

**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 (4)**

**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. 4. – 389 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 5.8.2.

кандидат педагогических наук, доцент Аболянина Светлана Геннадьевна

Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

«Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов» (г. Санкт-Петербург);

магистрант Трачук Анастасия Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дальневосточная государственная академия физической культуры» (г. Хабаровск)

### ВЛИЯНИЕ МЕТОДИКИ ЗАНЯТИЙ СПОРТИВНЫМ ТАНЦАМ С ЭЛЕМЕНТАМИ «HAPPY FIT» НА ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

*Аннотация.* В статье рассматривается применение элементов «Happy Fit» на занятиях спортивными танцами. Как одного наиболее перспективного направления. Целью исследования явилось совершенствование методики занятий спортивными танцами с элементами «Happy Fit» с детьми старшего дошкольного возраста. Проведен сравнительный анализ ритмических способностей и физической подготовленности детей старшего дошкольного возраста. Результаты анализа, выявили положительную динамику. Полученные результаты могут быть использованы в процессе занятий физической культурой с детьми в дошкольных учреждениях, в танцевальных клубах для общефизического развития детей и начальному освоению танцевальных элементов.

*Ключевые слова:* спортивные танцы, дети старшего дошкольного возраста, «Happy Fit», ритмические способности и физическая подготовленность.

*Annotation.* The article discusses the use of "Happy Fit" elements in sports dance classes. As one of the most promising areas. The aim of the study was to improve the methods of sports dancing classes with elements of "Happy Fit" with older preschool children. A comparative analysis of rhythmic abilities and physical fitness of older preschool children was carried out. The results of the analysis revealed positive dynamics. The results obtained can be used in the process of physical education with children in preschool institutions, in dance clubs for the general physical development of children and the initial mastering of dance elements.

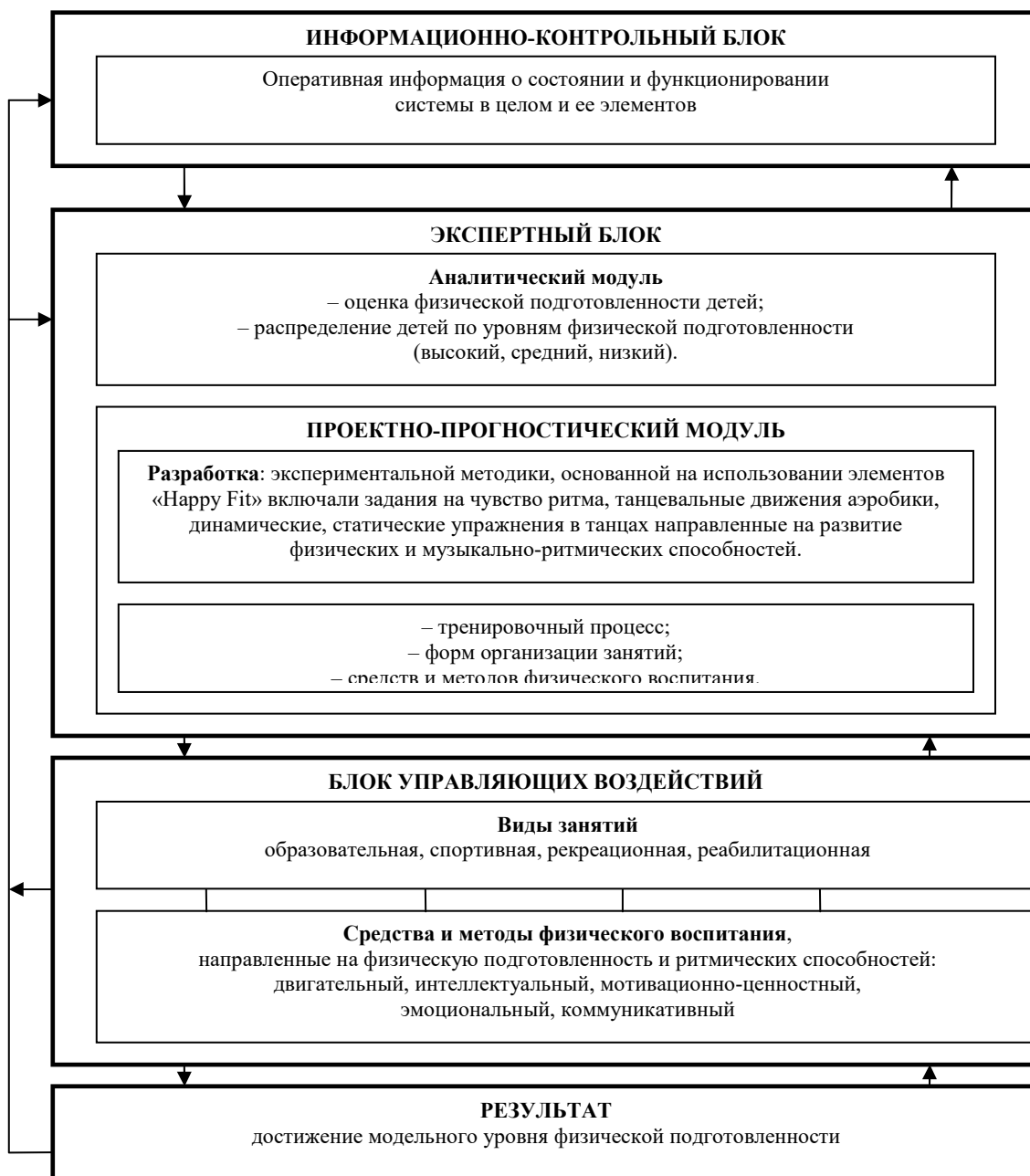
*Key words:* sports dancing, older preschool children, "Happy Fit", analysis of rhythmic abilities and physical fitness.

**Введение.** Общеизвестно, этап начальной подготовки в танцевальном спорте начинается с 7 лет, однако на практике, как правило, дети этого возраста уже являются достаточно опытными спортсменами [4]. В связи с этим перед тренерами стоит проблема поиска таких средств и методов, которые позволили бы юным танцорам в более короткие сроки осваивать все возрастающие по числу и трудности двигательные действия и достигать более высокого уровня физической подготовленности. Все это приобретает особую актуальность необходимости изучения структуры и уровня развития подготовленности юных танцоров, внедрение новых эффективных организационных форм, средств и методов тренировки [1, 2]. Целью исследования явилось совершенствование методики занятий по спортивным танцам с элементами «Happy Fit» с детьми старшего дошкольного возраста. Для ее решения был организован педагогический эксперимент на базе центра спортивного-бального танца «ФАВОРИТ» г. Хабаровска, в котором приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста от 5 до 6 лет. Были скомплектованы две группы: контрольная и экспериментальная по 15 человек в каждой, 10 девочек и 5 мальчиков в каждой группе, относительно однородные по уровню развития физических способностей. Занятия проводились 2 раза в неделю по 55 минут. В ходе эксперимента осуществлялся сравнительный анализ общепринятой в практике танцевального спорта, программы утверждённой в центре спортивно-бального танца «ФАВОРИТ» (Саватин А.Д.) и предлагаемой нами методика, основанной на использовании элементов «Happy Fit». Для определения возможностей внедрения в процесс занятий юных танцоров методики «HappyFit», а также ее влияния на развитие физических и музыкально-ритмических способностей детей 5-6 лет, был проведен опрос среди тренеров-преподавателей по танцевальному спорту. Результаты опроса, в котором приняли участие 25 тренеров-преподавателей танцевальных клубов «Фаворит», «Эверест», «Аэлита» (г. Хабаровск) показал, что почти все респонденты считают необходимым введение новых видов танцевальной направленности, в том числе занятия по методике «HappyFit», в систему танцевального образования детей, занимающихся в группах раннего-предварительного обучения. По мнению тренеров, (95,6%), упражнения «HappyFit», необходимо включать в занятия по танцевальному спорту с целью внесения разнообразия в учебный-тренировочный процесс. Однако (86,5%) опрошенных считают, что занятия по методике «HappyFit», надо включать только в индивидуальные (парные) занятия по танцевальному спорту. При этом (70%) анкетированных считают, что средствами «Happy Fit», можно развивать некоторые физические способности, повышать эмоциональный фон занятий (70%), отлично развивать танцевальность и пластичность (20%). Анкетирование подтвердило интерес тренеров к теме.

**Изложение основного материала статьи.** Обучение детей танцам представляет собой сложный педагогический процесс. На каждом из его этапов должно быть выделено основное, ведущее звено, определяющее целостность и эффективность преподавания. Это позволяет нам рассматривать танцевальную деятельность, как важный процесс развития детей, находящихся в периоде роста и развития (рис. 1).

Структурная схема разработанной методики представлена на рис. 1.





**Рисунок 1. Структурная схема методики физической подготовки детей**

В экспериментальной группе (рис. 1.) в зависимости от задач учебно-тренировочного занятия, в разных его частях применялась специально разработанная экспериментальная методика, основанная на использовании элементов «Harry Fit» основанная на разработке сюжетно – игровых занятий, которые включали задания на чувство ритма, танцевальные движения аэробики, динамические, статические упражнения в танцах направленные на развитие физических и музыкально-ритмических способностей.

