регулярности в учебном процессе;
 - предоставьте четкое расписание и правила, чтобы ученик знал, что ожидать.
5. Используйте позитивное подкрепление:
 - поощряйте положительное поведение и учебные достижения, чтобы мотивировать ученика;
 - старайтесь избегать наказаний, которые могут усилить агрессивное поведение.
6. Сотрудничайте с родителями:
 - важно поддерживать открытую и регулярную связь с родителями, чтобы работать сообща над проблемой;
 - обсуждайте стратегии воспитания и поддержки, которые могут применяться как в школе, так и дома.
7. Обратитесь за помощью специалистов:
 - если с агрессивным поведением подростка сложно справиться самостоятельно, не стесняйтесь обратиться за помощью психолога или другого специалиста;
 - они могут предложить дополнительные стратегии и поддержку.
8. Обучайтесь и развивайтесь:
 - постоянно совершенствуйте свои навыки в работе с агрессивными подростками, участвуя в тренингах и обучающих программах.
9. Будьте терпимыми и настойчивыми:
 - работа с агрессивными подростками может быть долгим и сложным процессом. Не теряйте надежду и продолжайте поддерживать ученика.
10. Заботьтесь о собственном эмоциональном благополучии:
 - работа с агрессивными подростками может быть эмоционально напряженной. Не забывайте о своем собственном здоровье и поддерживайте свою эмоциональную устойчивость.

Работа с агрессивными подростками требует терпимости, эмпатии и профессиональных навыков. С помощью педагога эти ученики могут научиться управлять своей агрессией и развивать более здоровые способы взаимодействия с окружающими [1].

Успешная адаптация агрессивных подростков в обществе требует комплексного подхода, который объединяет психологические и педагогические стратегии. Вот некоторые из них.

Психологические подходы.

1. Индивидуальное консультирование. Психологические сессии с агрессивными подростками могут помочь им разобраться в своих эмоциях, научиться управлять агрессией и развивать навыки решения конфликтов.
2. Терапия. Различные формы терапии, такие как когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) или арт-терапия, могут помочь подросткам работать над своими эмоциями и поведением.
3. Социальные навыки. Тренинги по развитию социальных навыков помогут подросткам научиться эффективно общаться, решать конфликты и строить здоровые отношения с окружающими.
4. Саморегуляция. Обучение методам саморегуляции эмоций, например, через медитацию или глубокое дыхание, может помочь подросткам справляться с агрессивностью.

Педагогические подходы.

1. Индивидуальный подход. Педагоги должны учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого агрессивного подростка, разрабатывая учебные и воспитательные стратегии.
2. Поддержка и мотивация. Педагоги могут помочь агрессивным подросткам находить интересы и цели, которые могут стать источником мотивации для положительного поведения.
3. Профилактика и обучение конфликтным навыкам. Педагогические программы, направленные на профилактику агрессии, включают в себя обучение навыкам решения конфликтов, коммуникации и сотрудничества.
4. Поддержка социальной интеграции. Педагоги и школьные работники могут помогать агрессивным подросткам включаться в школьное сообщество, участвовать в внешкольных мероприятиях и развивать положительные отношения с учителями и сверстниками.
5. Сотрудничество с семьей. Важно также вовлекать семью агрессивного подростка в процесс поддержки и воспитания, совместно разрабатывая стратегии для улучшения поведения.

Комбинированный подход, включающий в себя и психологические, и педагогические методы, способствует успешной адаптации агрессивных подростков в обществе, помогая им развивать здоровые отношения, управлять своей агрессией и строить положительное будущее.

Литература:

1. Антошкин, В.Н. Отношения в системе образования: социальные, психологические, информационные аспекты / В.Н. Антошкин, К.М. Мельцер. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2009. – 124 с.
2. Бодалев, А.А. Прикладная психология общения и межличностного познания / А.А. Бодалев; под ред. Л.И. Рюминой. – Москва: КРЕДО, 2015. – 144 с.
3. Малышев, А.А. Психология личности и малой группы / А.А. Малышев. – Ужгород: Инпроф ЛТД, 2017. – 447 с.
4. Мурадова, В.И. Агрессивное поведение современных подростков / В.И. Мурадова // Молодой ученый – 2016. – № 15 (119). – С. 413-415
5. Царева, Е.В. Исследование стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях / Е.В. Царева, Ю.Д. Микелец, А.А. Слюняева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 2. – С. 370-373

Психология

УДК 37.015.3

кандидат философских наук, доцент Царева Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Фадеева Ольга Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ТРЕНИНГА

Аннотация. Статья посвящена вопросам профилактики агрессивного поведения подростков. Кратко сформулирована проблема агрессивности и агрессивного поведения в научных психолого-педагогических источниках. Проанализированы особенности подросткового возраста. Выделены факторы, способствующие развитию агрессивного поведения в подростковой среде. Авторами продемонстрированы результаты эмпирического исследования, направленного на изучение агрессивного поведения подростков. Выявлено, что для значительной части респондентов характерен высокий уровень агрессивности, тенденция к агрессивному поведению. Аргументирована необходимость разработки тренинга снижения агрессивности подростков, который может быть использован в качестве средства профилактики агрессивного поведения. Статистически доказана эффективность тренинговой программы. Сформулированы методические рекомендации педагогам для снижения и профилактики агрессии подростков. Исследование выполнено в рамках сетевого гранта «Подготовка психолого-педагогических кадров к сопровождению агрессивных и тревожных подростков».

Ключевые слова: агрессивность, агрессивное поведение, подростковый возраст, тренинг, профилактика.

Annotation. The article is devoted to the prevention of aggressive behavior of adolescents. The problem of aggressiveness and aggressive behavior in scientific psychological and pedagogical sources is briefly formulated. The features of adolescence are analyzed. The factors contributing to the development of aggressive behavior in the adolescent environment are highlighted. The authors demonstrate the results of an empirical study aimed at studying the aggressive behavior of adolescents. It was revealed that a significant part of the respondents is characterized by a high level of aggressiveness, a tendency to aggressive behavior. The necessity of developing training to reduce the aggressiveness of adolescents, which can be used as a means of preventing aggressive behavior, is argued. The effectiveness of the training program has been statistically proven. Methodological recommendations for teachers to reduce and prevent adolescent aggression are formulated. The study was carried out within the framework of the network grant « Training of psychological and pedagogical personnel to accompany aggressive and anxious adolescents ».

Key words: aggressiveness, aggressive behavior, adolescence, training, prevention.

Введение. Проблема агрессии – одна из самых популярных тем в мировой психологии. Сегодня проблема агрессивного поведения детей и подростков дискутируется педагогами, воспитателями и родителями. В подростковый период растущая склонность к агрессии проявляется как одна из наиболее важных проблем социального характера нашего общества, в том числе резкий рост преступности среди несовершеннолетних, особенно среди несовершеннолетних правонарушителей, в последние годы. В то же время настораживает тот факт, что увеличивается количество преступлений против людей, повлекших тяжкие телесные повреждения. Обычны жестокие массовые драки среди подростков. Поэтому важно уделить внимание первичной профилактике агрессивного поведения подростков, в том числе с помощью обучающих программ. Ведь от ее своевременного осуществления зависит полноценное формирование личности подростка.

Изложение основного материала статьи. Одним из основных вопросов, касающихся анализа и характеристики агрессии, является то, что термин подразумевает широкий спектр действий (как разрушительных, так и относительно созидательных). Тем не менее агрессию традиционно трактуют как сознательное нанесение или психологического вреда другому человеку.

Исследованием агрессивности и агрессивного поведения в отечественной и зарубежной психологии занимались А. Бандура, Е.Ю. Брель, М. Дойч, З. Фрейд, Р.Р. Максудов, К.Э. Оксинайд, Т.В. Скитина и др.

В латинском языке понятие агрессия (agredidi) переводится как «атака» и интерпретируется именно с этой страны.

В российской психолого-педагогической науке агрессией считается несоблюдение действующих в обществе норм и правил, причинение ущерба объекту агрессии (живому и неживому), нанесение людям телесных повреждений, а также нанесение им психологического дискомфорта (негативный опыт, рациональность).

Согласно А.М. Барыбиной, агрессия представляет собой особое общественное поведение, которое обостряется и сохраняется в принципе таким же образом, как и множество других видов общественного поведения. Для детального изучения агрессивного поведения, считает автор, необходимо обратить внимание на три аспекта:

- 1) каким образом усвоено это поведение;
- 2) причины, обуславливающие его возникновение;
- 3) каковы условия закрепления [1].

Агрессивное поведение предполагает активное (вербальное или физическое) устранение сложностей, запретов и т.д. Агрессивное поведение состоит из трех компонентов: когнитивного (осознание сложившейся ситуации, определение цели и мотивационно-обоснованное наличие проявлений агрессии), эмоционального (второстепенное выражение отрицательных эмоций, например, злости, отвращения, неуважения и гнева) и волевого (упорство, настойчивость, решимость и

инициативность) Уровень интенсивности компонентов этой тройки может отличаться. Абсолютно все они взаимосвязаны с индивидуально-физиологическими характеристиками, например, темперамент, интроверсия и экстраверсия [2].

Современные подростки живут в обществе сложном по своему содержанию и тенденциям социализации. Прежде всего, это обусловлено скоростью и ритмом технологических сдвигов, предъявляющих к растущему поколению новые требования. Во-вторых, загруженность информацией, оказывающей значительное влияние на подростков, у которых еще не сформировалась конкретная жизненная позиция. В-третьих, дети пребывают в безысходности и разочаровании в связи с охватившим наше общество экологическим и экономическим кризисом. В то же самое время у подростков зачастую неосознанно возникает чувство протеста, и в тот же момент возрастает их индивидуализация, что ведет к проявлению эгоцентризма вместе с всеобщей утратой социального заинтересованности.

Подростки постоянно сталкиваются с вопросами о социализации, поведенческими трудностями или дезадаптацией в обществе. Это условия, где основной задачей выступает возникновение социально-неприемлемых видов поведения. Они проявляются в том, что у детей, агрессивны настроенных в раннем возрасте, ожидается проявление по мере взросления склонности к проявлению поведения, отклоняющегося от социальных норм (деструктивное поведение).

Для подростков характерна физическая и вербальная агрессия. Выяснилось, что у юношей бывает два максимума агрессивности: в возрасте 12 лет и в возрасте 14-15 лет. У девушек тоже существует два максимума, самое агрессивное поведение обнаруживается в период с 11 до 13 лет. У юношей-подростков превалирует непосредственная физическая и словесная агрессия, все симптомы агрессивности выразительнее, чем у девушек. У девочек значительнее выражена косвенная вербальная агрессия. Их агрессивность в большинстве ситуаций имеет латентный тип – в форме опасения или зависимости, которые воспринимают как предрасположенность или действительность в поведении [1].

Исследователи выделяют факторы, оказывающие влияние на формирование детской агрессивности: микрофакторы (семейные), мезофакторы (окружение), макрофакторы (средства массовой информации), личностные особенности ребенка [4].

И.С. Кон акцентирует внимание на необходимости учета мотивов агрессивного поведения, выделяя категории агрессивных подростков:

- подростки, которые интенсивно пытаются удовлетворить все свои базовые потребности;
- безвольные дети, восприимчивые к внушению и провокациям;
- подростки, действующие в состоянии аффекта, истерики и т.д. [7].

Контент-анализ научных источников, позволил нам сделать вывод, что для агрессивных подростков типичен порядок совпадающих характеристик, к примеру, недостаточность простейших ценностей, отсутствие энтузиазма, скромность и неуравновешенность в потребностях. У них, как правило, сниженный показатель интеллектуального развития и замедленное становление моральных представлений.

Одним из наиболее эффективных методов в работе с подростками в контексте снижения и профилактики агрессивности является психологический тренинг (технология развития личности) [8].

Тренинг, как особая технология организационного обучения, получил широкое распространение в середине XX в., в нашей стране она нашла широкое применение с 1999 г. На сегодняшний момент, тренинговый метод, как активный метод обучения в образовательной сфере, по-прежнему находит широкое применение в плане психического развития детей различного возраста.

Как отмечает О.В. Евтихов, тренинг – это наиболее действенный метод работы с человеком (развитие нужных знаний, умений; работа с поведением, коррекционно-развивающая работа с индивидуальностью участников тренинга). Учебный характер позволяет каждому участнику группы получить новый опыт, что помогает быстро понять, какие личные качества необходимы и какие навыки следует развивать [5].

Тренинг – это психолого-педагогический метод работы в группе, под которым подразумевается систематизированный пакет активных методов групповой работы (дискуссии, деловые, ролевые игры, психологические игры и упражнения). Данные методы должны быть логично и тематически подобраны, в соответствии с поставленными целями и задачами. Основной составляющей тренинга становится помощь личности в самопознании, самосознании, понятия личностных отношений с окружающими, удовлетворенность ими, гармоничность, защищенность и развитие потенциала.

И.В. Вачков под тренингом понимает совокупность методов коррекционно-развивающей и обучающей направленности, применение которых способствует развитию навыков самопознания и саморегуляции, коммуникации, межличностного взаимодействия и профессиональных умений [3].

Автором выделены следующие функции тренинга: адаптация; диагностика; профилактика; преобразование; коррекция [3].

В процессе тренинга повышается социальная чувствительность, повышается адекватность самооценки, уменьшается действие защитных механизмов, актуализируется творческий потенциал личности и т.п.

Одно из главных достоинств групповой работы с агрессивными подростками – это ощущение себя принятым, понятым, а также принимающим и понимающим других. Переживая подобное в рамках занятия, подросток выносит полученные навыки, убеждения и установки жизнь.

В рамках освещаемой проблемы нами проведено экспериментальное исследование на базе МОУ СОШ г.о. Саранск. В нем приняли участие учащиеся девятых классов, в количестве 90 человек.

Для реализации поставленных целей и задач нами был подобран диагностический инструментарий. опросник «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев), позволяющий определить степень выраженности типов агрессивного поведения; «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки» для определения уровня выраженности агрессивных и враждебных реакций [6].