## Содержание танцевального занятия в КГ И ЭГ

Части занятия	Содержание занятия		Продолж-ость (мин)	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
I	Комплексы ОРУ		15-20	
	Комплексы ОРУ под музыку	Комплексы ОРУ со специальным музыкальным сопровождением «Happy Fit»		
	Упражнения прикладного характера. (Ходьба, бег, упражнения в равновесии)			
	–	Упражнения для развития музыкально-ритмических способностей («Дождик», «Колокола и Колокольчики», «танцевальная фигура замри»)		10-15
II	Движения (композиции) на основе спортивного танца (солнышки, автостоп, диско)		30	
	–	Упражнения на стопы – техника (выворотность)		10
	Упражнения, движения, композиции спортивного танца (статические, динамические в танце «медленный вальс», «ча-ча-ча»).			
III	Упражнения в растягивании, на расслабление		5	5

Особенностью разработанной методики является более точный подбор средств и рациональное использование времени на занятии (таб. 1). Так как, в экспериментальной группе делался упор на развития музыкальности и ритмичности движений, а также силы спины ног, стоп при помощи: ОРУ, упражнений спортивных танцев в статике, динамике и упражнений на развитие музыкально-ритмических способностей. В экспериментальную методику включены упражнения для развития силы туловища: силы мышц спины, ног и стоп. Для мышц спины: ОРУ; подъем плечей максимально вверх и опускание со сведения лопаток из разных и.п.; поднятие выпрямленных ног лежа на животе; наклоны туловища; круговые движения туловищем; движение «кошечка». Для мышц ног, стоп (выворотность). Упражнения спортивных танцев: спуски/подъемы в танце медленный вальс с правильной осанкой. При спусках позвоночник мышцами спины максимально вытягивается вверх, а плечи опускаются максимально вниз; передвижения вперед/назад, вправо/влево с постановкой рук в рабочую позицию и сохранением правильной осанки в танце медленный вальс; исполнение фигуры «малый квадрат» в танце медленный вальс; статические упражнения на удержания правильной рабочей осанки на полной стопе/ на полупальцах; исполнение различных элементов правильной работы ноги и стоп. Занятие состояло из 3 частей: подготовительной, основной и заключительной. При проведении подготовительной части занятия используются упражнения прикладного характера и ОРУ. Различные виды ходьбы и бега: на носках, в полуприседе, скрестным шагом, высоким шагом; удержание равновесия в разных положениях. ОРУ с музыкальным сопровождением повышают эмоциональное состояние занимающихся и придают активность в выполнении движений. ОРУ классифицируются по анатомическому принципу. Упражнения проводились поточным методом и сопровождалось показом. В основной части занятия применялись движения с использованием элементов занятия по методике «HappyFit» и упражнения спортивного танца. В разработанных комплексах подбирались упражнения для мышц туловища, ног (стоп) и рук. Данная тренировка костного и суставно-мышечного аппарата благоприятно влияет на формирование правильной осанки, способствует развитию волевых качеств и двигательной памяти. Выполнение данных упражнений с музыкальным сопровождением способствует развитию ритмичности и музыкальности, а также повышенному интересу занимающихся, что сохраняет позитивные отношения к занятиям. Проводились упражнения, игры на музыкальность, ритмичность. В заключительной части занятия, выполнялись упражнения на растягивание, расслабление мышц происходило снижение интенсивности работы на занятии и переход к восстановлению после занятия. С целью объективной оценки, влияния экспериментальной методики «HappyFit» детей 5-6 лет на показатели физической подготовленности и музыкально-ритмических особенностей был проведен сравнительный педагогический эксперимент. В ходе эксперимента установлено положительное влияние и хорошая динамика музыкально-ритмических способностей по экспериментальные методики, так у большинства детей экспериментальной группы 3,0/2,7 баллов улучшились результаты, по сравнению с контрольной 2,2/2,0 баллов что свидетельствуют о благополучном эмоциональном фоне занятий. Эффективность предложенной методики оценивалась путем сравнения показателей физической подготовленности детей контрольной и экспериментальной групп до и после проведения эксперимента. Результаты тестирования до эксперимента не выявили статистически значимых различий ( $P > 0,05$ ) в обеих группах, что свидетельствует об их однородности. В результате применения разработанной методики «Happy Fit», у испытуемых экспериментальной группы значительно, чем у детей контрольной группы улучшились показатели показателей физической подготовленности. Существенная разница выявлена у занимающихся экспериментальной группы в динамике показателей сила мышц спины и пресса ( $P < 0,05$ ). Это связано с тем, что в экспериментальной методике предложены упражнения спортивного танца, связанные с работой силы мышц ног, спины и пресса. Так, если в контрольной группе разница средних величин сила мышц спины составила 8,1% контрольная группа, то в экспериментальной группе соответственно 42,4%. Мышц пресса 21,1% и 50,3% соответственно.

Анализ показателей физической подготовленности занимающихся в ходе эксперимента выявил позитивное влияние разработанной методики на развитие основных физических качеств детей старшего дошкольного возраста. Об этом свидетельствуют статистически достоверные сдвиги показателей силы, ловкости, гибкости, координационных способностей, скоростных показателей.

Разница исходных показателей физической подготовленности между группами до и после эксперимента

Тест. Показатели	Контрольная группа		Разница		Экспериментальная группа		Разница	
	До	После	Ед.	%	До	После	Ед.	%
Бег 3x10 м (с)	12,1+0,16	12,06+0,2	0,04	0,3	11,55+0,08	10,74+0,1	0,81	7
			>0,05				<0,05	
«Аист» Поза Ромберга (с)	25,81+3,5	38,21+3,9	12,4	48	26,12+5,5	58,71+5,5	32,59	124,7
			>0,05				<0,05	
Наклон туловища вперед (см)	2,25+0,07	4,8+0,1	2,55	113,3	2,13+0,07	8,1+0,69	5,97	280,2
			<0,05				<0,05	
Поднимание туловища (кол-во)	14,2+1,2	17,2+1,2	3	21,1	13,9+1,4	20,9+1,4	7	50,3
			<0,05				<0,05	
Лодочка на животе (с)	32,56+2,31	35,21+3,5	2,65	8,1	31,94+2,99	45,48+4,7	13,54	42,4
			>0,05				<0,05	
Прыжок в длину с места (см)	78,88+3,65	86,7+2,6	7,82	9,9	80,12+1,43	98,1+1,4	17,98	22,4
			<0,05				<0,05	

**Выводы.** Тестирование, проведенное в конце исследования, позволило установить, что испытуемые экспериментальной группы стали достоверно превосходить своих сверстников из контрольной группы в проявлении координационных способностей (равновесие) – на 76,7%, скоростно-силовых качеств – на 12,5%, гибкости – на 166,9%. Результаты исследования показали, что «Harpu Fit» обладает большим разнообразием средств и имеет возможность многофункционального их использования с целью воздействия на всестороннее развитие ребенка. Это доказывает проведенный педагогический эксперимент. Занятие «Harpu Fit», на наш взгляд, может быть хорошим дополнением к любым образовательным программам спортивными танцами.

#### Литература:

1. Антипина, О.В. Использование игрового метода в системе подготовки юных танцоров / О.В. Антипина // Физическая культура и спорт в современном обществе: материалы Всерос. науч. конф., 26-28 марта 2003 г. – Дальневост. гос. акад. физ. культуры. – Хабаровск, 2003. – С. 9-11
2. Мацаренко, Т.Н. Гармонизация развития личности посредством танцевально-игровой методики / Т.Н. Мацаренко // Физическая культура в школе. – 2014. – № 2. – С. 37-40
3. Путинцева, Е.В. Структура видов начальной подготовки детей 7-9 лет в спортивных танцах: автореферат дисс. к.п.н. / Е.В. Путинцева. – Москва, 2008. – 24 с.
4. Путинцева, Е.В. Воспитание соревновательной готовности начинающих танцоров с помощью деловых игр / Е.В. Путинцева // Научно-спортивный вестник Урала и Сибири. – № 1 (9). – Изд. Центр «Уральская академия», 2016. – С. 64-72

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Авдеева Татьяна Ивановна

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

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ STREAM ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ И ПРОХОЖДЕНИИ СТУДЕНТАМИ ПРАКТИКИ

*Аннотация.* В статье рассматривается использование элементов STREAM технологии в подготовке и прохождении студентами практики в образовательной организации. Во введении обосновывается необходимость рассмотрения технологии как инструмента в образовании. В основной части дано определение терминам STEM и STREAM. Представлено обсуждение о возможностях реализации элементов STREAM технологии во время подготовки и прохождения студентами практики в образовательной организации. Отмечена интеграция STEM. Определена роль интегрированного подхода к использованию элементов STREAM технологии. Описана практика преподавания STEM в сфере подготовки будущих учителей. Рассмотрена подготовка и прохождение практики студентами в образовательной организации. Обоснована необходимость вовлеченности студентов в STEM образование. В заключении делается вывод о том, что использование элементов STREAM технология во время подготовки и прохождения студентами практики в образовательной организации может мотивировать студентов к выбору карьеры в STEM образовании и повышает уровень успеваемости во время обучения в университете.

*Ключевые слова:* STEM, элементы STREAM технологии, интегрированный подход, практика, студенты, образовательная организация.

*Annotation.* This article discusses the use of STREAM technology elements in the preparation and practical training of students in an educational organization. The introduction substantiates the need to consider technology as a tool in education. The main part defines the concepts of STEM and STREAM. A discussion is presented on the possibilities of implementing STREAM technology elements during the preparation and practical training of students in an educational organization. STEM integration is noted. The role of an integrated approach to the use of STREAM technology elements is defined. The practice of teaching STEM in the field of training future teachers is described. The preparation and practical training of students in an educational organization is considered. The necessity of students' involvement in STEM education is substantiated. In conclusion, it is concluded that the use of STREAM technology elements during the preparation and internship of students in an educational organization can motivate students to choose a career in STEM education and increases the level of academic performance while studying at the university.

*Key words:* STEM, elements of STREAM technology, integrated approach, practice, students, educational organization.

**Введение.** По данным Международного общества технологий в образовании (ISTE) [8], многие из сегодняшних востребованных рабочих мест были созданы в последнее десятилетие. Поскольку достижения в области технологий стимулируют глобализацию и цифровую трансформацию, педагоги могут помочь обучающимся приобрести необходимые навыки, чтобы добиться успеха в будущей карьере. Технологию рассматриваем как инструмент, используемый в образовании, а не самоцель. Перспективы образовательных технологий заключаются в том, что с ними делают педагоги и как они используются их для удовлетворения потребностей обучающихся.

**Изложение основного материала статьи.** Понятие STEM и STREAM технология. Согласно определению термин STEM (S – science (естественные науки), T – technology (технологии), E – engineering (инженерия), M – mathematics (математика) является аббревиатурой, используемой по отношению к образовательной технологии в области науки, техники, технологии и математики. В свою очередь STREAM – это расширенная аббревиатура, где к STEM добавляется R – Reading/ wRiting – (навыки мышления, воплощенные в чтении и письме) и A – Arts (искусство). При подготовке студентов к прохождению практики в образовательной организации, в соответствии с профилем подготовки ( в статье представлен опыт работы со студентами по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили подготовки: Начальное образование, Дошкольное образование – 165 студентов и профили подготовки: Дошкольное образование, Иностраный язык (английский язык) – 73 студента) обращаем внимание на рассмотрении именно использования элементов STREAM в подготовке и реализации педагогической деятельности. S – science – это исследование и эксперимент; это умение формулировать гипотезу и исследовать доказательства; это стремление понять закономерности. T – technology – это алгоритм создания чего-то; это ответ на вопрос: Как? R – Reading – это не только предметные знания и универсальные навыки чтения и письма, а также и навыки поиска информации. E-engineering – это создание механизма для выполнения какой-то конкретной функции; это не любое конструирование из любого материала, т. е. инженер конструирует ракету, а архитектор – дом, при этом выбирает соответствующие материалы. Механизм – это устройство, которое представляет собой последовательность действий, где оно служит для работы. A – Arts – это не только искусство, творчество, а также умение презентации и самопрезентации. M – mathematics – это количественные отношения и пространственные формы действительного мира. На сегодняшний день существует множество полезных онлайн сервисов и ресурсов для студентов, содержащие информацию по применению элементов STREAM технологии во время прохождения практики в образовательной организации [14, 13, 5, 15, 3, 6, 12]

Развитие навыков студентов посредством использования элементов STREAM технологии связано с экономическим предпосылками и экологическим и социальным потребностями страны. Глобальная экономика и общество должны интегрировать знания и навыки в использовании элементов STREAM технологии в обучении студентов, чтобы решать проблемы модернизации образования на постоянной основе. Тенденция будущих возможностей трудоустройства приводит к возрастающей потребности хотя бы в базовом понимании и объединении математики и естественных наук. Благодаря практикам деятельности использования элементов STREAM технологии студенты университетского образования имеют возможность научиться проектировать и готовить, разрабатывать и реализовывать проектные идеи. Теория, лежащая в основе использования элементов STREAM технологии в обучении студентов и применении их знаний в ходе практической деятельности, заключается в том, что академические концепции переводятся в реальные уроки и занятия при интеграции элементов STREAM технологии, представляя мультидисциплинарный и междисциплинарный подход к обучению. Про реализацию мультидисциплинарный и междисциплинарный подходов к обучению при использовании STEM делится в работе «Делаем STEM реальностью» Hoachlander G. and Yanofsky D. (2011) [7]. Tsupro N., Kohler R., Hallinen J. (2009) в работе «Структурное образование: проект по выявлению недостающих компонентов» объясняют, что с помощью STEM учащиеся могут устанавливать связи между школой, обществом и работой. [16] В работе «Развитие компетентности преподавателей бакалавриата в области интегративного преподавания STEM» Yip, W.Y. (2020) освещается вопрос внедрения STEM в преподавание и обучение. Автор обосновывает позицию, что начинающим учителям может не хватать всесторонней подготовки в области научных исследований, технологий, дизайна и инженерии, чтобы умело преподавать соответствующие практики и предлагает решение проблемы через курс подготовки по повышению грамотности в вопросах применения STEM [17] Качественное использование элементов STREAM технологии, в рамках подготовки и прохождения практики, предполагает привлечение обучающихся к сложностям инженерного проектирования, обучение на ошибках и участие в реконструкции с использованием соответствующих контекстов для решения инженерных задач, которые могут быть непосредственно связаны с потребностями обучающихся. Обучение использованию элементов STREAM технологии включает в себя изучение и использование правильного научного и математического содержания, вовлечение студентов в деятельность посредством использования педагогических приемов, а также поощрение коммуникативных навыков и командной работы. Так с работе «Продвижение современного уровня интеграции STEM» Moore, T.J., Smith, K.A. (2014) описывается что такое интеграция STEM, показано текущее состояние интеграции STEM, а также представлены возможности интеграции STEM в рамках бакалавриата, даются рекомендации как добиться прогресса в интеграции STEM [10].

Интегрированная задача STEM-исследования преподавания и обучения становится еще более сложной в тех случаях, когда традиционно обучающиеся привыкли к пошаговым инструкциям для успешного выполнения задачи. Исследовательское обучение в естественных науках и математике считается одним из лучших педагогических подходов к эффективному вовлечению в учебный процесс посредством самостоятельного исследования. В целом, использование подходов к преподаванию и обучению, интегрирующих использование элементов STREAM технологии, в рамках учебной программы практики в первую очередь предназначено для развития способности жить и работать в обществе XXI века и улучшать результаты обучения во всех областях учебной программы. Студентам, которые никогда не сталкивались с такими уроками и занятиями в своем обучении, будет сложно представить их в своей педагогической деятельности.

Развитие педагогических знаний не начинается и не заканчивается в педагогическом образовании, но находится под его влиянием. С этой целью включение элементов STREAM технологии в подготовку и реализацию практической деятельности студентами требует подготовки будущих педагогов в рамках возможности реализовать программу STEM-образования, как для концептуального значения, так и для практики преподавания STEM. Так в работе «Доказательные исследования в сфере подготовки учителей STEM: от теории к практике» Milner-Bolotin M. (2018) в статье показано, как поддержать эффективную среду обучения, привлечь внимание к профессиональному развитию учителей и развить политику в области образования STEM. В документе содержится призыв поставить научно обоснованное STEM образование в центр современных усилий по реформированию и провести научно обоснованные образовательные исследования для изучения влияния этого процесса на рост знаний учителей и, следовательно, на обучение обучающихся. Основное утверждение заключается в том, что основанное на исследованиях педагогическое образование и повышение квалификации являются ключевыми факторами успешной реализации реформ STEM-образования [11]. Использование элементов STREAM технологии во время прохождения студентами практики в образовательной организации. Преподавание с использованием элементов STREAM технологии рассматривалось как новый подход для прохождения практики в образовательной организации. В течение подготовки студентов для прохождения практики в образовательной организации у них была возможность познакомиться с учебным планом, планом воспитательной работы образовательной организации; рассмотреть программу «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста», разработанную ФИРО [2]; прочитать литературу по использованию элементов STREAM технологии и разработать реализацию интегративного подхода с использованием элементов STREAM технологии в деятельности студентов. Участие студентов в семинаре «Возможности реализации STEM проектов во время прохождения практики в образовательных организациях дошкольного и начального образования» до начала практики – это отличная возможность научиться планировать стратегии обучения, помогать в управлении классом или готовиться к оценке для удовлетворения потребностей учащихся в обучении. Рассматривая использование элементов STREAM технологии как новый подход прохождения практики формируем новый взгляд на эффективное развитие концептуальных знаний студентов по различным предметам и возможности их продвижения в ходе практики преподавания и обучения. Так перед началом прохождения практики у студентов сформировались теоретические знания об интеграционном подходе использования элементов STREAM технологии в рамках реализации учебной программы. Тем не менее, у них не было возможности увидеть, как спланировать и разработать правильный проект, который объединяет и включает в себя различные области одновременно. Студенты до начала прохождения практики, отметили, что междисциплинарный подход задокументирован во всех учебных документах, но тем не менее, он имеет минимальное практическое применение в образовательной организации. Для студентов было важно отметить сочетание содержания разных предметов и передать это содержание, через использование элементов STEAM технологии. Как происходит работа студентов над STREAM-проектом и логика проведения занятий с использованием элементов STEAM технологии подробно останапливаться не будем, так как это описано в работе автора «Использование STREAM технологии в обучении» [1]. При прохождении практики в дошкольной образовательной организации мы учим студентов видеть элементы STREAM технологии в непосредственно образовательной или игровой деятельности. Например, когда ребенок строит башню из блоков, он действует как инженер, когда он пытается сделать высокую, но стабильную структуру. Ребенок также приобретает характер ученого, когда он исследует, как блоки из разных материалов, форм и текстур влияют на прочность и устойчивость башни. Этот ребенок также может использовать математику и технологию, когда он использует инструменты для измерения высота башен. Используем навыки связанные с развитием мышления, когда может самостоятельно рассказать о свойствах блоков из которых строил башню. В области эстетического развития конструирует из самостоятельно выбранных блоков и может дать развернутую оценку проделанной работе и достаточно объективно оценить качество результата. Чтобы развить новые идеи, дети нужно время и пространство, чтобы подумать о том, как их наблюдения и опыт может изменить их предыдущие идеи. Например, если дети замечают, что деревянный блок плавает; значит ли это все деревянные поплавки? Или что все блоки плавают? Студенты приглашают их помочь решить эту проблему, задавая вопросы. Что мы можем сделать, если хотим выяснить, все ли блоки плавают? Какие из них плавают, а какие нет? Как мы можем это выяснить? Деятельность студентов, включающая подобные исследования, может основываться на том, что дети заинтересованы в использовании элементов STREAM технологии. Что может быть более вдохновляющим, чем создание решений реальных проблем? Когда обучающиеся узнают о местных и глобальных проблемах, а затем пытаются найти возможные решения, они становятся независимыми мыслителями и творцами перемен. Реальные проблемы предоставляют богатые возможности для обучения, поскольку обучающиеся должны проводить исследования, выдвигать гипотезы, создавать, тестировать, анализировать, пересматривать и синтезировать. Использование элементов STREAM технологии в педагогической деятельности – это соединение точек, использование как творчества, так и логики, социальных навыков и технических навыков. Делая науку, технологию, инженерию и математику более наглядными и творческими, учащиеся видят связи и расширяют свое мышление, а не разбирают каждый предмет на части. Это также показывает учащимся, насколько универсальны и ценны искусства, и показывает множество способов использования художественных навыков в различных технических профессиях. Обоснование плана урока с использованием элементов STREAM технологии или общешкольного проекта всегда должно быть привязано к вовлеченности учащихся, конкретным, измеримым целям обучения и более масштабным программным целям. Например, в начальной школе использование элементов STREAM-технологии студентами во внеурочной деятельности связано с проектной деятельностью, а также использованию различных онлайн ресурсов. Например, при использовании ресурса Resilient Educator [12] проводят проекты по химии, формулируют идеи для проведения праздников, реализуют различные активности на сезонные тематики.