Согласно данным первой методики 50% участников склонны к косвенной вербальной агрессии, 47% респондентов используют прямую вербальную агрессию, прямую физическую агрессию демонстрируют 37% опрошенных, 40% – косвенную физическую агрессию.

Данные по второй методике позволили сделать вывод, что у респондентов преобладают высокие показатели по следующим шкалам: «Косвенная агрессия» (43%), «Раздражительность» (47%), «Обидчивость» (47%), «Подозрительность» (47%), «Чувство вины» (47%).

Высокий уровень физической агрессии и негативизма проявляется у 30% подростков, вербальной агрессии – у 36% респондентов.

На основе результатов констатирующего этапа нами составлена и апробирована программа психологического тренинга снижения агрессивности подростков, которая может быть реализована в качестве профилактической программы.

Цель: снижение (профилактика) агрессивности подростков.

Задачи:

- сформировать адекватное отношение к собственной личности;

- способствовать развитию адекватной самооценки;
- научить приемам эмоциональной саморегуляции;
- развить самоконтроль;
- развить навыки решения конфликтных ситуаций;
- способствовать развитию и укреплению позитивной моральной позиции.

Целевая аудитория: подростки в возрасте от 13 до 15 лет. Оптимальное количество участников 15 человек.

Общее количество занятий: 15 занятий продолжительностью 60 минут.

Программа состоит из 3 основных блоков.

I блок (2 занятия). Цель: сплочение, создание доверительной атмосферы.

II блок (12 занятий). Цель: формирование адекватного отношения к собственной личности и уверенности в себе; развитие навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций.

III блок (1 занятие). Цель: подведение итогов, рефлексия.

В организацию каждого занятия включены ритуал приветствия и ритуал прощания. Основной этап занятия предполагает включение подростков в различные виды деятельности, направленные на уменьшение склонности к агрессивному поведению. При этом продумано и предусмотрено, чтобы при выполнении каждого задания участники чувствовали себя комфортно и открыто для его выполнения. Важным моментом является рефлексия, которая проводится на заключительном этапе для осознания цели прошедшего занятия.

Роль ведущего тренинговой работы заключается в создании психологически комфортных условий для активной, продуктивной и самостоятельной деятельности. Ведущий не должен принимать роль учителя, его задача помочь каждому участнику тренинговой работы в его личностном саморазвитии.

Основные виды деятельности: игры, упражнения, рисование, беседы, релаксация.

Представим описание некоторых упражнений.

Упражнение «Нарисуй настроение». Каждому участнику выдается небольшой лист бумаги и карандаши. Участники должны изобразить свое настроение за 10 минут. Затем, по кругу, каждый участник представляет себя остальным, показывает рисунок и рассказывает, какое у него настроение.

Упражнение «Ожидания и страхи».

Цель: определить ожидания участников тренинга, скорректировать запрос. Тренер предлагает участникам тренинга высказать свои собственные ожидания и опасения по поводу предлагаемого тренинга. Тренер просит всех участников по очереди кратко сформулировать и обобщить их.

Арт-терапевтическое упражнение «Коллаж – дерево». Цель: объединить участников, научить их совместному принятию решений. Участники делятся на 2-3 группы, каждой группе выдается бумага для рисования, краски или фломастеры. Задача участников – изобразить дерево на ватмане, договориться между собой, какие качества, помогающие человеку сотрудничать с другими, будут написаны или изображены на его листьях (кроне).

Упражнение «Отражение».

Цель: установить обратную связь, проанализировать опыт, полученный в группе. Каждый член группы должен закончить фразу: «Для меня сегодня...».

Повторная диагностика на контрольном этапе исследования подтвердила эффективность нашей программы. Была выявлена динамика снижения агрессивности в среднем у 20% участников тренинга. Данные изменения статистически значимы на пятипроцентном уровне значимости по Т-критерию Вилкоксона ($p \leq 0,05$ (Ткр= 30)).

В дополнение нами была разработана система методических рекомендаций для педагогов с целью снижения агрессивности подростков, профилактики их агрессивного поведения. Представим некоторые из них:

- работа с подростками «группы риска» и ориентацией на формирование предрасположенности к агрессивному поведению должна строиться на основе сотрудничества, взаимного уважения;
- проведение просветительских бесед с подростками о способах влияния на человека и методах защиты от психологического воздействия;
- в процессе урочной и внеурочной деятельности важно повышать самооценку подростков;
- проявление доброжелательности и умение прийти на помощь обучающимся, входящих в «группу риска»;
- важно поручать подросткам важные и ответственные поручения, а также предоставлять обучающимся возможность воплощения своих идей;
- выражение конструктивной похвалы, за дело (поступок, помощь и т.п.);
- использование метода поощрения, например, благодарность при всем классе, за успешно выполненное поручение или вручение награды и т.д.

Выводы. Агрессией считается несоблюдение действующих в обществе норм и правил, причинение ущерба объекту агрессии (живому и неживому), нанесение людям телесных повреждений, а также нанесение им психологического дискомфорта (негативный опыт, рациональность). Агрессивное поведение предполагает активное (вербальное или физическое) устранение сложностей, запретов и т.д.

Агрессивное поведение весьма популярно среди современных подростков и зачастую обретает враждебные виды (драки, оскорбления). Ситуация обостряется общественной неустойчивостью, межличностными и межгрупповыми конфликтами. На развитие агрессивности детей влияют следующие факторы: микрофакторы (семейные), мезофакторы (окружение), макрофакторы (средства массовой информации), личностные особенности ребенка. Важно уделить внимание первичной профилактике агрессивного поведения подростков, в том числе с помощью обучающих программ. Одним из наиболее эффективных методов в работе с подростками в контексте снижения и профилактики агрессивности является психологический тренинг (технология развития личности).

Литература:

1. Барыбина, А.М. Психологические особенности проявления агрессивности девочек-подростков / А.М. Барыбина // Студенческий вестник. – 2021. – № 24-1(169). – С. 56-57
2. Бочанцева, Л.И. Психологические средства коррекции агрессивного поведения у подростков, воспитывающихся в проблемных семьях / Л.И. Бочанцева, М.А. Городилова // Проблемы современного образования. – 2019. – № 5. – С. 48-62
3. Вачков, И.В. Окно в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе / И.В. Вачков, С.Д. Дерябо. – Санкт-Петербург, Речь, 2014. – 272 с.
4. Дмитриев, А.А. К проблеме изучения агрессивности подростка / А.А. Дмитриев, С.А. Дмитриева, С.С. Бетанова // International journal of medicine and psychology. – 2021. – Т. 4. – № 7. – С. 33-38
5. Евтихов, О.В. Практика психологического тренинга / О.В. Евтихов. – Санкт-Петербург: Речь, 2019. – 256 с.
6. Карелин, А.А. Большая энциклопедия психологических тестов / А.А. Карелин. – Москва: Эксмо, 2007. – 416 с.
7. Кон, И.С. Бить или не бить? / И.С. Кон. – Москва: Время, 2012. – 441 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук Чертовикова Анастасия Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОСУЖДЕННЫХ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена коммуникативной направленности личности как одному из элементов коммуникативной сферы. Обозначена роль коммуникативной сферы в развитии личности. В статье рассматриваются особенности коммуникативной направленности осужденных с разным уровнем переживания одиночества. Дано определение понятию коммуникативной направленности. Обозначена цель эмпирического исследования. В статье представлены психодиагностические методики эмпирического исследования, дано описание выборки исследования. В статье представлены результаты эмпирического исследования коммуникативной направленности у осужденных с низким, средним и высоким уровнем переживания одиночества. Описаны доминирующие виды направленности личности в общении и их проявления у осужденных с разным уровнем переживания одиночества. С учетом полученных результатов даны рекомендации по организации психокоррекционной работы с указанной категорией осужденных.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная направленность, осужденные, переживание одиночества, осужденные с разным уровнем переживания одиночества.

Annotation. the article is devoted to the communicative orientation of the personality as one of the elements of the communicative sphere. The role of the communicative sphere in the development of personality is indicated. The article examines the peculiarities of the communicative orientation of convicts with different levels of loneliness. The definition of the concept of communicative orientation is given. The purpose of empirical research is indicated. The article presents psychodiagnostic methods of empirical research, a description of the study sample is given. The article presents the results of an empirical study of the communicative orientation of convicts with low, medium and high levels of loneliness. The dominant types of personality orientation in communication and their manifestations in convicts with different levels of loneliness experience are described. Taking into account the results obtained, recommendations are given on the organization of psychocorrective work with this category of convicts.

Key words: communication, communicative orientation, convicts, loneliness experience, convicts with different levels of loneliness experience.

Введение. Одним из характерных свойств человека, как социального существа, является потребность в общении и взаимодействии с другими людьми. Общение – одно из ведущих условий социализации личности, поскольку в онтогенезе именно в процессе общения происходит усвоение человеком общественного опыта, норм нравственности и формирование законопослушного поведения. Исторический опыт и повседневная практика с наглядной убедительностью свидетельствуют о том, что полная изоляция человека от общества, изъятие его из общения с другими людьми неизбежно приводят к утрате человеческой личности, ее социальных качеств и свойств, деформации коммуникативной сферы человека.

Коммуникативная сфера, наряду с эмоционально-волевой, когнитивной, мотивационной сферами, участвует в становлении и развитии личности, регулирует ее отношение к себе и к окружающим. Являясь основополагающим фактором, управляющим системой межличностных отношений, коммуникативная сфера влияет на систему установок, ориентации, стереотипов и других диспозиций, через которые личность воспринимает и оценивает других людей.

Одним из важнейших условий для развития коммуникативной сферы личности является общение с окружающим миром и те отношения, которые устанавливает человек в процессе взаимодействия с другими. Применительно к осужденным, содержащимся в условиях изоляции, проблема деформации коммуникативной сферы особенно актуальна. Тюремная изоляция предполагает особые условия человеческого существования: недоброжелательность окружения, скудная бытовая обстановка, криминальная субкультура, давление со стороны персонала, утрата постоянных контактов и, как результат, повышенные трудности адаптации. Анализ практики показывает, что у ряда лиц, содержащихся в исправительных колониях в период отбывания наказания, наблюдается замкнутость, отчуждение, ощущение одиночества, отдаление от других осужденных.

Переживая ощущение одиночества, на которое оказывает влияние множество факторов мест лишения свободы, у осужденного снижается мотивированность к общению, изменяются мотивы поведения, что отражается на направленности в общении, изменяется потребность в обмене информацией, познании чего-то нового через общение, что значительно влияет на коммуникативную сферу личности [1, С. 46]. При таком положении дел затрудняется процесс исправления и ресоциализации лиц, находящихся в местах лишения свободы.

Изложение основного материала статьи. Коммуникация – это двустороннее взаимодействие между субъектами, цель которого заключается в обмене какой-либо информацией. Сам процесс коммуникации, включая его главный компонент – обмен информацией между субъектами, осуществляется в коммуникативной сфере. В процессе обмена информацией происходит важный процесс – социализация субъекта, адаптация личности к определенным условиям жизни в обществе. При этом коммуникацию можно отнести к важнейшим факторам, которые влияют на развитие личности в процессе социализации [4, С. 34].

Среди структурных элементов коммуникативной сферы часто выделяют коммуникативную направленность личности в целом [2, С. 16]. Коммуникативная направленность представляет собой совокупность более или менее осмысленных личностных установок, ценностно-ориентированных взглядов и ценностей в области межличностного общения, а также представлений о том, что такое общение, каковы его цели, средства и допустимые способы поведения. Коммуникативная направленность подразумевает определенное отношение к партнеру и себе, определенный способ включения собственной личности во взаимодействие с другими [3, С. 24]. Она проявляется в форме готовности к восприятию воздействий партнера, с одной стороны, а также к определенным образом направленному коммуникативному поведению по отношению к нему, с другой стороны.

Важным для осуществления эффективного исправительного процесса и профилактики правонарушений среди осужденных является изучение особенностей их коммуникативной сферы, поскольку неадекватные способы общения и поведения у лиц, отбывающих наказание, обычно способствуют формированию криминальной направленности личности.

В период нахождения в местах лишения свободы осужденные переживают состояние одиночества, вызванное факторами пенитенциарной среды (изоляция, отрыв от привычного образа жизни, родных, друзей и др.), определяющее особенности их взаимодействия друг с другом.

Целью эмпирического исследования стало изучение коммуникативной направленности осужденных с разным уровнем переживания одиночества. В качестве психодиагностических методов исследования были использованы такие методики, как методика изучения субъективного ощущения одиночества (Д. Рассел и М. Фергюсон) и опросник «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко). Для выявления статистически значимых различий между экспериментальными группами использовался критерий Фишера (φ*- критерий).

Совместно с А.А. Пахомовой было проведено эмпирическое исследование на базе ИК-6 УФСИН России по городу Санкт-Петербургу и Ленинградской области. Отбор в экспериментальные группы осуществлялся на основе методики Д. Рассела и М. Фергюсона, позволившей выявить у осужденных высокий, средний и низкий уровень одиночества.

В экспериментальную группу 1 (далее – ЭГ 1) было отобрано 15 осужденных с низким уровнем переживания одиночества, в экспериментальную группу 2 (далее – ЭГ 2) – 15 осужденных со средним уровнем переживания одиночества, в экспериментальную группу 3 (далее – ЭГ 3) было отобрано 15 осужденных с высоким уровнем переживания одиночества. Все испытуемые были уравновешены по полу, возрасту и уровню образования.

С помощью методики С.Л. Братченко был выявлен доминирующий вид направленности в общении у осужденных с разным уровнем переживания одиночества. Рассмотрим полученные результаты (см. таблицу 1).

Таблица 1

Показатели направленности личности в общении у осужденных

| № п/п | Название шкалы | ЭГ 1 (%) | ЭГ 2 (%) | ЭГ 3 (%) |
|-------|---------------------|----------|----------|----------|
| 1. | Диалогическая | 13,2 | 26,4 | 19,8 |
| 2. | Авторитарная | 19,8 | 6,6 | 0 |
| 3. | Манипулятивная | 33 | 26,4 | 6,6 |
| 4. | Альтероцентристская | 6,6 | 13,2 | 39,6 |
| 5. | Конформная | 19,8 | 6,6 | 13,2 |
| 6. | Индифферентная | 6,6 | 19,8 | 19,8 |

Как видно из таблицы, у 33% осужденных из экспериментальной группы 1 преобладает манипулятивная направленность личности в общении. Вероятно, осужденные стремятся понять партнера с целью использования и управления его поведением, получения необходимой информации, выгоды в сочетании с собственной закрытостью, неискренностью. Меньше всего у осужденных ЭГ 1 выражена индифферентная (6,6%) и альтероцентристская направленность (6,6%), что говорит об отсутствии выраженной ориентации в сфере общения, безразличии к проблемам другого и установкой на сугубо деловые отношения с партнером.

В экспериментальной группе 2 преобладает диалогическая (26,4%) и манипулятивная направленность (26,4%). Можно сделать предположение, что результаты связаны со страхом оказаться в роли жертвы. Главной задачей для осужденных в исправительном учреждении является выживание любыми доступными способами: кто-то вступает в группу к более авторитетным осужденным, кто-то выживает в одиночку, имея определенные навыки, полезные для исправительных учреждений или сотрудничающая с администрацией. Но, если осужденный не сможет найти свое место в пенитенциарной среде или проявит слабость на глазах у других, он может оказаться в роли жертвы, что впоследствии приведет к изменению «тюремного статуса». Чтобы такого не произошло осужденные могут намеренно использовать манипулятивную направленность в общении, которая позволит в разных целях получать выгоду для своего комфортного существования. При этом любые качества партнера приобретают для осужденного значимость, поскольку они пригодны «для дела» и могут быть использованы для достижения цели. Меньше всего у ЭГ 2 проявляется авторитарная (6,6%) и конформная направленность (6,6%), что говорит об отсутствии стремления доминировать над собеседником и соглашаться с его позицией.

Для экспериментальной группы 3 характерна альтероцентристская направленность (39,6%), т.е. осужденные с высоким уровнем переживания одиночества добровольно центрируются на другом и бескорыстно отказываются от себя, они ориентированы на цели и потребности партнера, стремятся глубже понять запросы другого с целью наиболее полного их удовлетворения, с безразличным отношением к тому, как понимает и воспринимает их партнер. Меньше всего у ЭГ 3 выражена авторитарная (0%) и манипулятивная направленность (6,6%).

Обратимся к таблице 2, в которой представлены результаты сравнения показателей направленности личности в общении у осужденных с разным уровнем переживания одиночества по методике «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко, полученные с помощью критерия Фишера.

Таблица 2

Результаты сравнения показателей направленности личности в общении у осужденных экспериментальных групп

| № п/п | Название шкалы | Сравниваемые группы / уровень значимости различий | | |
|-------|---------------------|---|-------------|-------------|
| | | ЭГ 1 и ЭГ 2 | ЭГ 1 и ЭГ 3 | ЭГ 2 и ЭГ 3 |
| 1. | Диалогическая | – | – | – |
| 2. | Авторитарная | 0,05 | – | – |
| 3. | Манипулятивная | – | 0,01 | 0,05 |
| 4. | Альтероцентристская | – | 0,01 | 0,01 |
| 5. | Конформная | 0,05 | – | – |
| 6. | Индифферентная | 0,05 | – | – |

Как видно из таблицы 2, в экспериментальных группах 1 и 2 существуют значимые различия (при $p \leq 0,05$) по шкале «Авторитарная направленность». Данные говорят о том, что у осужденных с низким уровнем переживания одиночества в большей степени выражена авторитарная направленность личности в общении, чем у осужденных со средним уровнем переживания одиночества. Вероятно, данные могут быть связаны с тем, что осужденные с низким уровнем переживания одиночества испытывают общую неуверенность в себе. Отсюда их самооценка может быть чересчур завышена, она выступает в роли защитного механизма. Желание быть понятым и требование согласиться с собственной позицией является внутренней защитой личности, которая проявляется в жесткости и уверенности своего мнения.

В экспериментальных группах 1 и 2 также существуют значимые различия (при $p \leq 0,05$) по шкале «Конформная направленность». Данные говорят о том, что у осужденных с низким уровнем переживания одиночества в большей степени выражена конформная направленность личности в общении, чем у осужденных со средним уровнем переживания одиночества.

Далее обратим внимание на шкалу «Индиферентная направленность». В экспериментальных группах 1 и 2 существуют значимые различия (при $p \leq 0,05$) по шкале «Индиферентная направленность». Данные говорят о том, что у осужденных со средним уровнем переживания одиночества в большей степени выражена индиферентная направленность личности в общении, чем у осужденных с низким уровнем переживания одиночества. Индиферентная направленность личности характеризуется отсутствием выраженной ориентации в сфере общения, безразличием к проблемам другого и к своему общению, установка на сугубо деловые отношения с партнером. Можно сделать предположение, что различия в группах связаны с разным восприятием периода изоляции. Если предположить, что группа с низким уровнем переживания одиночества намеренно ищет контакты, чтобы безболезненно отбывать наказание в отрыве от привычной среды, то группа со средним показателем переживания одиночества справляется с изоляцией с помощью проявления безразличия к другим. Также можно предположить, что осужденные со средним уровнем переживания одиночества имеют индиферентную направленность в общении, поскольку не хотят вступать в контакты с людьми, придерживающимися криминальной субкультуры, поэтому они общаются с осужденными только по деловым вопросам.

Между экспериментальной группой 1 и 3 существуют значимые различия (при $p \leq 0,01$) по шкале «Манипулятивная направленность». Данные говорят о том, что у осужденных с низким уровнем переживания одиночества в большей степени выражена манипулятивная направленность личности в общении, чем у осужденных с высоким уровнем переживания одиночества. Вероятно, данные связаны с стремлением к независимости и самостоятельности, с одной стороны, и желанием найти опору в своем окружении – с другой, чтобы отбывание наказания прошло безболезненно. Возможно, осужденные с низким уровнем переживания одиночества манипулируют намеренно, чтобы извлечь для себя выгоду для выживания в условиях ИУ.

Рассмотрим различия по шкале «Альтероцентристская направленность». В экспериментальных группах 1 и 3 существуют значимые различия (при $p \leq 0,01$) по данной шкале, свидетельствующие о том, что у осужденных с высоким уровнем переживания одиночества в большей степени выражена альтероцентристская направленность личности в общении, чем у осужденных с низким уровнем переживания одиночества. Возможно, результат связан с тем, что осужденные с высоким уровнем переживания одиночества бескорыстно жертвуют своими собственными интересами, чтобы заместить нехватку эмоциональной близости либо контактов с людьми. Ситуация уединения у них связана с неприятными либо болезненными ощущениями, а проявление бескорыстной помощи замещает часть недостающих эмоциональных контактов.

В экспериментальных группах 2 и 3 существуют значимые различия (при $p \leq 0,05$) по шкале «Манипулятивная направленность». Данные говорят о том, что у осужденных со средним уровнем переживания одиночества в большей степени выражена манипулятивная направленность личности в общении, чем у осужденных с высоким уровнем переживания одиночества, что вероятно связано со стремлением к получению определенного статуса в пенитенциарной среде. Манипулятивная направленность в общении позволяет в разных целях получать выгоду для своего комфортного существования.

Далее обратим внимание на шкалу «Альтероцентристская направленность» у осужденных из 2 и 3 экспериментальной группы, по которой получены значимые различия (при $p \leq 0,01$). Данные говорят о том, что у осужденных с высоким уровнем переживания одиночества в большей степени проявляется ориентация на цели собеседника и бескорыстное жертвование своими интересами, чем у осужденных со средним уровнем переживания одиночества, что предположительно связано с низкой самооценкой, от которой появляется бескорыстное жертвование своими собственными интересами и игнорирование своих целей.

Выводы. В настоящее время важным для осуществления эффективного исправительного процесса в местах лишения свободы является изучение особенностей коммуникативной сферы осужденных, являющихся индикатором социально-психологической характеристики их личности.

Результаты эмпирического исследования показали, что особенности коммуникативной направленности осужденных связаны с переживаемым ими чувством одиночества. Осужденные с низким уровнем переживания одиночества имеют склонность к манипулятивному поведению, для осужденных со средним уровнем переживания одиночества характерна диалогическая направленность в общении, осужденные с высоким уровнем переживания одиночества склонны к альтероцентристской направленности в общении.

Полученные результаты можно учитывать при организации психологического сопровождения указанных категорий лиц. Для осужденных с низким уровнем переживания одиночества коррекционные занятия могут быть направлены на снижение уровня эгоцентризма, развитие навыков общения с разными группами людей без применения силы и манипуляций, что позволит сформировать у осужденных позитивные навыки реализации своего «Я». Для осужденных со средним уровнем переживания одиночества необходимо проводить мероприятия, направленные на поднятие уровня самооценки, чувства собственной значимости в общении. В рамках проведения коррекционной работы с осужденными с высоким уровнем переживания одиночества необходимо подбирать занятия, направленные на развитие адаптационного потенциала, гибкости в общении, умения приспосабливаться к другим.

Литература:

1. Демидочкина, М.Ю. Общение как важное условие исправительного воздействия на осужденных / М.Ю. Демидочкина, В.А. Анфиногенов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2019. – № 2. – С. 45-49
2. Заширинская, О.В. Концептуальные представления о структуре общения / О.В. Заширинская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2013. – № 4. – С. 16-23
3. Ищенко, Е.Г. Структура коммуникативных свойств личности / Е.Г. Ищенко // Наука и социум: материалы X Межд. науч.-практ. конф. «Безопасность человека в экстремальных климато-экологических и социальных условиях» (Турция, Кемер, 28 апреля – 7 мая 2019 г.) / под ред. М.Г. Чухрова. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИРС», 2019. – С. 23-26

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой общей и педагогической психологии Шабышева Юлия Евгеньевна

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

доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии Антилогова Лариса Николаевна

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

магистр по направлению «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Психологическое консультирование в образовании» Колосова Ольга Евгеньевна

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

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКОВЫМ БУЛЛИНГОМ

Аннотация. В статье поднимаются вопросы, связанные с темой буллинга, как социально-психологического явления, обосновывается ее актуальность и значимость. Особое внимание уделяется рассмотрению данной проблемы в подростковом возрасте. Авторами кратко анализируются данные научных работ по изучению буллинга в современных психолого-педагогических исследованиях. В обзоре акцентируется внимание на важности аспектов, связанных с количественными и качественными характеристиками буллинга, особенностями его проявления именно в подростковой среде. В работе указывается на то, что рост насилия и агрессии среди подростков делает работу по изучению профилактики и коррекции буллинга востребованной и своевременной, при этом, одним из способов выступает социально-психологический тренинг, позволяющий за относительно непродолжительное время проработать данный социальный феномен среди старшеклассников. В эмпирическом исследовании использованы методики, направленные на определение буллинга и буллинг-структуры, диагностику показателей и форм агрессии, выявление коммуникативных и организаторских склонностей, тревожности и уровня самооценки подростков. С помощью количественного и качественного анализа были отмечены положительные изменения среди несовершеннолетних, принявших участие в социально-психологическом тренинге, направленном на коррекцию буллинга среди подростков.

Ключевые слова: буллинг; старшеклассники; подростковый буллинг; социально-психологический тренинг.

Annotation. The article raises questions related to the topic of bullying as a socio-psychological phenomenon, and substantiates its relevance and significance. Particular attention is paid to considering this problem in adolescence. The authors briefly analyze the data of scientific works on the study of bullying in modern psychological and pedagogical research. The review focuses on the importance of aspects related to the quantitative and qualitative characteristics of bullying, the features of its manifestation specifically in the teenage environment. The work points out that the increase in violence and aggression among adolescents makes the work on studying the prevention and correction of bullying relevant and timely, while one of the ways is socio-psychological training, which makes it possible to work on this social phenomenon among high school students in a relatively short time. The empirical study used methods aimed at determining bullying and the bullying structure, diagnosing indicators and forms of aggression, identifying communicative and organizational tendencies, anxiety and the level of self-esteem of adolescents. Using quantitative and qualitative analysis, positive changes were noted among minors who took part in socio-psychological training aimed at correcting bullying among adolescents.

Key words: bullying; high school students; teenage bullying; socio-psychological training.

Работа выполнена в рамках государственного задания на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Арт-терапевтические средства профилактики девиантного поведения подростков» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» №073-03-2023-018/5)

Введение. Рост насилия и агрессии среди подростков в школьной среде делает работу по изучению профилактики и коррекции буллинга востребованной и своевременной. В исследованиях, проведенных Европейским региональным бюро ВОЗ еще в 2013-14 гг. отмечается, что в России 23% девочек и 27% мальчиков в возрасте 11 лет подвергались буллингу; в возрасте 13 лет – 15% и 21%; в 15 лет – 12% и 15% соответственно. В итоге, Россия занимает 3-5-е места по количеству жертв буллинга среди 42 изучаемых стран [1, С. 145]. Спустя десять лет ситуация не меняется в лучшую сторону. В работах В.С. Собкина и М. М. Смысловой отмечается, что 60% школьников испытывали на себе буллинг в школе [7, С. 72]. Также важно понимать, что травля отрицательно сказывается не только на жертве, но и на других участниках буллинга – страдает сам буллер, а также наблюдатели и защитники. В этой ситуации нет победивших, проигрывают все. Подобные результаты исследований заставляют задуматься о необходимости разработки и внедрения эффективных способов профилактики и коррекции данного социального явления, которых, как показывает практика, на данный момент не хватает для кардинального искоренения буллинга в отечественной системе образования. Одним из таких способов выступает социально-психологический тренинг, позволяющий за относительно непродолжительное время проработать данный социальный феномен среди подростков.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное исследование проводилось на базе БУ г. Омска «Омский молодежный многофункциональный центр» (подразделение «Центр психологической поддержки и профилактической работы»). В качестве испытуемых выступили младшие подростки в возрасте 12-14 лет (учащиеся 6-х-8-х классов). На констатирующем этапе эксперимента мы провели диагностику подростков по двум направлениям. Первое направление диагностики было нацелено на определение роли испытуемых в ситуации буллинга, а также на оценку уровня агрессии у каждого подростка. Для этой цели были проведены три методики: «Выявление буллинг-структуры» (Норкина Е.Г.) [4]; «Опросник буллинга» (Олвеус Д.) [2] и «Диагностики показателей и форм агрессии» (Басс А., Дарки А.) [8].