Эффективность обучения студентов при интеграции элементов STREAM технологии в образовательный процесс чрезвычайно важна для дальнейшей педагогической деятельности. Самоэффективность студентов можно рассматривать как убеждение в своих способностях оказывать желаемое влияние на обучение детей. Знания содержания и качества педагогика играют большую роль в ощущении эффективности. В работе «Вовлечение студентов в STEM-образование» Kennedy T., Odell M. (2014) отмечают, что с «выравниванием» глобальной экономики в XXI веке преподавание естественных наук, технологий, инженерии и математики (STEM) приобрело новое значение, поскольку экономическая конкуренция стала поистине глобальной. STEM-образование превратилось в метадисциплину, комплексное мероприятие, которое устраняет традиционные барьеры между этими предметами и вместо этого фокусируется на инновациях и прикладном процессе разработки решений сложных контекстуальных проблем с использованием современных инструментов и технологий. Привлечение студентов к высококачественному STEM-образованию требует, чтобы программы включали строгую учебную программу, инструктаж и оценку, интегрировали технологии и инженерное дело в учебную программу по естественным наукам и математике, а также способствовали научным исследованиям и процессу инженерного проектирования. Все учащиеся должны быть частью концепции STEM, и всем преподавателям должны быть предоставлены надлежащие возможности профессионального развития, позволяющие им направлять всех своих учеников к приобретению STEM» [9].

Caprara et al. (2006) отмечают, что ряд исследований указали на влияние убеждений учителей в самоофективности на успеваемость учащихся и их успехи в школе. Кроме того, было обнаружено, что самооценка учителей связана с повышенной мотивацией учащихся, их самооценкой, более позитивным отношением к занятиям и собственным чувством самоофективности учащихся. Они также заявляют, что чувство офективности учителей связано с их удовлетворенностью выбором профессии [4]. Интегрированное образование в области использования элементов STREAM технологии в образовательный процесс во время прохождения практики требует от студентов использование множества материалов и ресурсов для поиска решений реальных проблем путем разработки, выражения, тестирования и пересмотра своих идей. Материалы могут включать строительные инструменты, электронные материалы, наборы для робототехники и другие материалы, используемые в дизайне, в том числе дерево, пенополистирол, клей, картон или плотная бумага. Благодаря использованию этих материалов в деятельности дети могут лучше разбираться в технологиях. В широком смысле технология – это все, что сделано людьми, что облегчает жизнь. Работа инженеров – разрабатывать технологии, которые могут решить проблемы. Чтобы обучение происходило по-настоящему, студентам необходимо предоставить детям возможность разрабатывать процессы или продукты. Интегрированное образование в области использования элементов STREAM технологии в образовательном процессе – это попытка объединить науку, технологии, навыки чтения и письма, инженерии, искусство и математику в один класс, основанный на связях между предметами и проблемами реального мира. Однако в целом интегрированное обучение с использованием элементов STREAM технологии в образовательном процессе может включать в себя несколько классов и педагогов и не обязательно должно включать все шесть элементов STREAM технологии.

**Выводы.** Большая часть новейших и наиболее ценных знаний включает более одного предмета. Интегрированное образование в области использования элементов STREAM технологии во время подготовки и прохождения практики может мотивировать студентов к карьере в областях STEM и может повысить их интерес и успеваемость по естественнонаучным дисциплинам. Офективное обучение жизненно важно для будущего успеха студентов. Подготовка и поддержка студентов во время прохождения практики в рамках нового интегрированного подхода к использованию элементов STREAM технологии имеют важное значение для достижения этих целей. Дальнейшие исследования могут быть сосредоточены на разработке учебных материалов и учебных моделей для интеграции элементов STREAM технологии, связях между программами подготовки для интеграции и последующей практикой преподавания в образовательной организации.

#### Литература:

1. Авдеева, Т.И. Использование STREAM-технологии в обучении / Т.И. Авдеева // Современное педагогическое образование. – 2021. – №4. – С. 131-134
2. Волосовец, Т.В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста / Т.В. Волосовец. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 112 с.
3. Новатор: ru сайт. <https://novator.team/group/13/stream> (дата обращения 27.10.2023)
4. Caprara et al. Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level / Caprara // Journal of School Psychology. – 2006. – №44(6). – P. 473-490
5. Educational Robotics for STEM: ac сайт. <http://er4stem.acin.tuwien.ac.at/> (дата обращения 27.10.2023)
6. GEORGE LUCAS EDUCATIONAL FOUNDATION: org сайт. <https://www.edutopia.org/article/STEAM-resources> (дата обращения 27.10.2023)
7. Hoachlander, G. Making STEM real / G. Hoachlander, D. Yanofsky // Educ. Leadersh. – 2011. – №68. – P. 60-65
8. International Society for Technology in Education: org сайт. [https://ru.wikibrief.org/wiki/International\\_Society\\_for\\_Technology\\_in\\_Education](https://ru.wikibrief.org/wiki/International_Society_for_Technology_in_Education) (дата обращения 27.10.2023)
9. Kennedy, T. Engaging students in STEM education / T. Kennedy, M. Odell // Sci. Educ. Int. – 2014. – №25. – P. 246-258
10. Moore, T.J. Advancing the state of the art of STEM integration / T.J. Moore, K.A. Smith // J. STEM Educ. – 2014. – № 15. – P. 5-10
11. Milner-Bolotin, M. Evidence-based research in STEM teacher education: from theory to practice / M. Milner-Bolotin // Frontiers in Education, 02 November. – 2018. – <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2018.00092/full> (дата обращения 27.10.2023)
12. Resilient educator: com сайт. – <https://resilienteducator.com/classroom-resources/professional-development-resources-for-stem-teachers/> (дата обращения 27.10.2023)
13. Science on stage: eu сайт. – <https://www.science-on-stage.eu/> (дата обращения 27.10.2023)
14. STEM академия: eu сайт. – <https://stem-academia.com/> (дата обращения 27.10.2023)
15. STEM Education Institute: edu сайт. – <https://scholarworks.umass.edu/stem/> (дата обращения 27.10.2023)
16. Tsupros, N. STEM education: A project to identify the missing components / N. Tsupros, R. Kohler, J. Hallinen // Intermediate Unit. – 2009. – Т. 1. – С. 11-17
17. Yip, W.Y. Developing undergraduate student teachers' competence in integrative STEM teaching / W.Y. Yip. – <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2020.00044/full> (дата обращения 27.10.2023)

УДК 378.1

доцент, кандидат физико-математических наук Аглямзянова Гульшат Накиповна

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны);

студент Волков Лев Евгеньевич

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны);

доцент, кандидат педагогических наук Гумерова Лилия Зуфаровна

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны)

### КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ И КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ БАКАЛАВРИАТА

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются компетентностный и контекстный подходы в процессе обучения математике студентов технического направления бакалавриата. В настоящее время существует проблема усвоения математического материала в силу неэффективности существующих методов преподавания. Рассматривая концепцию, на основе которой стоит техническое образование, выделяет несколько составляющих: гуманизацию, фундаментализацию и практико-ориентированность. Их интегрирование в учебный процесс позволяет выделить два вышеуказанных подхода. Их симбиоз позволит улучшить освоение материала. Под компетентностным подходом подразумевается такая система, при которой происходит сближение образования и будущей профессиональной деятельности. Формируются уже в процессе обучения профессиональные навыки. В рамках контекстного подхода обучение математике проецируется на реальную жизнь. Решаются и анализируются те задачи, которые непосредственно связаны и с профессиональной деятельностью, и с социальным взаимодействием. Однако практическая реализация описанных подходов имеет под собой ограничения. Для повсеместного внедрения данной программы необходимо изменение количества учебных часов и создание специальных образовательных траекторий по каждому направлению подготовки. В настоящее время тема требует дополнительного изучения и исследования.

*Ключевые слова:* гуманизация, фундаментализация, практико-ориентированность, компетентностный подход, контекстный подход, учебный процесс.