По результатам методики Е.Г. Норкиной было выявлено, что из 63 испытуемых у 7 (11,1%) подростков преобладает роль «исполнителя» (буллер); роль «помощника» присуща 8 (12,5%) несовершеннолетним; «защитниками» выступают 10

(15,62%) школьников; «наблюдателями» являются 14 (21,88%) старшеклассников; наибольшему количеству испытуемых (24 (37,5%)) подросткам из 63 человек отведена роль «жертвы».

Результаты опросника буллинга Д. Олвеуса подтвердили данные методики на выявление буллинг-структуры, так как позволили сделать следующие выводы: у 9 (14,28%) человек из 63 испытуемых прямой буллинг ярко выражен (в их число входят все 7 школьников с преобладающей ролью «исполнителя» по опроснику Норкиной Е.Г.); у 7 (11,11%) подростков ярко выражен косвенный буллинг (в данном случае 5 из 7 старшеклассников выступают буллерами по методике Норкиной Е.Г.); у 21 (33,33%) обучающегося ярко выражена прямая виктимизация, что говорит об их предрасположенности к роли жертвы (20 школьников с ярко выраженной виктимизацией выступают «жертвами» по методике Норкиной Е.Г.); у 9 (14,28%) несовершеннолетних ярко выражена косвенная виктимизация, что характеризует данных испытуемых как недоверчивых и очень осторожных людей (в данном случае 7 подростков из 9 по методике Норкиной Е.Г. относятся к жертвам).

Результаты методики Басса-Дарки помогли нам закрепить мнение о выявленной роли каждого испытуемого в буллинг-структуре, так как данная методика позволила определить подростков с ярко выраженной физической, вербальной и косвенной агрессией, а также определить круг школьников, которые страдают от получаемой в свой адрес агрессии.

Таким образом, физическая агрессия имеет следующую интенсивность проявления: слабая выраженность отмечается у 34 (53,97%) школьников из 63 человек, умеренная выраженность – у 25 (39,68%) подростков, сильная выраженность – у 4 (6,35%) испытуемых, максимальная выраженность ни у кого не обнаружена. Сильная выраженность физической агрессии зафиксирована у несовершеннолетних, которые согласно методике Е.Г. Норкиной, относятся к исполнителям. Вербальная агрессия находит свое отражение следующим образом: слабая выраженность наблюдается у 33 (52,38%) школьников из 63 человек, умеренная выраженность – у 26 (41,27%) подростков, сильная выраженность – у 4 (6,35%) испытуемых, максимальная выраженность ни у кого не обнаружена. Сильная выраженность вербальной агрессии зафиксирована у подростков, которые по данным методики Е. Г. Норкиной относятся к исполнителям. Косвенная агрессия имеет следующую интенсивность проявления: слабая выраженность выявлена у 38 (60,32%) несовершеннолетних из 63 человек, умеренная выраженность – у 23 (36,51%) подростков, сильная выраженность – у 2 (3,17%) испытуемых, максимальная выраженность ни у кого не обнаружена. Сильная выраженность косвенной агрессии зафиксирована у подростков, которые согласно результатам методики Е. Г. Норкиной, относятся к исполнителям.

Негативизм находит свое отражение следующим образом: слабая выраженность отмечается у 19 (30,16%) несовершеннолетних из 63 человек, умеренная выраженность – у 37 (58,73%) подростков, сильная выраженность – у 7 (11,11%) испытуемых, максимальная выраженность ни у кого не выявлена. Сильная выраженность негативизма зафиксирована у подростков, которые по методике Е. Г. Норкиной относятся к помощникам (1 человек), наблюдателям (1 школьник) и исполнителям (5 человек).

В данной выборке раздражение имеет следующую интенсивность проявления: слабая выраженность отмечена у 18 (28,57%) подростков из 63 человек, умеренная выраженность – у 44 (69,84%) несовершеннолетних, сильная выраженность – у 1 (1,59%) испытуемого, максимальная выраженность ни у кого не обнаружена. Сильная выраженность раздражения зафиксирована у подростка, который по методике Е.Г. Норкиной, относится к исполнителям. Проявления подозрительности в данной выборке обнаружены следующим образом: слабая выраженность зафиксирована у 15 (23,81%) подростков из 63 человек, умеренная выраженность – у 44 (69,84%) несовершеннолетних, сильная выраженность – у 4 (11,11%) испытуемых, максимальная выраженность ни у кого не выявлена. Сильная выраженность подозрительности имеется у подростков, которые согласно данным методики Е.Г. Норкиной, относятся к помощникам (1 человек) и жертвам (3 человека).

Обида имеет следующую интенсивность проявления: слабая выраженность выявлена у 13 (20,63%) подростков из 63 человек, умеренная выраженность – у 41 (65,09%) несовершеннолетнего, сильная выраженность – у 9 (14,28%) испытуемых, максимальная выраженность ни у кого не обнаружена. Сильная выраженность обиды зафиксирована у подростков, которые в соответствии с данными, полученными при изучении буллинг-структуры (Норкиной Е.Г.), относятся к исполнителям (1 человек), защитникам (1 человек) и жертвам (7 человек). Чувство вины находит свое отражение следующим образом: слабая выраженность данного чувства отмечена у 12 (19,05%) подростков из 63 человек, умеренная выраженность – у 38 (60,32%) несовершеннолетних, сильная выраженность – у 13 (20,63%) испытуемых, максимальная выраженность ни у кого не выявлена. Сильная выраженность чувства вины зафиксирована у подростков, которые по результатам методики Е.Г. Норкиной относятся к исполнителям (1 человек), защитникам (1 человек) и жертвам (11 человек).

Таким образом, анализируя данные трех диагностических методик («Выявление буллинг-структуры», «Опросник буллинга», «Диагностика показателей и форм агрессии»), и основываясь на понятиях, используемых в работе Е.Г. Норкиной, мы разделили всех испытуемых на пять следующих групп: 7 (11,11%) человек – «исполнители», проявляющие как прямой, так и косвенный буллинг в отношении жертв, при этом им присуще проявление одного из видов агрессии (физической, вербальной или косвенной); 8 (12,70%) школьников – «помощники», редко проявляющие прямой или косвенный буллинг в отношении жертв, и им не свойственно проявление ни одного из вышеперечисленных видов агрессии; 10 (15,87%) старшеклассников – «защитники», не выражающие прямой или косвенный буллинг в отношении жертв, а также не склонные к проявлению ни одного из видов агрессии; 24 (38,09%) несовершеннолетних – «жертвы», которым присуща косвенная или прямая виктимизация, склонность испытывать подозрительность, обиду и чувство вины по отношению к буллеру; 14 (22,23%) подростков – «наблюдатели» – им не свойственен буллинг как в прямом, так и в косвенном виде, а также склонность к проявлению виктимизации. Кроме этого, стоит отметить, что у данной группы старшеклассников результаты по методике Басса-Дарки по всем показателям (физическая агрессия, вербальная агрессия, косвенная агрессия, негативизм, раздражение, подозрительность, обида, чувство вины) свидетельствуют о наличии слабого или умеренного уровней.

На данном этапе работы наше внимание было обращено на две группы подростков, которые, по нашему мнению, играют первостепенную роль в буллинге, а именно: «исполнители» и «жертвы». Именно наличие буллера и жертвы делает возможным сам процесс буллинга, а нивелирование данных ролей или по меньшей мере перевод этих двух категорий в другой класс («наблюдателя» или «защитника») разрушает саму систему буллинга и нейтрализует его осуществление. Поэтому, изначально, мы планировали провести работу с этими двумя группами («исполнителями» и «жертвами») по отдельности, т.е. реализовать две тренинговые программы, первая из которых была бы направлена на работу с буллерами, а вторая – на работу с жертвами. И далее, мы предполагали объединить две группы вместе и провести работу в целом с исполнителями и жертвами. Однако данный план действий не получилось реализовать, так как испытуемые – буллеры (5 из 7 человек) отказались участвовать в предложенной программе. С данной группой удалось провести только просветительские мероприятия, целью которых было осуществление понимания того, что такое буллинг и агрессия, и как можно действовать, чтобы нейтрализовать эти явления. Также с родителями буллеров был проведен семинар, в ходе которого они получили рекомендации по исправлению ситуации.

Жертвам буллинга также было предложено принять участие в тренинговой программе. В данном случае было получено согласие от 14 подростков и их родителей, но в процессе подготовки двое подростков по объективным причинам вышли из работы. Таким образом, мы разделили «жертв» буллинга на две группы (экспериментальную и контрольную), в каждой из которых было по 12 человек. Прежде чем приступить к реализации тренинговой программы в экспериментальной группе, мы провели диагностику подростков обеих групп, используя три методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» (Синявский В.В. и Федоришин В.А.) [6]; «Шкала личной тревожности» (Прихожан А.М.) [5]; «Определение уровня самооценки» (Ковалев С.В.) [3].

По результатам теста-опросника «Коммуникативные и организаторские склонности» нами было установлено, что у всех 12 (100%) подростков экспериментальной группы наблюдается низкий уровень как коммуникативных, так и организаторских способностей. Результаты старшеклассников контрольной группы по данной методике выглядят следующим образом: у 5 (41,67%) школьников из 12 человек выявлен низкий уровень коммуникативных способностей, у 4 (33,33%) испытуемых – уровень ниже среднего, у 3 (25%) несовершеннолетних – средний уровень; у 7 (58,33%) подростков из 12 человек выявлен низкий уровень организаторских способностей, у 5 (41,67%) испытуемых - уровень ниже среднего.

Согласно данным методики «Шкала личной тревожности» установлено, что у 11 (91,67%) из 12 подростков экспериментальной группы зафиксирован очень высокий уровень тревожности, а у 1 (8,33%) испытуемого уровень тревожности несколько завышен. Результаты старшеклассников контрольной группы по данной методике представлены следующим образом: у 3 (25%) школьников из 12 человек отмечен очень высокий уровень тревожности, в то время как у 9 (75%) несовершеннолетних уровень тревожности несколько завышен.

Результаты методики «Определение уровня самооценки» позволяют заключить, что у всех 24 (100%) подростков как экспериментальной (12 испытуемых (100%)), так и контрольной групп (12 школьников (100%)), зафиксирован низкий уровень самооценки. Таким образом, основываясь на результатах всех трех методик можно отметить, что у испытуемых обеих групп выявлен низкий уровень коммуникативных способностей, высокий уровень общей тревожности и низкий уровень самооценки. Количественные и качественные результаты, полученные на констатирующем этапе исследования представлены далее в работе при описании контрольного этапа эксперимента.

На формирующем этапе эксперимента нами была разработана и реализована программа, целью которой являлась коррекция буллинга у подростков, и, в частности, выведение несовершеннолетних (участвующих в эксперименте) из роли «жертвы» в буллинге посредством тренинговой работы. В качестве задач мы выделили следующие: ознакомить подростков с понятием «буллинг» и способах его проявления в коллективе; создать психолого-педагогические условия, способствующие повышению самооценки и развитию коммуникативных способностей у подростков-жертв буллинга. Каждая из вышеуказанных задач раскрывалась в нескольких направлениях, что определило структуру и содержание тренинговой программы «Я есть», которая была представлена тремя разделами.

Занятия первого раздела были ориентированы на знакомство участников с методологией программы, на создание благоприятного психологического климата в группе. Работа была нацелена на эмоциональное объединение участников группы, при этом основное содержание встреч составляли тренинговые упражнения, направленные на снятие напряжения и сплочение старшеклассников. В программных мероприятиях, представленных во втором разделе, акцентировалось внимание на повышении уровня самооценки подростков, снижении уровня тревожности и напряженности, развитии волевых качеств и коммуникативных умений, обучении их способам преодоления конфликтных ситуаций. Работа была ориентирована на активизацию процесса самопознания, повышение собственной значимости и ценности, обретение навыков бесконфликтного общения. Занятия третьего раздела были направлены на рефлексию, осознание своих изменений и завершение тренинга. Целью работы в рамках данного раздела было повышение самопонимания в целях укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов участников.

В целом, тренинговые занятия были направлены на развитие благоприятного психологического климата в группе, формирование позитивной самооценки, уверенного поведения, развитие коммуникативной компетентности подростков, снижение уровня тревожности. Общее количество встреч – 24, каждая из которых длилась 90 минут. Работа с «жертвами» в рамках коррекции буллинга осуществлялось поэтапно с учетом возрастных и индивидуальных особенностей каждого несовершеннолетнего. В основе тренинговой программы – выполнение различных упражнений, психологических техник, ориентированных на развитие стремления применять полученные знания, умения и навыки (компетенции) в повседневной жизни.

Каждое занятие проводилось в стандартной форме и включало в себя следующие элементы: ритуал приветствия (приветствие, установление контакта, настрой каждого подростка (и группы) на совместную работу) – 11% времени (10 минут); основной этап (упражнения и техники, направленные на коррекцию буллинга у подростков-жертв) – 67% времени (60 минут); основной этап был разделен на две равные части, между которыми был предусмотрен 10 минутный (11%) перерыв, когда участники программы могли отдохнуть, выполнить предложенные физические упражнения, а также выпить чай или воду; заключительный этап (рефлексия по поводу проведенного занятия и ритуал прощания) – 11% времени (10 минут).