*Annotation.* This article discusses competency-based and contextual approaches in the process of teaching mathematics to undergraduate technical students. Currently, there is a problem of mastering mathematical material due to the ineffectiveness of existing teaching methods. Considering the concept on the basis of which technical education is based, he identifies several components: humanization, fundamentalization and practice-oriented. Their integration into the educational process allows us to distinguish the two above approaches. Their symbiosis will improve the mastery of the material. The competency-based approach means a system in which there is a convergence of education and future professional activity. Professional skills are already formed during the training process. Within the contextual approach, mathematics learning is projected onto real life. Those tasks that are directly related to both professional activity and social interaction are solved and analyzed. However, the practical implementation of the described approaches has limitations. For the widespread implementation of this program, it is necessary to change the number of training hours and create special educational trajectories for each area of training. Currently, the topic requires additional study and research.

*Key words:* humanization, fundamentalization, practice-oriented, competency-based approach, contextual approach, educational process.

**Введение.** Успешная деятельность современного инженера основывается на симбиозе различных предметных знаний, способности предоставить и описать технический продукт, а также реализовать комплекс собственных идей. Инженерное мышление – это совокупность аналитического, творческого типов мышления; обязательное знание формул, чертежей и схем. В настоящее время мы вновь возвращаемся к представлению инженера, как человека, который совмещает в себе два начала: науку и искусство, рациональность и чувственность, теорию и эксперимент, логику и интуицию.

В настоящее время в педагогике и психологии рассматривается проблема интегративного феномена, суть которой заключается в том, что человеческое мышление функционирует, используя два психологических механизма восприятия информации. Двойственность проявляется в существовании двух способов обработки информации: аналитический и холистический. Под аналитическим типом мышления подразумевается целостность, логичность, последовательность, обоснованность полученной информации; холистическое же мышление характеризуется чувственностью, интуитивностью, принятие решение происходит при минимальной осознанности происходящего [1].

**Изложение основного материала статьи.** Анализируя научные труды Э.К.Брейтигама, мы заключили, что «интеграция рационального и интуитивного опыта обучающихся способствует преодолению трудностей при понимании сложного учебного материала, так как дает возможность обучающемуся установить взаимосвязь формально-логического определения математического понятия и его смысла, как предметного (геометрического, физического и т.д.), так и содержательного (идея, история возникновения, место в системе математического знания, ассоциации на уровне интуиции)» [2]. Введение подобной интеграции помогает создать новое символически-образное представление информации, что в дальнейшем улучшает качество усвоения математических знаний.

Если рассматривать главные характеристики современного высшего технического образования, а в частности мы рассматриваем дисциплину «математика», то можно выделить основные тенденции, на основе которых выстраивается концепция обучения. К их числу относят: гуманизацию, фундаментализацию и практико-ориентированность образования. Характеризуем каждую составляющую ниже.

1. Гуманизация. Под данным понятием понимается процесс, направленный на создание такой атмосферы обучения, в которой обучающиеся могли заняться самореализацией и самоопределением, поэтому главная роль отдается творческому воспитанию, благодаря которому формируются нравственные ориентиры, жизненные ценности, прививаются моральные устои. Здесь акцент фокусируется на общекультурном развитии. Для достижения поставленных целей необходимо создать такие условия, при которых студенты могли бы [3]:

- Понимать себя, свои возможности, научиться четко и ясно формулировать цели и задачи (независимо от горизонта планирования), определять свое место в социальной жизни, а также установить для себя свое предназначение в жизни.
- Самостоятельно, без внешнего влияния, принимать важные решения, избирать путь, который поможет самореализоваться.
- Раскрыть свои возможности, показать окружающим свою индивидуальность, а также быть активным участником социального взаимодействия [4].

2. **Фундаментализация.** Под данным понятием подразумевают тенденцию, в условиях которой происходит углубление и распространение фундаментальной подготовки. Однако при этом наблюдается сокращение объема общеобразовательных дисциплин из-за практики более строго отбора информации.

Необходимость фундаментализации обусловлена нарастанием информации, изучить которую за несколько лет обучения становится все сложнее – ее становится слишком много. Здесь реализуется принцип не «поглощение» информации, а поиск: легче научить находить необходимую информацию, являющуюся дополнительной, а не основной, чем заучивать все подряд.

Если рассматривать фундаментализацию в контексте изучения дисциплины «математика» в технических высших учебных заведениях, то ее реализация базируется на знаниях. Студент получает «общие» знания, а потом трансформирует их для специальных знаний.

Стоит также отметить роль уровня владения математической терминологией и знаково-символическими средствами, помогающими в усвоении учебного материала[5].

3. **Практико-ориентированность.** Подразумевает под собой такой процесс, при котором образование соответствует социально-экономическим запросам государства. Здесь теория трансформируется в практику, умение подчиняет знание. Реализация подобной программы целиком и полностью соответствует компетентностному подходу и выражается в освоении профессиональной деятельности (может быть несколько), в основе которой лежит та теоретическая база, которая получена ранее[6].

Выше мы затронули компетентностный подход, который играет важную роль в обучении математике студентов технического вуза бакалавриата. Вместе с ним применяется и контекстный подход к обучению. Их симбиоз позволяет освоить математические знания и умения, востребованные на рынке профессиональной деятельности, и применять их на практике. Необходимо более детально охарактеризовать вышеуказанные подходы и рассмотреть возможности их интегрирования в учебный процесс/улучшения качества реализации.

Рассмотрим особенности компетентностного подхода в обучении математике студентов технических вузов.

В теории данный подход направлен на сближение образования и профессиональной деятельности, однако изучая опыт внедрения, приходим к тому, что при реализации возникают трудности.

Данный подход в образовании направлен на формирование у обучающихся определенных компетенций. Он проявляется в выборе средств, методов и содержания в процессе обучения. В РФ (Российской Федерации) подход появился не так давно. Главной целью его реализации являлось формирование ЗУН – знаний, умений и навыков. Здесь знания выступают в качестве основной базы для развития умений, а последние, в свою очередь, задают вектор превращения в практические навыки. Так должна была функционировать описанная система. Однако в реальности она столкнулась с той проблемой, что в последние несколько десятилетий педагоги и преподаватели занимались исключительно передачей знаний, а их практическое применение игнорировалось. В действительности студенты, успешно окончившие образовательные учреждения, перучивались и доучивались на рабочем месте под лозунгом «Забудьте все, чему Вас учили в институте»[7].

В контексте математического образования можно выделить несколько наиболее актуальных и важных компетенций:

- Анализ и интерпретация математических моделей.
- Решение нестандартных задач.
- Практическое применение математических моделей для анализа данных.

Важная особенность компетентностного подхода – это активное участие студентов в процессе обучения. Студенты должны иметь возможность самостоятельно выстроить траекторию получения знаний, решать математические задачи, при этом наблюдателем, организатором и помощником должен выступать преподаватель для курирования процесса. Для этого можно применять различные интерактивные методы обучения, к которым можно отнести: групповые проекты, научную деятельность, семинарные занятия, занятия-дискуссии, дополнительные практические задания. В совокупности это позволит студентам понимать математические концепции, применять их на практике учебного и профессионального процесса. Однако сложность реализации заключается в том, что на это требуется дополнительное время в учебном пространстве[8]. Чтобы устранить это, можно использовать принцип фундаментализма, описанный выше. Стоит учесть, что отказ от предметов гуманитарного характера необязателен, но их сокращение необходимо для реализации данного подхода. При чем компетентностный подход рассматривает возможность интеграции математики с другими дисциплинами. Например, студенты могут изучать математические методы в контексте решения инженерных, экономических, социальных задач. Подобная практика закладывает основу, благодаря которой студенты могут четко определить взаимосвязь между математикой и их будущей профессиональной деятельностью.

На базе Набережночелнинского института Казанского федерального университета (НЧИ КФУ) в учебный процесс по дисциплине «математика» для студентов направления «Электроснабжение» внедряется программа, предусматривающая решение задач, связанных с их будущей профессиональной деятельностью. За короткое время успеваемость выросла в полтора раза, что говорит об успешности внедрения. Для этого предлагалась возможность самостоятельно изучать материал и дополнительно решать задачи, связанные с их направлением подготовки.

Рассмотрим особенности контекстного подхода в обучении математике студентов технических вузов. Контекстный подход подразумевает обучение математике на конкретных примерах и ситуациях, которые имеют отношение к реальной жизни студентов. Это позволяет студентам лучше понять применение математических знаний в практических задачах и ситуациях, с которыми они могут столкнуться в будущей профессиональной деятельности.

В контекстном подходе активно используются различные методы моделирования и визуализации. Студенты могут работать с реальными данными, строить модели и симуляции, анализировать результаты и делать выводы. Это помогает студентам лучше понять математические концепции и применять их в практических ситуациях [9, 10].

Контекстный подход также способствует развитию критического мышления и умения анализировать различные точки зрения. Студентам предоставляется возможность рассматривать математические проблемы с разных сторон, выдвигать гипотезы, аргументировать свои решения. Это развивает их способность анализировать и решать сложные задачи, а также критически оценивать полученные результаты.

**Выводы.** Обучение математике студентов технических вузов в условиях компетентностного и контекстного подходов является эффективным и актуальным. Эти подходы позволяют студентам освоить не только математические знания и умения, но и развить переносимые компетенции, необходимые для успешной профессиональной деятельности. Для реализации этих подходов важна активная позиция студентов, интерактивные методы обучения, интеграция математики с другими дисциплинами и использование реальных примеров и ситуаций. Однако существует ряд сложностей, например, как интегрирование в учебный процесс в силу недостаточности времени в течении обучения. Решение проблемы остается актуальным и требует дополнительных теоретических и практических исследований.



#### Литература:

1. Знаков, В.В. Экзистенциальный опыт и постижение как методологические проблемы психологии понимания / В.В. Знаков // Человек. Сообщество. Управление. – 2014. – № 3. – С. 67-82
2. Брейтигам, Э.К. Интеграция рационального и интуитивного опыта как средство обеспечения понимания учебного материала по математике / Э.К. Брейтигам // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – URL: [www.science-education.ru/121-17971](http://www.science-education.ru/121-17971) (дата обращения: 26.10.2023)
3. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
5. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / [отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова]; под ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов, 2002.
6. Приходько, В.М. Инженерная педагогика: становление, развитие, перспективы / В.М. Приходько, З.С. Сазонова // Высшее образование в России. – 2007. – № 1. – С. 10-25
7. Вербицкий, А.А. Проблемные точки реализации компетентного подхода / А.А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – № 2.
8. Селезнева, Н.А. Проблема реализации компетентного подхода к результатам образования / Н.А. Селезнева // Высшее образование в России. – 2009. – № 8.
9. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий // метод. пособие. – М., 1991.
10. Ихсанова, Ф.А. Пути и способы повышения уровня математической подготовки студентов в техническом вузе [Текст]: монография / Ф. А. Ихсанова. – Уфа: УГНТУ, 2015.

Педагогика

#### УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент **Алексеева Ирина Степановна**

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

#### ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре. Процесс подготовки кадров высшей квалификации по Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) представлял третий уровень высшего образования, ориентировал обучающихся на компетентностный подход. Новый этап подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре связан с общими процессами реформы в деятельности диссертационных советов, изменениями в номенклатуре научных специальностей, введением Федеральных государственных требований (ФГТ). Представлен опыт аспирантской подготовки кафедры педагогики Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (СВФУ).

*Ключевые слова:* подготовка научных и научно-педагогических кадров, кадры высшей квалификации, аспирантура, ФГОС, ФГТ, аспиранты, выпускники, научно-исследовательская деятельность, индивидуальный план, диссертация.

*Annotation.* The article is devoted to the analysis of training programs for scientific and pedagogical personnel in graduate school. The process of training highly qualified personnel according to the Federal State Educational Standards (GEF) represented the third level of higher education, focused students on a competent approach. The new stage of training scientific and pedagogical personnel in graduate school is associated with the general processes of reform in the activities of dissertation councils, changes in the nomenclature of scientific specialties, the introduction of Federal State Requirements (FGT). The experience of graduate training of the Department of Pedagogy of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov (SVFU) is presented.

*Key words:* training of scientific and pedagogical personnel, highly qualified personnel, postgraduate studies, Federal State Educational Institution, Federal State Technical University, graduate students, graduates, research activities, individual plan, dissertation.

**Введение.** Трансформация образования Российской Федерации, вызванная политическими, социально-экономическими процессами в стране и мире, безусловно регламентируют изменения в системе высшей школы: уровневое построение с переходом на специалитет, изменения сроков обучения в сторону расширения и углубления процесса обучения/вхождения будущих специалистов в профессию по всем отраслям профессиональной деятельности и др.

Значительные изменения претерпевает подготовка научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре.

Ученые – представители высшей школы уделяют внимание вопросам аспирантской подготовки нового типа: проанализированы основные отличия и подходы, нормативные документы, регламентирующие подготовку научных кадров в аспирантуре, представлены современные модели аспирантуры, показатели подготовки кадров высшей квалификации [1, 2, 3, 4, 5].

**Изложение основного материала статьи.** Переход на уровневое высшее образование предполагал процесс подготовки кадров высшей квалификации по Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), представлял третий уровень ВО, ориентировал обучающихся на компетентностный подход с присвоением квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь» [8].

Программа ФГОС в аспирантуре в равной степени уделяет внимание как изучению дисциплин ОПОП, практической подготовке будущего преподавателя вуза, так и научно-исследовательской деятельности аспирантов. Трудности, с которыми столкнулись выпускники аспирантуры ФГОС связаны с загруженностью (работа полный день, совмещенный с учебным процессом и, как следствие, отставание от графика выполнения плана НИР), с предстоящей защитой диссертации на соискание степени кандидата наук, поскольку зачастую подготовленная и выставленная на сайт вуза научно-квалификационная работа представляла основной материал диссертации, проведенную экспериментальную работу в ходе обучения в аспирантуре. В связи с этим, значительный процент аспирантов-выпускников ограничивались представлением научного доклада научно-квалификационной работы, получением диплома с присвоенной квалификацией и возможностью преподавать в профессиональной школе как среднего, так и высшего образования.

Так, например, по направлению подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки / Общая педагогика, история педагогики и образования Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (СВФУ) за период 2017-2023 гг. завершили обучение в аспирантуре 18 выпускников, из них 5 аспирантов защитили диссертации в разные периоды, в том числе 2 спустя год после окончания аспирантуры (таблица 1).

Таблица 1

**Список аспирантов кафедры педагогики, защитивших диссертации**

ФИО	Тема диссертации	ФИО научного руководителя/ ученая степень, должность и место основной работы	Год поступления/ год завершения/ аспирантуры/	Место защиты диссертации (Шифр ДС, место защиты, город, область/регион)	Год защиты
Мальшева А.Д.	Педагогические условия формирования готовности к работе в команде студентов-билингвов Республики Саха (Якутия)	Николаева А.Д., д.п.н., профессор, зав. кафедрой «Педагогика» ПИ СВФУ	2014-2017 гг.	Д 212.306.08 СВФУ, г. Якутск	2018 г.
Сорочинский А.М.	Развитие информационной компетентности студентов дидактическими средствами электронной информационно-образовательной среды	Бараханова Е.А., д.п.н., профессор, зав. кафедрой «Информатика и вычислительная техника» ПИ СВФУ	2015-2018 гг.	Д 212.306.08 СВФУ, г. Якутск	2019 г.
Попова М.Н.	Формирование этнокультурной компетенции старшеклассников в региональной образовательной среде	Прокопьева М.М., д.п.н., профессор, профессор кафедры ПИ СВФУ	2014-2018 гг.	Д 212.306.08 СВФУ, г. Якутск	2020 г.
Прокопьева С.И.	Развитие иноязычной аудитивной компетенции студентов технических специальностей вузов Республики Саха (Якутия)	Парникова Г.М., д.п.н., профессор, зав. кафедрой «Английская филология» ИЗФиР СВФУ	2014-2018 гг.	ДС33.2.024.02 УГПУ, г.Екатеринбург	2022 г.
Малгаров И.И.	Формирование информационной культуры обучающихся сельской школы в условиях цифровой трансформации образования	Бараханова Е.А., д.п.н., профессор, зав. кафедрой «Информатика и вычислительная техника» ПИ СВФУ	2015-2021 гг.	Д 212.306.08 СВФУ, г. Якутск	2023 г.

Значительная часть защитившихся выпускников – преподаватели университета, среди них Мальшева А.Д., Прокопьева С.И., Сорочинский А.М., признанный в 2023 году лучшим лектором России по итогам конкурса общества «Знание»; а также представители общеобразовательных организаций: Малгаров И.И. – директор «Кыллахская СОШ Олекминского улуса (района)», участник всероссийского конкурса «Учитель года – 2018», обладатель гранта главы Республики Саха (Якутия) образовательным организациям, реализующим инновационные проекты в 2023 году, Попова М.Н. – учитель русского языка и литературы гимназии «Айыы Кыһата» (Школы жизнестроительства) городского округа город Якутск, победитель конкурса 2022 года для работников сферы образования, приуроченного к 100-летию Якутской ЯАССР.

В 2022 году начался новый этап в подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре. Данный этап связан с общими процессами реформы в деятельности диссертационных советов, изменениями в номенклатуре научных специальностей [6], введением Федеральных государственных требований (ФГТ) [9]. Принятые изменения в аспирантской подготовке позволят аспирантам своевременно подготовить и выйти на защиту диссертации. Обязательное требование к программам аспирантуры ФГТ – подготовка диссертации к защите. Так, например, по программе научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования кафедры педагогики СВФУ основное внимание уделяется научному компоненту и научно-исследовательской работе аспиранта: написании, оформлении и представлении диссертации; участии в конференциях, научных семинарах; подготовке и публикации статей в рецензируемых журналах ВАК, в зарубежных изданиях, изданиях РИНЦ; разработке и регистрации результатов интеллектуальной деятельности, изобретений, патентов; участии в грантах и научных проектах. Научно-исследовательская деятельность поэтапно запланирована по каждому пункту НИД в индивидуальном плане аспиранта. Выполнение плана научной работы жестко регламентировано обязательными промежуточными аттестациями по семестрам и итоговой аттестацией в форме представления диссертации экспертной комиссии по научной специальности.

Образовательный компонент направлен на повышение качества подготовки аспирантов, прежде всего, через практическую подготовку обучающихся – организацию педагогической практики на базе кафедры педагогики СВФУ; реализацию дисциплин, направленных на подготовку диссертационного исследования, сдачу кандидатского минимума по специальности, в том числе «Общая педагогика, история педагогики и образования» (Базарова Т.С., Панина С.В.), «Методология науки и методы научного исследования» (Николаева А.Д.), факультатива «Подготовка и процедурные моменты защиты диссертации на соискание ученой степени кандидата наук» (Игнатьев В.П.). В ОПОП ФГТ введен новый

элективный курс «Современные проблемы науки и образования в РФ» (Дабгбаева Н.Ж., Панина С.В.), задачами которого являются формирование знаний по основным проблемам и тенденциям развития образования и науки в мире, умений демонстрировать основы планирования и организации научного исследования, навыков проектирования и проведения исследования в региональной среде. С целью повышения качества научно-исследовательской подготовки аспирантов на кафедре проводятся научные семинары. Так в 2022/2023 уч. году проведены семинары: «Портрет современного педагога-исследователя» в рамках Фестиваля науки СВФУ Панина С.В. (24.09.2022); научный семинар в рамках мероприятий, посвященных «Дню науки в СВФУ» Николаева А.Д. (8.02.2023); «Основы публичного выступления в научной сфере» Сорочинский М.А. (6.06.2023). На научных семинарах молодые ученые апробируют результаты исследований, получают консультационную помощь коллег, именитых ученых, представителей научных школ.