На контрольном этапе эксперимента мы осуществили повторную диагностику у подростков-жертв буллинга. Остановимся на рассмотрении полученных результатов и произошедших изменений у испытуемых экспериментальной группы. Первоначально мы провели тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности», который позволил нам определить уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей. Так, на констатирующем этапе эксперимента у всех подростков, т.е. у 12 человек (100%) преобладал низкий уровень развития коммуникативных навыков, в то время как на контрольном этапе количество испытуемых с данным уровнем снизилось до 1 человека (8,33%). Этот подросток не стремится к общению, отмечая, что чувствует себя скованно в новой компании и испытывает трудности в установлении новых контактов.

Уровень развития коммуникативных навыков «ниже среднего» на констатирующем этапе эксперимента не был зафиксирован ни у одного испытуемого, в то время как на контрольном он был обнаружен уже у 5 старшеклассников (41,67%). Эти подростки стремятся к контактам с людьми, легко расширяют круг знакомств, отстаивают свою точку зрения, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью.

К сожалению, на констатирующем этапе эксперимента не было ни одного испытуемого со средним уровнем развития коммуникативных навыков, в то время как на контрольном этапе результаты диагностики позволили выявить 6 школьников (50,00%), которым за время тренинговой программы удалось достаточно хорошо развить вышеуказанные навыки. Подростков со средним уровнем развития коммуникативных навыков характеризует стремление к установлению контакта с людьми, расширение круга знакомств, умение планировать свою работу и отстаивать свою точку зрения, стремление помогать близким. Испытуемых с высоким и очень высоким уровнями развития не было обнаружено ни на констатирующем, ни на контрольном этапах. В контрольной группе положительных изменений в уровнях развития

коммуникативных навыков не зафиксировано, о чем свидетельствуют сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Далее нами была проведена методика «Шкала личной тревожности», которая позволила оценить уровень общей тревожности испытуемых. Согласно полученным данным, на констатирующем этапе эксперимента у большинства школьников преобладал очень высокий уровень тревожности (у 11 испытуемых (91.67%)) и у 1 обучающегося уровень тревожности был несколько завышен (8.33%), в то время как на контрольном этапе количество испытуемых, имеющих высокий уровень тревожности, снизилось до 1 человека (8.33%), а число подростков, имеющих несколько завышенный уровень тревожности, возросло до 2 человек (16.67%). Важно заметить, что на контрольном этапе у 9 школьников (75%) уровень тревожности стал соответствовать норме, чего не было на констатирующем этапе нашей работы (0%). У испытуемых контрольной группы положительных изменений в уровне общей тревожности на контрольном этапе эксперимента не зафиксировано, о чем свидетельствует анализ сравнительных результатов работы.

Далее мы провели методику «Определение уровня самооценки». Так, на констатирующем этапе эксперимента у всех 12 школьников (100.00%) был выражен низкий уровень самооценки, в то время как на контрольном этапе количество испытуемых с данным уровнем снизилось до 4 человек (33.33%). Подростки, имеющие низкий уровень самооценки, часто болезненно переносят критику в свой адрес, нередко подстраиваются под мнение других людей, в поведении с другими избыточно застенчивы. Средний уровень самооценки на констатирующем этапе эксперимента не был зафиксирован ни у одного испытуемого (0%), в то время как на контрольном этапе он отмечается уже у 8 подростков (66.67%). Школьники с данным уровнем самооценки не столь критичны по отношению к себе, в общении с другими людьми склонны проявлять некоторую активность, хотя нередко недооценивают себя и свои способности, без достаточных на то оснований. К сожалению, высокий уровень самооценки не был выявлен ни у одного испытуемого как на констатирующем, так и на контрольном этапах. Положительных изменений в уровнях самооценки на завершающем этапе работы у старшеклассников контрольной группы не зафиксировано, о чем свидетельствуют сравнительные результаты двух вышеуказанных этапов.

И в заключении мы провели методику «Выявление буллинг-структуры». В экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента всем 12 подросткам (100.00%) была присуща роль «жертвы», в то время как на контрольном этапе количество испытуемых с данной ролью снизилось до 1 человека (8.33%). Для 4 школьников (33.33%) на заключительном этапе эксперимента приемлемой стала роль «защитника», а 7 подростков (58.34%) перешли в роль «наблюдателя». В контрольной группе положительных изменений в буллинг-структуре на разных этапах работы не зафиксировано.

Выводы. Таким образом, результаты проведенного экспериментального исследования позволили констатировать, что разработанная и реализованная нами тренинговая программа способствует коррекции буллинга у подростков-жертв (согласно буллинг-структуре), о чем свидетельствует сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Проведенная коррекционная работа не снимает вопросов, связанных с темой буллинга в школьных коллективах, и требует дальнейшей проработки со всеми участниками буллинг-структуры в каждом конкретном подростковом сообществе. Профилактические меры и просветительская деятельность должны быть реализованы с учетом каждой сложившейся ситуации с анализом причин возникновения буллинга (возрастных, психологических, социальных...) и однозначной оценке данного феномена, с обсуждением травли как проблемы группы, с поддержкой позитивных изменений, происходящих в ней.

Литература:

1. Белеева, И.Д. Буллинг как социальная проблема в образовательном учреждении / И.Д. Белеева, Л.Э. Панкратова, Н.Б. Титова // Педагогическое образование в России. – 2019. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-sotsialnaya-problema-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 05.04.2023)
2. Бушина, Е.В. Методический инструментарий methodologicaltools. Адаптация русскоязычной версии опросника Ольшеуса «Роли жертвы и агрессора в ситуации школьного буллинга» / Е.В. Бушина, А.М. Муминова. – URL: https://psyjournals.ru/files/121287/sps_2021_n2_Bushina_Muminova.pdf. (дата обращения: 02.12.2022)
3. Ковалев, С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни / С.В. Ковалев. – Москва: Просвещение, 1991. – 143 с.
4. Норкина, Е.Г. Методика на выявление «Буллинг-структуры» / Е.Г. Норкина // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №3 (8). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-na-vyavlenie-bulling-struktury> (дата обращения: 03.12.2022)
5. Практикум по возрастной психологии / [Л.А. Головей и др.]; под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 688 с.
6. Синявский, В.В. Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» / В.В. Синявский, В.А. Федоришин. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/05/31/test-kommunikativnye-i-organizatorskie-sklonnosti-kos> (дата обращения: 04.12.2022)
7. Собкин, В.С. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) / В.С. Собкин, М.М. Смылова // Социальная психология и общество. – 2014. – № 2. – С. 71-86
8. Хван, А.А. Стандартизация опросника А. Басса и А. Дарки / А.А. Хван, Ю.А. Зайцев, Ю.А. Кузнецова // Психологическая диагностика. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2006. – 68 с.

Психология

УДК 159.95

кандидат психологических наук, доцент Штерц Ольга Михайловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЗНАКОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Проблема развития одаренности детей и молодежи очень активно обсуждается в российском образовательном сообществе в последнее десятилетие. Особенно остро встала необходимость развития собственных талантов в России в связи с изменившейся геополитической и экономической обстановкой в мире. В статье дается анализ проблемы выявления музыкально одаренных детей дошкольного возраста. Теоретический анализ литературы по проблеме музыкальной одаренности личности показал, что ведущую роль в исследовании музыкальных способностей, отводится общетворческим моментам в осуществлении музыкальной деятельности, а также изучению индивидуально-личностных проявлений одаренности. В статье проанализированы концепции музыкальной одаренности К.В. Тарасовой, М.Т. Талибуллиной. В работе также приводятся данные эмпирического исследования проявления признаков музыкальной

одаренности у детей дошкольного возраста. В процессе исследования было выявлено, что дошкольники, не имеющие опыта специального музыкального образования, в целом имеют соответствующий возрастному развитию базовый уровень музыкальных способностей. Для более детальной диагностики необходима индивидуальная комплексная лонгитюдная психодиагностика каждого ребенка на предмет признаков музыкально-художественной одаренности.

Ключевые слова: одаренность, музыкальные способности, дети дошкольного возраста, психологическая диагностика, гармонический слух, творческие способности, способности к обучению.

Annotation. The problem of developing the giftedness of children and youth has been very actively discussed in the Russian educational community in the last decade. The need to develop one's own talents in Russia has become especially acute in connection with the changed geopolitical and economic situation in the world. The article analyzes the problem of identifying musically gifted preschool children. A theoretical analysis of the literature on the problem of musical talent of a person showed that the leading role in the study of musical abilities is given to general creative moments in the implementation of musical activity, as well as the study of individual-personal manifestations of giftedness. The article analyzes the concepts of K.V. Tarasova. The paper also presents data from an empirical study of the manifestation of signs of musical talent in preschool children. In the course of the study, it was revealed that preschoolers who do not have experience in special musical education, in general, have a basic level of musical abilities corresponding to their age development. For a more detailed diagnosis, an individual comprehensive longitudinal psychodiagnostics of each child is required for signs of musical and artistic talent.

Key words: giftedness, musical abilities, preschool children, psychological diagnostics, harmonic hearing, creative abilities, learning abilities.

Введение. Одним из самых ранних и наиболее ярких видов одаренности по праву считается музыкальная одаренность. Этим и вызван наибольший интерес к изучению этого феномена ещё задолго до рождения научной экспериментальной психологии.

Проблема диагностики, выявления и поддержки одаренности в Российской Федерации имеют государственное значение: «В основе всей нашей системы образования должен лежать фундаментальный принцип: каждый ребенок, подросток одарен... Раскрытие его талантов – это наша с вами задача, в этом – успех России», – подчеркнул В.В. Путин, в ежегодном послании Федеральному Собранию [4].

Актуальность изучения проблемы одаренности определяется своей сложностью, загадочностью, потребностью современного общества в неординарной творческой личности.

Концепция одаренности Глен Домана отмечает, что степень развития функции в первую очередь зависит от интенсивности ее использования, а также чем раньше функция включена в использование, тем быстрее можно достичь высокий уровень в ее развитии [2].

Одаренный ребенок – это ребенок, который имеет яркие выдающиеся достижения в какой либо деятельности. Эти достижения не должны носить случайный характер, они должны обладать определенной системностью и отражать своеобразие творческого подхода. Так, М.С. Старчеус, отметил, что больше всего удивляет в одаренных детях «...таинственный дар «уметь раньше, чем знать», «удивительная зрелость без созревания» [5, С. 82].

На сегодняшний день накоплен большой эмпирический материал, касающийся отдельных аспектов данной проблемы. Это многочисленные фундаментальные труды Ю.А. Цагарелли («вопросы структуры музыкально исполнительской одаренности студентов») [10]; К.В. Тарасовой с коллегами («системное изучение музыкальной одаренности на этапах дошкольного воспитания») [7]; Э.А. Голубевой [1]; Д.К. Кирнарской [3] и целый ряд других работ.

Среди первых исследователей, которых заинтересовала проблема развития музыкальной одаренности был Б.М. Теплов [8]. Предложенная им прогрессивная концепция музыкальной одаренности служит методологической основой в отечественных исследованиях по разработке концептуальных основ музыкальной одаренности.

Наиболее важное исследование на основе лонгитюдного метода было предложено К.В. Тарасовой. К.В. Тарасова исследовала специфику развитие музыкальных способностей у детей дошкольного возраста. В процессе данного исследования был сделан вывод о том, что развитие музыкальных способностей детей напрямую зависит от общего развития дошкольника, а развитие таких высших познавательных процессов как память, внимание и мышление входит в состав многоуровневой системы структуры музыкальности [7].

Таким образом, в современных концепциях исследования музыкальных способностей центральное место занимают общетворческие моменты присутствующие в организации музыкальной деятельности и индивидуально-личностных проявлений одаренности, разрабатываются комплексные подходы, общепсихологические теории, ведется поиск новых адекватных методов исследования.

Цель исследования: выявить детей дошкольного возраста с признаками музыкальной одаренности.

Базой исследования послужили: МБДОУ д/с No 14 «Звездочка», д/с No 20 «Сказка». В исследовании признаков музыкальной одаренности детей и молодежи приняли участие 34 дошкольника ДОУ No 14 и No 20. Возрастной диапазон испытуемых составил от 6,4 до 7,3 лет.

Методиками исследования послужила экспертная оценка развития компонентов музыкальности – «Диагностический конструктор музыкальных способностей ребенка», а также опросник экспертной оценки одаренности (Дж. Рензулли, Р. Хартман, К. Каллахэн)

Изложение основного материала статьи. Исходя из концепций исследования признаков музыкальной одаренности по методике «Диагностический конструктор музыкальных способностей» было выделено два блока критериев: наличие специальных музыкальных способностей и уровень развития у ребенка общих способностей. В качестве критериев оценки уровня общих способностей нами были взяты уровень развития невербального интеллекта и творческого мышления.

По итогам нашей диагностики уровня развития музыкальных способностей можно сделать вывод о том, что 61,8% уровень развития музыкальных способностей соответствует возрастной норме, выше среднего у 14% испытуемых, низких показателей нет, высокие значения у 23,5% опрошенных респондентов.

В ходе нашего эмпирического исследования нами также было сделано заключение об уровне развития музыкальных способностей на основе показателей развития гармонического слуха, мелодических показателей слуха и музыкальной памяти. Наиболее высокие показатели нами были получены в процессе исследования по признаку «гармонический слух» (заключается в способности находить смену гармонических функций лада, а также включает в себя осмысление функциональности каждого созвучия и фонизации звука (красочности)). В частности, 68% испытуемых детей дошкольного возраста имеют высокий уровень развития гармонического слуха. Дети с хорошим уровнем гармонического слуха с легкостью слышат благозвучность или же диссонантность аккордов, аккомпанементов, соответствие их мелодии и эмоциональной настрой гармонии. Данный признак входит в структурную организацию компонентов музыкального слуха, которые составляют основу музыкальных способностей детей. 32% от количества исследованных детей имеют средний

уровень развития гармонического слуха. Средний уровень развития гармонического слуха, по нашим наблюдениям, чаще всего встречается у детей, имеющих те или иные нарушения речи.