Одной из актуальных форм научно-исследовательской деятельности будущих кадров высшей квалификации является участие аспирантов в олимпиадах различного уровня. Организованная кафедрой педагогики СВФУ межвузовская олимпиада «Научный поиск» в год педагогика и наставника объединила 32 молодых ученых российских вузов таких как: Белгородский национальный исследовательский университет, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, Елабужский институт-филиал Казанского федерального университета, Красноярский педагогический университет, Иркутский государственный университет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова [7]. Также аспиранты активно участвуют в научных форумах, конференциях различного уровня как в качестве участников, так и в качестве экспертов: «Афанасьевские чтения. Инновации и традиции педагогической науки», «Архуновские чтения», «Шаг в будущее», «Молодой исследователь: вопросы науки и образования», «Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе», посвященная 125-летию первого директора ЯГПИ И.П. Жегусова, Году педагога и наставника», «Цифровая экосистема педагогического образования: актуальные вопросы, достижения и инновации», «Научно-технологические проблемы молодежи» и др.

Таблица 2

Показатели НИД аспирантов в 2022/2023 уч.г.

Наименования	Количество
публикации	
Scopus/WOS	–
ВАК	10
РИНЦ	8
Всего	18
участие в конференциях	
Международные	4
Всероссийские	5
Республиканские	–
Всего	9
участие в программах академической мобильности, научно-исследовательских грантах, проектах, подготовка заявок на изобретение, модель и т.п.	
участие в грантах, проектах	1
результаты интеллектуальной деятельности	1
привлечение средств финансирования НИР	264.420 руб.

По итогам 2022/2023 уч. года аспиранты кафедры педагогики СВФУ добились значительных результатов: Сунхалыров А.А. – победитель олимпиады «Научный поиск» среди аспирантов 1-го года обучения, обладатель специального приза Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) – сертификата на право приоритетного заключения договора целевой подготовки с мерами поддержки от Республики Саха (Якутия) в 2023 году; Осипова М.В. – призер олимпиады «Научный поиск» среди аспирантов 1-го года обучения, обладатель специального приза Департамента науки и инноваций СВФУ «Академическая мобильность», включающего оплату одного проезда на научное мероприятие и/или научную стажировку в 2023 году; Находкина И.И. – призер олимпиады «Научный поиск» среди аспирантов 2-4-го года обучения, обладатель специального приза Департамента науки и инноваций СВФУ «Академическая мобильность», включающего оплату одного проезда на научное мероприятие и/или научную стажировку в 2023 году; Семенова М.И. – обладатель гранта Главы РС(Я) «Мобильная анимационная студия «Анимобиль»».

**Выводы.** Изменения в структуре, содержании, организации и научно-методическом сопровождении аспирантской подготовки в соответствии с ФГТ с сентября 2022 года позволили в большей степени придать значимость научному компоненту программ подготовки, реализовать индивидуальный подход, актуализировать формы, методы мотивации и стимулирования исследовательской активности аспирантов, нацелить аспирантов на защиту диссертации.

#### Литература:

1. Алексеева, И.С. Актуальные проблемы современного вузовского образования / И.С. Алексеева // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2018. – № 4 (10). – С. 5-9
2. Бодров, А.В. Аспирантура: требования к программам подготовки научных и научно-педагогических кадров / А.В. Бодров, С.В. Нарутто, Р.Р. Фатхуллин // Законодательство. – 2022. – №5. – С. 71-75
3. Вохрышева, М.Г. Новая модель подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре / М.Г. Вохрышева // В сборнике: Образование в современном мире: риски и перспективы цифровизации. Сборник научных трудов всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Самара, 2023. – С. 169-174
4. Гвильдис, Т.Ю. Сущность и структура научной и научно-педагогической подготовки кадров в аспирантуре / Т.Ю. Гвильдис // В сборнике: Исследование и практика в социально-экономической и гуманитарной сфере. Сборник избранных статей Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2022. – С. 16-18
5. Глебов, Г.Е. Подготовка научно-педагогических кадров в системе аспирантуры и докторантуры во Владимирской области / Г.Е. Глебов // Ученые записки. – 2023. – № 3 (47). – С. 10-13
6. Климова, А.С. Обзор новой реформы системы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре / А.С. Климова // Наука и образование транспорту. – 2021. – № 2. – С. 311-313

7. Первая олимпиада аспирантов «Научный поиск» // Официальный сайт Северо-Восточного федерального университета. – URL: [https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/institut/pi/news/detail.php?SECTION\\_ID=&ELEMENT\\_ID=204789](https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/institut/pi/news/detail.php?SECTION_ID=&ELEMENT_ID=204789) (дата обращения: 20.10.2023)

8. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» от 30.07.2014 N 902 (ред. от 30.04.2015). – URL: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-30.07.2014-N-902/> (дата обращения: 20.10.2023)

9. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации «Об утверждении Федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов)» от 20.10.2021 г. № 951. – URL: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-20.10.2021-N-951/> (дата обращения: 20.10.2023)

Педагогика

УДК 159.99

**старший преподаватель Андросова Мария Ивановна**

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

**студент 4 курса группы ПОИМ-20 Агеева Виктория Тимуровна**

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

### **ИЗУЧЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОГО КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА**

*Аннотация.* В статье рассмотрены вопросы стрессоустойчивости педагогов как профессионально важного качества. Тематика работы была выбрана исходя из того, что каждый будущий педагог должен знать свой тип стрессоустойчивости, чтобы быть готовым к профессиональной деятельности. В ней содержательно представлен анализ понятий «стресс», «стрессоустойчивость». Представлены данные диагностики ее изучения по методике «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» (ПОТС) Н.П. Фетискина и В.В. Козлова. Также дополнительно был проведен опрос по итогам прохождения педагогической практики. Целью опроса было определить проблемное поле практикантов и сопоставить с данными диагностики ПОТС. Диагностика проведена среди студентов Института математики и информатики ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова». Участие приняли 20 студентов направления «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» профиля «Информатика и Математика» очной формы обучения.

*Ключевые слова:* педагог, профессионально важное качество, стресс, стрессоустойчивость, стрессогенные факторы, ученики, учителя.

*Annotation.* The article discusses the issues of stress tolerance of teachers as a professionally important quality. The topic of the work was chosen based on the fact that every future teacher should know his type of stress resistance in order to be ready for professional activity. It provides a meaningful analysis of the concepts of "stress", "stress tolerance". The diagnostic data of its study using the method "Perceptual assessment of the type of stress resistance" by N.P. Fetiskin and V.V. Kozlov are presented. Additionally, a survey was conducted based on the results of the pedagogical practice. The purpose of the survey was to identify the problem field of trainees and compare it with the data of the diagnosis of the method "Perceptual assessment of the type of stress resistance" by N.P. Fetiskin and V.V. Kozlov. Diagnostics was carried out among students of the Institute of Mathematics and Computer Science of the Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov. 20 students of the direction "Pedagogical education (with two training profiles)" of the profile "Computer Science and Mathematics" of full-time education took part.

*Key words:* teacher, professionally important quality, stress, stress resistance, stress factors, students, teachers.

**Введение.** Стремительные темпы развития нашего общества оказывают большое влияние на человека. В огромном потоке информации, коммуникаций, активном взаимодействии с другими людьми наиболее актуальной становится проблема стрессоустойчивости личности. Ведь стресс является неизбежным спутником жизни каждого человека. Стиль жизни современности – это нахождение в постоянной спешке, в череде событий, встреч, эмоций, деятельности. Это требует огромных усилий и времени и может легко вызвать у человека стресс.

Наиболее подвержены стрессу профессии типа «Человек – Человек» (Е.А. Климов), так как они направлены на взаимодействие и общение с другими людьми и поэтому их можно назвать энергозатратными, а стрессоустойчивость одним из профессионально важных качеств работников.

Как студенты направления «Педагогическое образование» рассмотрим профессию учителя. Общеизвестно, что профессиональный труд педагогов является одним из самых стрессовых и энергозатратных. Так как педагог ключевая фигура педагогического процесса, то умение организовать его это сложный и кропотливый труд, где каждый день необходимо уметь организовать взаимодействие с обучающимися, которое не всегда проходит успешно в силу тех или иных проблем.

**Изложение основного материала статьи.** В профессии педагога встречаются стрессовые ситуации. Необходимо отметить, что у учителей очень много обязанностей, которые необходимо успевать вовремя выполнять. Если взять, например, учителя математики, то у него каждый день в среднем по 4-5 уроков. Кроме того, он еще должен проверить тетради учащихся, заполнить документы, журналы. Также учитель может быть классным руководителем. То есть каждодневная работа с учащимися и их родителями. Многие учителя, чтобы качественно выполнить свою работу, жертвуют своим здоровьем, периодически подвергая его бесконечным психическим перегрузкам. Уходя целиком в свою профессиональную деятельность, учителя склонны игнорировать «культуру труда и отдыха» и, как следствие, напряженность, усталость и даже профессиональное выгорание. Они не могут вовремя остановиться и отдохнуть. Также необходимо отметить, что педагоги, как и представители других профессий типа «Человек – человек» склонны к тому, чтобы скрывать свой стресс, как от самих себя, так и от окружающих их людей.