Мелодический слух представляет собой умение интонировать голосом произвольно данный извне (педагогом, родителями или другим взрослым) звуковой материал. В процессе нашего исследования нами было выявлено, что среди детей позднего дошкольного возраста, участвовавших в нашем исследовании, у 25% имеется высокий уровень развития мелодического слуха, у 45% средний уровень, а у 30% – низкий уровень. Данный показатель развития музыкальных способностей наиболее тесно связан со слуховым восприятием и речевым развитием детей. На сегодняшний день, наблюдается среди детей тенденция к задержке речевого развития, одной из причины которой может явиться низкий уровень развития слухового восприятия. Следующей причиной, полученных более низких результатов по уровню развития мелодического слуха, на наш взгляд связано с тем, что сейчас дети меньше поют в свободное время, хотя в советский период времени наша страна была одной из поющих стран мира, а песни были более мелодичными, чем современные. Музыкальная память включает в себя способность к запечатлению следов звучания (то есть это своего рода внутренний слух), а также способность сохранения ранее воспроизведенного звукового материала (собственно память). 57%; опрошенных респондентов, имеют высокий уровень развития музыкальной памяти, 45% - средний уровень, 2% – низкий уровень. Полученные результаты соответствуют норме развития детей на данной возрастной ступени. Дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития памяти, в том числе и музыкальной. В целом, полученные результаты исследования считаются естественными, «нормальными» для детей, не имеющих опыт обучения в специализированной музыкальной среде (музыкальной школе). Именно при обучении в музыкальных образовательных учреждениях все компоненты музыкальных способностей наиболее гармонично развиваются и достигают высокого уровня.

Одним из признаков наличия музыкальной одаренности является «точность и частота интонирования». В процессе эмпирического исследования данный критерий в среднем по группе составил: у 48% – средний результат, у 28% – высокий результат, а у 24% – низкий уровень. Следующим критерием наличия музыкальных способностей у личности является «музыкально-ритмическое чувство», которое включает в себя восприятие ритмического рисунка, метра, темповых соотношений. Средний результат по данному критерию в выборке исследования получили 57% детей дошкольного возраста, у 30% опрошенных высокий уровень развития и у 13% испытуемых низкий уровень развития. Как мы видим, по всем параметрам показатели находятся в пределах средней (нормативной) и высоких уровнях для детей данного возраста. Надо отметить, что нулевых показателей, по исследуемым признакам музыкальных способностей нет, а это ещё раз подтверждает основное положение венгерского композитора З. Кодаи, что все дети музыкальны, без исключения, следовательно, «...немузыкальные взрослые – это те, музыкальность которых в детстве не была замечена и развита...».

Музыкальные способности, в отличие, например, от художественных проявляются раньше у детей. Развитие музыкального слуха способствует развитию речевых навыков ребенка. Было замечено, что у музыкально одаренных детей реже проявляются те или иные нарушения речи, особенно со стороны просодической системы. Согласно концепции американского ученого-психолога Дж. Рензулли, одарённость («потенциал») – это сочетание трёх основных компонентов: интеллектуальные способности, творческие способности и мотивация [9].

Рассмотрим уровень развития креативности, способности к обучению и мотивационно личностную характеристику у дошкольников по результатам исследования по методике «Опросник экспертной оценки одаренности (Дж. Рензулли, Р. Хартман, К. Каллахэн). По шкале «способности к обучению» 20,6% детей получили от экспертов и родителей высокие баллы. Они характеризовали данную категорию детей как детей легко и быстро понимающих учебный материал, быстро запоминающих и умеющих точно воспроизводить фактическую информацию, легко умеющих выстроить логические связи и на основе этого делать обоснованные заключения и обобщения. По шкале «мотивационно личностные способности» 25% испытуемых получили среднюю оценку, 14% – ниже средней, 33% – высокую, а 28% – низкую. Возможно данное обстоятельство связано с тем, что в позднем дошкольном возрасте еще только начинают развиваться самосознание и волевые качества личности, а мотивация к той или иной деятельности является зачастую внешней, а не внутренним побуждением ребенка. Данный момент также отмечает М.Т. Талибуллина и объясняет это тем, что такое сложное свойство личности как самосознание формируется в более поздний возрастной период и у детей с высоким развитием музыкальных способностей [6].

Дж. Рензулли, Э.П. Торранс говорили о том, что способности к обучению и мотивационно-личностные характеристики являются очень важными факторами, влияющими на развитие одаренности личности.

По итоговым показателям уровня развития креативности по методике Дж. Рензулли низкий уровень креативности показали 6% испытуемых – по всем параметрам наблюдается слабая активность, амбивалентные эмоции; одностороннее мышление, не решительность, неуверенность в собственных суждениях и действиях. Такие дети требуют особого внимания, организации той или иной психологической работы, причём не только с ними, но и с их родителями, воспитателями. 38% со средними показателями уровня проявления творческой одаренности. Эти дошкольники работают довольно самостоятельно и быстро, однако их мыслительная деятельность не оригинальная и не разно-векторна. Эти показатели считаются в пределах нормы и соответствуют возрастному развитию. У 12% испытуемых развитие креативности находится на очень высоком уровне, у 44% соответственно на высоком уровне развития. Дети с высоким уровнем развития креативности способны изобретать, что-то новое, придумывать ранее не существовавшие новые объекты как в материальном, так и в духовном плане. Дети с высоким уровнем креативности могут увидеть в обычном предмете, что-то необычное или найти новый способ применения уже ранее известных предметов и вещей. Дети с таким уровнем развития творческих способностей как правило обладают развитым чувством прекрасного, много уделяют времени и акцентируют свое внимание на эстетических, художественных характеристиках вещей и явлений, генерируют большое количество идей и вариантов решения различных проблем. Они часто дают необычные, нестандартные ответы на заданные вопросы и более подвержены влиянию эмоций по сравнению с другими детьми. Активное развитие творческих способностей происходит именно в дошкольном возрасте. Для творческих способностей дошкольный возраст также является сенситивным периодом развития. Для музыканта обладание высоким уровнем развития креативности является важным аспектом достижения эффективности в музыкальной деятельности. Сочинительство новой мелодии, песни невозможно без творческого подхода.

Сравнительный анализ показал, что у 2,9% продиагностированных детей дошкольного возраста имеются высокие результаты по всем критериям музыкальных способностей (параметры музыкальности). Данную категорию детей мы можем отнести к музыкально одаренным детям. 20,6% опрошенных детей от общей выборки мы определили как детей с признаками музыкальной одаренности, так как уровень музыкальных способностей превышает возрастную норму.

14,8% опрошенных испытуемых – это дети с «вышесредними» музыкальными и творческими способностями. У таких детей большой потенциал, при условии внутренней мотивации к получению специального музыкального образования они могут достичь отличных результатов в художественной деятельности.

Выводы. Итак, подводя итог эмпирического исследования по выявлению у детей признаков начальной музыкальной одаренности следует обратить наше внимание на то, что большинство детей от природы наделены музыкальными

способностями, а переход музыкальных способностей на уровень одаренности происходит непосредственно через организацию специфической деятельности, в нашем случае обучение игре на музыкальных инструментах, пение, изучение наследия великих музыкантов, попытки сочинительства музыкальных произведений. Очень важно наблюдать за особенностями организации каждой отдельно взятой такой деятельности ребенка

– исследованные нами респонденты – дети дошкольного возраста, несмотря на то, что не обучались в музыкальной школе в большей своей массе имеют соответствующий возрастному развитию базовый уровень музыкальных способностей, что обусловлено наличием всех основных компонентов музыкальности;

– у большинства дошкольников мотивационно-личностные способности и способности к обучению (особо важные при определении одаренности) развиваются без особой активности, т.е. в пределах нормы;

– с целью активизации музыкальных способностей становится актуализированной ранняя диагностика и включение дошкольников в специализированную образовательную среду, которая способствует раскрытию музыкальных способностей и позволит в дальнейшем выявить истинно музыкально одаренных детей;

– исследование показало, что среди детей дошкольного возраста отсутствуют дети с нулевыми показателями развития музыкальных способностей, но мы считаем, что в дальнейшем необходима индивидуальная, комплексная лонгитюдная диагностика всех детей дошкольного возраста на предмет выявления признаков музыкальной одаренности.

Литература:

1. Голубева, Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность / Э.А. Голубева. – Дубна: «Феникс+», 2005. – 512 с.
2. Долман, Г. Гармоничное развитие ребенка / Глен Долман. – М.: Аквариум, 1996. – 221 с.
3. Кирнарская, Д.К. Теоретические основы и методы оценки музыкальной одаренности: дис. ... д-ра психол. наук / Кирнарская Дина Константиновна. – Москва, 2006. – 373 с.
4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.12.2016 "Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию". – Москва, Кремль, 2016. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41550> (дата обращения 10.08.2023)
5. Старчеус, М.С. Слух музыканта: психолого-педагогические проблемы становления и совершенствования: дис. ... д-р. педаг. наук: 13.00.08 / Старчеус Марина Сергеевна. – Москва, 2005. – 432 с.
6. Таллибуллина, М.Т. Музыкальная одаренность: модель структуры, методы выявления и развития: монография / М.Т. Таллибуллина. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2011. – 279 с.
7. Тарасова, К.В. Диагностика музыкальной одаренности детей дошкольного возраста / К.В. Тарасова, В.Е. Кузьмин, И.Е. Исаева. – М.: Академия, 1994. – 212 с.
8. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Наука, 2003. – 379 с.
9. Туник, Е.Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления / Е.Е. Туник. – СПб.: Питер, 2013 – 320 с.
10. Цагарелли, Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности / Ю.А. Цагарелли. – СПб.: «Композитор», 2008. – 209 с.

Психология

УДК 5.3.1

кандидат психологических наук, доцент Шурухина Галина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Халикова Лиля Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

магистрант второго года обучения Шляпникова Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У МУЖЧИН С РАЗНЫМ СТАЖЕМ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Аннотация. Цель исследования: изучить особенности ответственности у мужчин с разным стажем семейной жизни. Объект исследования: ответственность как многомерное свойство личности. В эмпирическом исследовании использовалась методика А.И. Крупнова «Бланковый тест – ответственность», для математической обработки применялся непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Выборка респондентов: 80 мужчин, из них 40 мужчин-супругов, состоящих в браке до 3-х лет, средний возраст 23 г. и 40 мужчин со стажем семейной жизни от 5 до 10 лет, средний возраст 32 г. Мужчины с меньшим стажем семейной жизни (до трех лет), проявляя ответственность, чаще используют внутренний локус контроля (интернальность), у них недостаточно развито осознание ответственности, непредвиденные обстоятельства вызывают дополнительные трудности при проявлении ответственности (операциональные трудности), чаще присутствуют неуверенность, излишняя тревожность, необходимые навыки в реализации ответственности требуют совершенствования (эмоционально-личностные трудности). У мужчин-супругов с большим семейным стажем семейной жизни (от 5 до 10 лет) ответственность мотивируется социоцентрической направленностью (социоцентричность) и более глубоким пониманием значимости данного свойства личности (осмысленность).

Ключевые слова: ответственность, молодая семья, мужчины-супруги, многомерный подход.

Annotation. The purpose of the study: to study the features of responsibility in men with different experience of family life. The object of research: responsibility as a systemic property of personality. In the empirical study, the method of A.I. Krupnov "Blank test – responsibility" was used, the nonparametric Mann-Whitney U-test was used for mathematical processing. Sample of respondents: 80 men, including 40 male spouses married up to 3 years, average age 23, and 40 men with family life experience from 5 to 10 years, average age 32, Men with less family life experience (up to three years), showing responsibility, more often they use an internal locus of control (internality), they have an insufficiently developed awareness of responsibility, unforeseen circumstances cause additional difficulties in the manifestation of responsibility (operational difficulties), uncertainty, excessive anxiety are more often present, the necessary skills in the implementation of responsibility require improvement (emotional and personal difficulties). For male spouses with a long family experience of family life (from 5 to 10 years) responsibility is motivated by a sociocentric orientation (sociocentricity) and a deeper understanding of the significance of this personality trait (meaningfulness).

Key words: responsibility, a young family, male spouses, a multidimensional approach.

Введение. Психологической предпосылкой ответственности является возможность выбора. Человек сознательно предпочитает определенную модель поведения, из чего следует, что ответственность играет большую роль во всех сферах жизнедеятельности общества и человека и общества в целом. В контексте семейных отношений супружество, родство, взаимопонимание, эмпатия, ответственность и другие качества личности в нашем обществе сохраняются и являются базовыми в системе семейных ценностей [4]. «Выделение супружества как структурной единицы произошло в историческом аспекте сравнительно недавно в результате серьезных социально-экономических преобразований современного общества, сформировавших условия для равноправного (социального, юридического, нравственного) мужчины и женщины» [2, С. 124]. Изменения в сфере семьи, супружества, родительства способствуют формированию нового типа семьи, который в рамках трансформационной концепции принято называть супружескими, т.е. концентрирующимися вокруг брачной пары. Именно супруги определяют параметры собственной семьи и особенности взаимодействия между ее членами, несут ответственность за свои супружеские и детско-родительские отношения [5, С. 22].

Изложение основного материала статьи. Теория «общих и частных свойств» является фундаментом многомерно-функционального подхода к исследованию свойств личности А.И. Крупнова, который позволяет исследовать свойства личности системно, с учетом функциональных характеристик, в том числе и ответственности [7; 8; 9]. В данном подходе объединены следующие аспекты изучения свойств личности: целевая, мотивационная, когнитивная, результативная направленность проявления ответственности (мотивационно-смысловая подсистема), включающая четыре компонента. Динамика проявления, эмоциональное состояние, регуляция, (внутренняя и внешняя), эмоционально-личностные и операциональные трудности характеризуют инструментально-стилевые особенности проявления изучаемого свойства личности, инструментально-динамическая подсистема, также включающая четыре компонента. Каждый компонент характеризуется двумя переменными: гармоническими, помогающими и агармоническими, препятствующими реализации ответственности. К гармоническим относятся следующие переменные: общественно значимые цели, социоцентричность, осмысленность, предметность, энергичность, стеничность, интернальность, операциональные трудности). Агармоническими переменными называют личностно значимые цели, эгоцентричность, осведомленность, субъектность, аэнергичность, астеничность, экстернальность, эмоционально-личностные трудности.

Ответственность в контексте системного изучения «достижение результата мотивационно-смысловых и результативно-стилевых компонентов» [8, С. 232]. Системное исследование особенностей ответственности проводилось в сравнении с другими свойствами личности (общительность, организованность) [1], даны возрастные характеристики ответственности старшеклассников и курсантов силовых учебных заведений, изучены особенности реализации ответственности в речевой деятельности [3], выявлены личностные особенности ответственности у подростков-правонарушителей [10], студентов с разным локусом контроля [6], сотрудников силовых структур с разным стажем профессиональной деятельности [9], отцов, в контексте детско-родительских отношений, а также отцов с отклоняющимся поведением [11; 13]. Несмотря на многочисленные исследования, проблема ответственности у мужчин (супругов) изучена недостаточно.

Научная новизна обусловлена исследованием психологической структуры ответственности мужчин с разным стажем семейной жизни. Цель исследования: выявление особенностей ответственности мужчин-супругов с разным семейным стажем. Объект исследования: ответственность как многомерное черта личности. Методика исследования «Бланковый тест-Ответственность» А.И. Крупнова, для статистико-математической обработки применялся непараметрический U-критерий Манна-Уитни.

Выборка участников исследования: 40 мужчин, проживающих в официальном браке до 3-х лет (средний возраст 23 г.) и 40 мужчин, состоящих в супружестве от 5 до 10 лет (средний возраст 32 года).

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа компонентов ответственности у мужчин с разным стажем семейной жизни (n=80)

| № | Переменные | Средние значения | | U-критерий Манна-Уитни | P – уровень стат. значимости |
|----|-----------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|------------------------|------------------------------|
| | | до 3 лет (n=40) 1 группа | от 5 до 10 (n=40) 2 группа | | |
| 1 | Общественно значимые цели | 22 | 21,2 | 784,5 | 0,89 |
| 2 | Личностно значимые цели | 25,7 | 27,5 | 718,6 | 0,42 |
| 3 | Социоцентричность | 23,6 | 28,9 | 573,5 | 0,03** |
| 4 | Эгоцентричность | 25,0 | 25,2 | 779 | 0,83 |
| 5 | Осмысленность | 23,3 | 26,1 | 678 | 0,04** |
| 6 | Осведомленность | 24,7 | 28,1 | 682 | 0,27 |
| 7 | Предметность | 22,9 | 26,5 | 641,5 | 0,14 |
| 8 | Субъектность | 25,5 | 24,3 | 751 | 0,62 |
| 9 | Энергичность | 24,3 | 21,2 | 711,6 | 0,41 |
| 10 | Аэнергичность | 23,6 | 25,2 | 747,6 | 0,63 |
| 11 | Стеничность | 22,1 | 23,9 | 719 | 0,44 |
| 12 | Астеничность | 21,6 | 26,3 | 643,6 | 0,14 |
| 13 | Интервальность | 27,9 | 20,1 | 542,5 | 0,01** |
| 14 | Экстернальность | 24,8 | 24,3 | 786 | 0,90 |
| 15 | Операциональные трудности | 27,7 | 23,6 | 699 | 0,01** |
| 16 | Эмоционально-личностные трудности | 27,0 | 23,4 | 692 | 0,01** |

Примечание: статистически значимые различия, $p \leq 0,05$ отмечены знаком ** и жирным шрифтом

Выявлены статистически значимые различия по переменным социоцентричность (Uэмп=573,5 при $p=0,03$), осмысленность (Uэмп=678 при $p=0,04$), интернальность (Uэмп=542,5 при $p=0,01$), операциональные трудности (Uэмп=699, при $p=0,01$), эмоционально-личностные трудности (Uэмп=692, при $p=0,01$). У мужчин 2 группы большая выраженность общественной мотивации ответственности (социоцентричность). Они чаще стремятся взять ответственность

на себя, защитить свою семью, не огорчать близких им людей, руководствуются чувством долга. Возможно, это связано с семейным опытом и наличием большей психологической зрелости.

Более глубокое понимание ответственности (осмысленность) также выявлено у мужчин-супругов 2 группы. Они лучше понимают, что несут ответственность за благополучие своей семьи, более ответственны за свои дела, действия и поступки, стараются тщательнее выполнять свои обещания и обязательства по сравнению с мужчинами-супругами из молодых семей. Видимо, это связано с ошибками, которые совершались ими ранее, в том числе и семейной жизни.

Статистические значимые различия получены по переменной интернальности (внутренняя саморегуляция ответственности). Мужчины – супруги 1 группы чаще считают, что человек сам должен нести ответственность за свои неудачи или ошибочные действия, выполнять любое задание самостоятельно, независимо от любых обстоятельств. Мужчины – супруги в молодых семьях, как правило, стараются чаще регулировать проявление ответственности, опираясь на внутренний контроль, чтобы подтвердить свою значимость для супруги и ее родственников, а значит получить одобрение.

Также у мужчин с меньшим стажем семейной жизни (молодые семьи) статистически значимые различия по переменным операциональные и эмоционально-личностные трудности. Мужчины 1 группы недостаточно осознают ответственность за свои действия в контексте семейных отношений, им сложнее проявить ответственность в непредвиденных ситуациях, они чаще испытывают состояние утраты личной свободы (операциональные трудности), также мужчинам-супругам первой группы труднее справиться с обидами жен и родителей по поводу недостаточности времени, проводимого с ними, излишняя тревожность чаще дезорганизует проявление ответственного поведения в контексте семейных отношений (эмоционально-личностные трудности). По остальным переменным статистически значимых значений не выявлено. Иными словами, ответственность мужчин-супругов обеих групп нацелена на достижение общественного признания, обретения самостоятельности и независимости в семейной жизни, стремление самоутвердиться и почувствовать себя «настоящим главой» семьи. Они утверждают, что ответственность способствует налаживанию гармоничных отношений в семье, повышению самооценки обоих супругов. Ответственность для представителей первой и второй групп обычно помогает качественно выполнять семейные просьбы без контроля, и те и другие, проявляя ответственность при выполнении серьезных и ответственных дел, испытывают положительные эмоции. В тоже время могут в определенных ситуациях забыть о своих обещаниях супруге, чувствовать раздражение от некачественно выполненной просьбы, понимают ответственность за свою семью как генетически обусловленную характеристику личности, передающуюся по наследству.

Выводы. Таким образом, ответственность мужчин-супругов в молодых семьях характеризуется использованием внутреннего locus-контроля при реализации ответственности, излишней тревожностью и недостаточным осознанием ответственности при реализации важных дел. У мужчин-супругов с большим семейным стажем ответственность характеризуется социоцентрической направленностью и более глубоким пониманием значимости данного свойства личности.

Результаты исследования указывают на необходимость психологического сопровождения молодой семьи на этапе адаптации к семейной жизни, куда включено, в том числе, развитие ответственности как личностной характеристики. Разработана программа тренинга по гармонизации супружеских отношений, в которую включены, упражнения на развитие ответственности.

Литература:

1. Алейкин, А.Г. Сравнительный анализ особенностей и психологических структур общительности, организованности и ответственности студентов – будущих управленцев и специалистов в области управления людьми / А.Г. Алейкин // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2011. – №5. – С. 215-223
2. Бачинина, К.С. Исследование удовлетворенности браком и ценностных ориентаций у супругов со стажем брака до 5 лет / К.С. Бачинина // Известия Уральского федерального университета. – 2013. – №3(116). – С. 120-128
3. Беспалова, Т.М. Ответственность как профессионально важное личностное свойство курсантов военного вуза / Т.М. Беспалова // Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: Коллективная монография. – 2014. – С. 314-324
4. Витковский, Е.О. Современное отношение молодежи к семье и браку / Е.О. Витковский // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – Спецвыпуск №6. – URL: <http://e-journal.omgau.ru/images/issues/2019/S06/00661.pdf>. - ISSN 2413-4066
5. Егорова, Н.Ю. Трансформации супружества в контексте семейных ценностей / Н.Ю. Егорова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2017. – № 2. – С. 18-32
6. Карамова, Э.И. Системное изучение ответственности у студентов с разным locus-контроля / Э.И. Карамова, Г.А. Шурухина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-8. – С. 327-332
7. Крупнов, А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств / А.И. Крупнов // Вестник РУДН. – 2006. – №1-3. – С. 63-72
8. Крупнов, А.И. Системно-функциональный подход к изучению личности и ее свойств: коллективная монография / А.И. Крупнов, С.М. Зиньковская, А.В. Зиньковский // Комплексные исследования свойств личности: научная школа А.И. Крупнова. Екатеринбург: Уральский гос. Ред. Ун-т. – 2010. – 417 с.
9. Крупнов, А.И. История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности / А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова // Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: Коллективная монография. – 2014. – С. 9-30
10. Теняева, О.В. Гендерные различия инструментально-стилевых характеристик ответственности подростков с девиантным поведением / О.В. Теняева, Н.А. Фомина // Российский научный журнал. – 2010. – №4-17. – С. 92-97
11. Фомина, Н.А. Изучение ответственности как системного свойства личности мужчины в соотношении с феноменом отцовства / Н.А. Фомина, М.В. Пастухова // Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: Коллективная монография. – 2014. – С. 324-328
12. Хамидуллин, Д.Д. Особенности личной ответственности у сотрудников силовых структур / Д.Д. Хамидуллин. // Молодой ученый. – 2020. – №22-312. – С. 500-502. – URL: <https://moluch.ru/archive/312/70769/>
13. Шурухина, Г.А. Психологическая структура ответственности отцов, выплачивающих и уклоняющихся от уплаты алиментов / Г.А. Шурухина, М.В. Нухова, Г.В. Митина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 327-332

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

| | | |
|--|--|----|
| Абрамова Наталья Анатольевна | НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К САМООЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА | 4 |
| Аверьянова Екатерина Владимировна | РАЗВИТИЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ | 6 |
| Акимова Елена Анатольевна Светлова Анна Владимировна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ | 10 |
| Алексеева Полина Михайловна | ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА | 13 |
| Андреева Юлия Валентиновна Расходова Ильмира Абраровна Расходов Александр Евгеньевич | ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И АДАПТАЦИОННЫХ СТРАТЕГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ | 16 |
| Аргунова Нина Васильевна Попова Алена Михайловна | КОНСТРУИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ЗАДАЧ ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАД ШКОЛЬНИКОВ | 18 |
| Артюхина Мария Сергеевна Дендеберя Нелли Гавриловна Лещенко Елена Юрьевна | ОБОБЩЕНИЕ ЗНАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССАХ С УГЛУБЛЕННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ПРЕДМЕТА | 22 |
| Арюкова Екатерина Александровна Ляпина Ольга Анатольевна Овездурды Майса | ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С ПОЗИЦИИ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 24 |
| Ахрамович Юлия Сергеевна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ | 29 |
| Барангов Аюка Оконович Федосеева Ирина Александровна | РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ: ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ | 32 |
| Бекшаев Илья Алексеевич Дьячкова Татьяна Валерьяновна Леган Анна Олеговна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ | 35 |
| Белокурова Вера Викторовна | ГЕТЕРОГЕННОСТЬ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ | 38 |
| Бичева Ирина Борисовна Казначеева Светлана Николаевна Хижная Анна Владимировна | САМООРГАНИЗАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 41 |
| Борщевская Юлия Михайловна Булаева Марина Николаевна Колдина Маргарита Игоревна | ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ | 43 |
| Ваганова Ольга Игоревна Зубкова Яна Владимировна Кириллова Инна Константиновна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА | 46 |
| Ваганова Ольга Игоревна Корнилова Елена Сергеевна Комлева Алена Павловна | ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ | 49 |
| Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна Попыхова Татьяна Юрьевна Храмова Юлия Александровна | ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ | 52 |
| Валиахметова Альфия Николаевна | К ПРОБЛЕМЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 55 |

| | | |
|---|--|-----|
| Васильева Айталиа Николаевна Сивцева Кира Николаевна | ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ПОДРОСТКОВ | 58 |
| Вахрушева Инна Алексеевна Грачева Лилия Александровна | АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ | 60 |
| Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Прохорова Мария Петровна | РОЛЬ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ | 63 |
| Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Сидоров Андрей Николаевич | СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В ОБРАЗОВАНИИ | 66 |
| Вологодина Ирина Валерьевна Ваганова Ольга Игоревна Кобалян Алла Славиковна | ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ | 69 |
| Вологодина Ирина Валерьевна Ваганова Ольга Игоревна Колесник Наталья Тарасовна | СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ | 71 |
| Гаврилова Аслан Вера Сергеевна Орлова Татьяна Сергеевна Рахимова Дильбар Абдурахмановна | ДРАМАТУРГИЧЕСКИЕ, ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ВОКАЛИСТОВ И ХОРМЕЙСТЕРОВ НАД КАНТАТОЙ Г.В. СВИРИДОВА «СВЕТЛЫЙ ГОСТЬ» | 74 |
| Гайкова Татьяна Петровна Каримова Алина Ринатовна Пелевина Ульяна Витальевна | СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 78 |
| Гвоздева Аделина Юрьевна | ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ | 82 |
| Голуб Владимир Витальевич Голуб Алексей Владимирович | МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ПРОБЛЕМ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТА ВОЕННОГО ВУЗА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РЕСУРСА | 85 |
| Грибкова Ольга Владимировна Каргина Наталья Вячеславовна Ваганова Ольга Игоревна | РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ | 89 |
| Диривянкина Ольга Владимировна | О НЕОБХОДИМОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ КСЕНОФОБИИ И ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ | 92 |
| Дроботенко Юлия Борисовна | ИССЛЕДОВАНИЕ ВНЕШКОЛЬНОГО СОВЕТСКОГО ДЕТСТВА: СЕЛЬСКИЙ ПОДРОСТОК В ГОРОДЕ | 94 |
| Егорова Юлия Николаевна Зотова Татьяна Александровна | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ | 99 |
| Жулина Елена Викторовна Ежова Ирина Анатольевна | ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ АВА В АКТИВИЗАЦИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА | 102 |
| Зарипова Римма Солтановна Меншиев Адам Умалтович Григорьева Ирина Васильевна | МЕТОД КЕЙСОВ КАК ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ | 105 |
| Захарова Анна Алексеевна | ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ 5-8 КЛАССОВ ЛОСКУТНОМУ ШИТЬЮ НА КРУЖКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ | 107 |
| Захарова Анна Алексеевна | ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ | 110 |
| Захарова Анна Алексеевна | ПРИБЛИЖЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЭВЕНКИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 113 |

| | | |
|--|--|-----|
| Зиновьева Светлана Анатольевна Быстрова Наталья Васильевна Коняева Елена Александровна | РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ | 117 |
| Иваненко Марина Анатольевна Чжан Пэйчжи | ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 119 |
| Иванов Михаил Айуолович Ершова Нина Васильевна | СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО МОНИТОРИНГА ЭФФЕКТИВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ | 122 |
| Иванов Михаил Айуолович Кычкина Сардана Ивановна | РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ | 125 |
| Иванова Мария Кимовна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНОВОЙ МУЗЫКИ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ЯКУТСКИХ СКАЗОК ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 128 |
| Иванова Марина Евгеньевна Яковлева Елена Валерьевна | СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ЦИФРОВОЙ МЕХАНИЗМ КОММУНИКАЦИИ СУБЪЕКТОВ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 131 |
| Имаева Эмма Шаукатовна Ряхова Анна Григорьевна | ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДНЕСЕНИЯ НЕФТЕПРОМЫСЛОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ | 133 |
| Качанова Лариса Александровна Шатохина Ольга Алексеевна Богданова Марина Владимировна | ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА | 136 |
| Кислова Оксана Николаевна Сизова Ольга Алексеевна Карпукова Альбина Анатольевна | АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ТРАДИЦИОННЫХ СВАДЕБНЫХ ПЕСЕН | 140 |
| Клещёв Сергей Вячеславович | ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У СЛУШАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ МВД | 142 |
| Климова Надежда Игоревна Медведева Елена Юрьевна | ТРУДНОСТИ СТРУКТУРИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | 145 |
| Колпакова Августина Петровна Копылов Евгений Власьевич Баланов Артур Андреевич | РОЛЬ И.П. ЖЕГУСОВА В ОРГАНИЗАЦИИ И СТАНОВЛЕНИИ ПЕРВОГО ЯКУТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА | 148 |
| Коноваленко Валерия Валерьевна | СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПАРКА КУЛЬТУРЫ И ОТДЫХА КАК ОБЩЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА И УЧРЕЖДЕНИЯ КУЛЬТУРЫ | 150 |
| Королева Елена Владимировна Шимичев Алексей Сергеевич Тарасова Ольга Михайловна | ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОГРАФИКИ | 152 |
| Корчагина Татьяна Александровна | ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ | 155 |
| Костюченко Роман Юрьевич Кузьмин Сергей Геннадьевич | ЭСТЕТИКА МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ И ИХ РЕШЕНИЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ | 159 |
| Красильникова Лариса Владимировна Вялова Наталья Вячеславовна | ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ЦЕЛЕВЫМИ ГРУППАМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 163 |
| Красильникова Лариса Владимировна Карпычева Марина Георгиевна Перевезенцева Ирина Дмитриевна | НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ДЕТСКИМ ЦЕНТРОМ РАЗВИТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 166 |
| Круподерова Елена Петровна Бобров Сергей Александрович Бойко Анастасия Владимировна | ОСВОЕНИЕ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНО- ЦИФРОВОГО МОДУЛЯ | 169 |

| | | |
|--|---|-----|
| Круподёрва Климента Руслановна | ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ СЕТЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА | 171 |
| Кузеванова Анастасия Анатольевна | ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЕМАНТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ | 174 |
| Кузнецова Екатерина Андреевна | МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «ФИНАНСЫ И СТРАХОВАНИЕ» | 177 |
| Лаврентьев Валентин Александрович Лаврентьева Лариса Викторовна | ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСНОВАМ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ | 179 |
| Ланина Светлана Юрьевна Коломенская Вероника Александровна | СИСТЕМА СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ВУЗА | 182 |
| Лашкина Ирина Александровна | ПРОЦЕССНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТА В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА | 184 |
| Ляпина Ольга Анатольевна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-КВЕСТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ В ШКОЛЕ | 187 |
| Магомедов Мурад Насруллаевич | КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ К ВЫПОЛНЕНИЮ ОПЕРАТИВНО-СЛУЖЕБНЫХ ЗАДАЧ | 191 |
| Малахова Юлия Алексеевна | РАЗВИТИЕ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ | 194 |
| Манакова Марина Вячеславовна | ПУБЛИЧНАЯ РЕЧЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА | 196 |
| Маркова Светлана Михайловна Зиновьева Светлана Анатольевна | ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К РАЗРАБОТКЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 200 |
| Мелихов Юрий Васильевич Тугулева Галина Витальевна Кувшинова Ирина Александровна | О ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ | 204 |
| Мельникова Алевтина Яковлевна Зубкова Яна Владимировна Мельников Даниил Дмитриевич | РЕАЛИЗАЦИЯ СЕТЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 207 |
| Мельникова Алевтина Яковлевна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ | 210 |
| Миронова Маргарита Анатольевна Романенко Ольга Николаевна Прахова Юлия Ильхамовна | ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОВЗ ПО СЛУХУ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ | 212 |
| Моргачёва Елена Николаевна | ГЕНЕЗИС ТЬЮТОРСТВА В ОБЩЕМ И ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ | 216 |
| Муравьев Владимир Николаевич Личутина Марина Геннадьевна | СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ВОПРОСЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ФСИН РОССИИ | 219 |
| Натальсон Александр Валерьевич | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭНЕРГЕТИКИ | 221 |
| Никитина Анастасия Алексеевна | СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ | 224 |

| | | |
|---|--|-----|
| Николаева Наиля Тагировна Турецкова Ирина Валерьевна | ИЗ ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА | 227 |
| Нуриева Алеся Радиевна Газизова Фарида Самигулловна Миннуллина Розалия Фаизовна | СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПОНЕНТОВ ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 230 |
| Овсянникова Татьяна Владимировна Малухина Галина Михайловна | ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА НАСЕЛЕНИЯ | 234 |
| Патенко Гульчачак Ринатовна Савицкий Сергей Константинович Тихонова Евгения Александровна | АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ВОПРОСА ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ К ТЕХНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 237 |
| Петрова Нина Петровна Вязьмин Антон Александрович | ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА В РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ | 239 |
| Петрова Сардана Филипповна Лотова Надежда Константиновна Андросова Мария Ивановна | К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА | 243 |
| Петровский Александр Михайлович Баланова Софья Александровна Тростин Василий Львович | ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВУЗА | 246 |
| Петровский Александр Михайлович Баланова Софья Александровна Мельцаев Дмитрий Михайлович | ПРИМЕНЕНИЕ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ | 249 |
| Попова Алена Михайловна Жиркова Мария Романовна | ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА | 251 |
| Потеряева Ольга Борисовна | КОММУНИКАТИВНЫЕ И ЦЕННОСТНЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» | 254 |
| Прокофьева Ольга Николаевна Луговая Анна Валерьевна | ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ | 257 |
| Прончатова Анна Сергеевна | ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ | 260 |
| Пчелинцева Евгения Владимировна | РЕФЛЕКСИВНО-ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОСЛЕДСТВИЙ НАСИЛИЯ НАД РЕБЕНКОМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 263 |
| Руднева Инна Александровна Любимова Екатерина Сергеевна | ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ (ИНКЛЮЗИВНЫЙ) МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИИ ШКОЛЬНИКОВ | 267 |
| Русяев Александр Петрович | ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ КЕРАМИКОЙ | 269 |
| Савина Наталья Викторовна | РИСКИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 272 |
| Садыкова Оксана Ильисовна Озерова Надежда Анатольевна Горшкова Анастасия Анатольевна | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ | 275 |
| Салтанаева Елена Андреевна Эшлиоглу Раиля Ильдаровна Логинова Ирина Михайловна | СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ – НОВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИКИ | 278 |
| Саркисян Елена Борисовна Томилин Константин Георгиевич | СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ РАЗЛИЧНОГО ВОЗРАСТА И КВАЛИФИКАЦИИ | 281 |
| Сафонова Людмила Анатольевна | ИЗУЧЕНИЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В ДИСЦИПЛИНАХ ЯДРА ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 283 |

| | | |
|--|---|-----|
| Сергеева Елена Владимировна | ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ | 287 |
| Таканова Ольга Владимировна | РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ | 289 |
| Тамбиева Медина Данисламовна Тамбиева Лейла Азреталиевна Ахматова Фатима Хасановна | РАЗВИТИЕ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ | 292 |
| Тимченко Екатерина Сергеевна Тимченко Иван Владимирович | ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЛОНТЕРОВ В РЕСУРСНОЙ МАСТЕРСКОЙ ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА | 295 |
| Тихонов Юрий Алексеевич Крайнова Екатерина Анатольевна Снадченко Светлана Валерьевна | РАЗВИТИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ | 297 |
| Токова Снежана Исмаиловна | ПРИОРИТЕТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ | 301 |
| Толстенева Александра Александровна Назарова Анна Николаевна Назарова Екатерина Николаевна | Диалог культур: инклюзивное образование в трех странах – России, США, Китае | 303 |
| Томчук Светлана Алексеевна | ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКИХ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА | 307 |
| Федоров Станислав Игоревич Ушкин Кирилл Алексеевич | ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ИННОВАЦИЙ В РАМКАХ ОБМЕНА ОПЫТОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РАЗРАБОТКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА) | 310 |
| Хаертдинова Рамзия Мансуровна Рахматуллина Лейла Вагизовна | ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ | 313 |
| Ханевская Галина Валентиновна Топорищев Михаил Сергеевич | СУРДОПЕДАГОГИКА: ИСТОРИЯ, РАЗВИТИЕ, ТЕХНОЛОГИИ | 315 |
| Шишов Данил Александрович | ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ И ПОДДЕРЖКИ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ В АСПЕКТЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ | 318 |
| Эльканова Айшат Амыровна Эльканова Аминат Сайдахматовна Бостанова Мариям Магомедовна | МЕТОДЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ МАТЕМАТИКИ | 321 |
| ПСИХОЛОГИЯ | | |
| Басина Татьяна Анатольевна | ОСОБЕННОСТИ ЭКСТРЕМИСТСКИХ УСТАНОВОК ОСУЖДЕННЫХ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА | 323 |
| Быкова Елена Анатольевна Истомина Светлана Владимировна | ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ О РАЗВИТИИ РАННЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЁННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ | 326 |
| Варданян Юлия Владимировна Камаева Жанна Михайловна | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ | 330 |
| Карпушкина Наталья Викторовна Лушина Анастасия Сергеевна Кисова Вероника Вячеславовна | ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ | 332 |
| Карпушкина Наталья Викторовна Полякова Алена Алексеевна | ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ | 334 |

| | | |
|--|---|-----|
| Кокорова Снежана Дмитриевна | ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: КОМПЛЕКСНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ | 339 |
| Макадей Людмила Ильинична Осипова Наталья Владимировна Терещенко Элеонора Владимировна | ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И СОЦИАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ | 341 |
| Прокопьева Светлана Александровна Китаева Светлана Леонидовна | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ | 344 |
| Репринцева Галина Анатольевна | НАУЧНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ КАК ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ | 347 |
| Руднева Инна Александровна Черникова Нина Александровна Карпушова Ольга Александровна | ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ ВОЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ | 350 |
| Скоробогатова Юлия Валерьевна Ильина Ольга Васильевна | РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МАЙНД-ФИТНЕСА | 353 |
| Станоева Юлия Петровна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНОТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ | 356 |
| Суворова Ольга Вениаминовна Мазурова Елена Викторовна | ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО БАЗИСА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ | 360 |
| Суворова Ольга Вениаминовна Сорокоумова Светлана Николаевна Калачян Александра Сергеевна | ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ И НРАВСТВЕННАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА | 364 |
| Тимерьянова Лилия Николаевна | БУЛЛИНГ КАК ДЕСТРУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ | 367 |
| Царева Елена Викторовна Микудец Юлия Дмитриевна Чапанова Евгения Сергеевна | ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ | 370 |
| Царева Елена Викторовна Слюняева Алина Александровна Ермишова Екатерина Вячеславовна | ПОДГОТОВКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К СОПРОВОЖДЕНИЮ АГРЕССИВНЫХ ПОДРОСТКОВ | 373 |
| Царева Елена Викторовна Фадеева Ольга Валентиновна | ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ТРЕНИНГА | 376 |
| Чертовикова Анастасия Сергеевна | ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОСУЖДЕННЫХ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА | 379 |
| Шабышева Юлия Евгеньевна Антилогова Лариса Николаевна Колосова Ольга Евгеньевна | СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКОВЫМ БУЛЛИНГОМ | 382 |
| Штерц Ольга Михайловна | ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЗНАКОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 385 |
| Шурухина Галина Анатольевна Халикова Лиля Рашитовна Шляпникова Светлана Владимировна | ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У МУЖЧИН С РАЗНЫМ СТАЖЕМ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ | 388 |

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 81. Часть 3.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 25.10.2023. Сдано в набор 10.11.2023. Дата выхода 24.11.2023
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 45,97.
Тираж 500 экз. Свободная цена.