Давайте, для начала ознакомимся, что же такое стресс, и откуда появился этот термин. Краткий экскурс в историю вопроса дает нам информацию о том, что в одном из европейских журналов 4 июля 1936 года раздела «Письма к редактору» была издана небольшая заметка молодого канадского ученого Ганса Селье «Синдром, вызываемый разными

повреждающими агентами», состоявшая из 74 строчек. Именно данная публикация положила начало изучению концепции стресса. Далее американский ученый У. Кэннон в своих трудах, посвященных универсальной реакции «бороться или бежать» ввел научный обиход термин «стресс» с точки зрения физиологии и психологии [1].

Термин «стресс» заимствован из техники, где это слово было использовано для обозначения силы извне, приложенной к физическому объекту и вызывающей его напряженность и, как следствие, наблюдается временное или постоянное изменение структуры объекта. Термин «стресс» в физиологии, психологии, медицине применяется для обозначения широкого круга состояний человека, которые возникают как ответная реакция на разнообразные экстремальные воздействия.

Изначально термин «стресс» возник в физиологии и, по мнению Г. Селье, обозначал неспецифическую реакцию организма («общего адаптационного синдрома») в ответ на любое неблагоприятное воздействие. Позднее термин стал использоваться для описания состояний человека в экстремальных условиях на разных уровнях (физиологическом, биохимическом, психологическом, поведенческом) [2]. Следовательно, «понятие «стресс» определяет то, что каждый организм на каждое требование среды реагирует особым напряжением».

Тогда что же означает слово «стрессоустойчивость». В целом – это отмечается как качество личности: «Стрессоустойчивость – это способность переносить стрессогенные факторы и стрессовые ситуации, не теряя самообладания и трезвой оценки ситуации и умение приспосабливаться к внешним нагрузкам. Стрессоустойчивость личности – это умение разрешать жизненные трудности, управлять своими эмоциями, мимикой, дыханием, осознавать настроение и чувства окружающих, проявлять выдержку и такт» [3]. Исходя из вышеизложенных определений следует, что наличие у человека стрессоустойчивости как качества личности помогает ему прожить стресс, не вредя своему здоровью.

Постоянное нахождение человека в стрессе может вызвать серьезные ухудшения для здоровья, к потере мотивации в работе и в жизни в целом. Но чтобы бороться со стрессом, сначала нужно его у себя выявить. Для этого мы использовали методику «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов). Данная методика проведена среди студентов педагогических отделений «Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова» на платформе «Google Forms». Всего приняли участие 20 человек. Эти студенты все проходили производственную педагогическую практику в школе, поэтому они точно знают, что из себя представляет профессия педагога. А тест был такого формата:

*Инструкция к тесту:* «На каждый вопрос теста возможны три варианта ответа: «да», «нет», «не знаю». Не злоупотребляйте ответом «не знаю». Используйте его столько в том случае, если вас действительно затрудняет однозначный ответ «да» или «нет»» [5].

*Обработка результатов и интерпретация (табл. 1; табл. 2):*

- «да» – 2 балла;
- «нет» – 0 баллов;
- «не знаю» – 1 балл.

*Итоги тестирования:*

- Тип Б выявлен у 3 человек.
- Тип <Б у 8 человек.
- Тип <А у 8 человек.
- Тип А у одного человека.

Таблица 1

### Интерпретация результатов

от 0 до 10 баллов	«Вы принадлежите к типу Б: люди такого типа четко определяют цели своей деятельности и выбирают оптимальные пути их достижения; они стремятся справиться с трудностями сами, трудности и их возникновение подвергают анализу, делают правильные выводы; могут долгое время работать с большим напряжением сил; умеют и стремятся рационально распределять время; неожиданности, как правило, не выбивают их из колеи. Люди типа Б стрессоустойчивы» [5].
от 10 до 20 баллов	«У вас проявляется склонность к типу Б, но умеренно выраженная; часто проявляете стрессоустойчивость, но не всегда» [5].
от 20 до 30 баллов	«У вас проявляется склонность к типу А, но умеренно выраженная. Неустойчивость к стрессам проявляется нередко» [5].
от 30 до 40 баллов	«Вы принадлежите к типу А: люди такого типа характеризуются стремлением к конкуренции, достижению цели, обычно бывают не удовлетворены собой и обстоятельствами и начинают рваться к новой цели; часто они проявляют агрессивность, нетерпеливость, гиперактивность, у них быстрая речь, постоянное напряжение лицевой мускулатуры» [5].

Шкала оценки типа стрессоустойчивости педагога

Количество баллов	Тип	Признаки стрессоустойчивости
0-16	Б	«Люди этого типа умеют ставить четкие цели своей деятельности и определять оптимальные пути их достижения; самостоятельно и эффективно преодолевать возникающие трудности, первоначально выявляют вызвавшие их причины, и затем на основе результатов анализа выстраивают целесообразную линию их преодоления; способны работать с большим напряжением сил в течение длительного времени, рационально распределяя его, а при попадая в неожиданные ситуации умеют сохранять психоэмоциональное равновесие и рационально мыслить» [4].
10-20	<Б	«У людей данных промежуточных типов и стрессоустойчивость, и неустойчивость к стрессам проявляется ситуативно: в каких-то ситуациях в одно время они могут обнаруживать явную стрессоустойчивость, а в аналогичных ситуациях в другое время у них проявляется риск дезадаптации в стрессе» [4].
20-30	<А	
31-40	А	«Внешне людей данного типа отличают такие поведенческие проявления, как нетерпеливость, гиперактивность, агрессивность, быстрая речь, активные движения лицевой мускулатуры. Их внутренними характеристиками являются неудовлетворенность как собой, так и внешними обстоятельствами, что говорит о нестабильности их поведения и деятельности» [4].

Также помимо теста у каждого был задан вопрос «Понравилась ли вам педагогическая практика в школе? (ваши мысли о ней)», на то были даны следующие варианты ответов:

*вариант ответа 1.* «Мне работать в школе понравилось, но очень много проверки тетрадей – на это уходит очень много времени, а кроме того, нужно еще готовиться к урокам»;

*вариант ответа 2.* «Это очень сложно, особенно было трудно держать дисциплину на уроке – иногда казалось, что учащиеся абсолютно не слушают, что я им рассказываю»;

*вариант ответа 3.* «В целом, практика прошла хорошо, но часто после рабочего дня уставала и сил ни на что не хватало»;

*вариант ответа 4.* «Особенно понравилось вести уроки; творческая работа, но проверка тетрадей очень неинтересная, рутинная работа»;

*вариант ответа 5.* «Заметила, что учителя очень устают, а от них требуют так много – слишком много документации и, думаю, из-за этого учителям порой не хватает времени на творчество»;

*вариант ответа 6.* «Работать учителем не так уж плохо, но нужно быть очень ответственным, трудолюбивым и стрессоустойчивым»;

*вариант ответа 7.* «Находить к каждому ученику индивидуальный подход требует много времени, сил и нерв, но это того стоит»;

*вариант ответа 8.* «После дня в школе требовалось много отдыха, но я думаю, что это нормально»;

*вариант ответа 9.* «Учителя очень даже спокойные люди; адекватно оценивающие ситуацию и умеющие находить компромисс в конфликтах, которые иногда могут быть»;

*вариант ответа 10.* «Сложно было заставить учащихся работать – если им неинтересно, то привить интерес требует огромных усилий».

*вариант ответа 11.* «Во время практики я иногда думала, что мне не хватает терпения и спокойствия; когда ребенок допускал ошибку после моего второго или третьего объяснения, я хотела злиться, но еле сдерживала свои эмоции и меня успокаивало только то, что ребенку может быть сложно осваивать новую для него информацию, так как я эту тему уже давно знаю, то это для меня кажется совсем элементарным и я не понимаю, как можно не понимать это – я надеюсь, что спокойствие и терпение придут ко мне с опытом».

*вариант ответа 12.* «Практика в школе показалась мне интересной в том плане, что каждый урок не повторяется, даже если ты учишь одну и ту же тему для двух параллельных классов, то ход урока все равно будет отличаться; также необходимо отметить, что темп освоения темы тоже будет разный у каждого учащегося. Учащиеся активные, искренние, веселые и любознательные. С такими ребятами педагог хочет готовиться к урокам, используя различные интересные материалы и т.д., но мне иногда не хватало времени на хорошую подготовку. Вести в день по 4-5 уроков и качественно готовиться по каждому это требует очень много времени».

*вариант ответа 13.* «Мне если честно, не очень понравилась практика, потому что учащиеся очень много шумят, не слушают учителя, не выполняют домашние задания. А если не выполняют домашние задания, то начинают отставать от программы. И это очень трудно дается учителю».

*вариант ответа 14.* «Мне понравилось вести уроки и общаться с учащимися, но работать в две смены это очень сложно. И заметила, что в будни очень много работы, а в выходные просто пытаешься восстановиться. И каждый раз также по кругу. Очень мало остается времени на отдых и хобби».

*вариант ответа 15.* «Практика прошла нормально, но пообщавшись с классным руководителем, можно понять, что работа в качестве классного руководителя требует много сил, терпения и выдержки, так как не все родители понимают учителя и идут ему навстречу. Есть и такие родители, которые всегда возмущаются и выражают недовольство по любому поводу, а найти компромисс с такими родителями может только стрессоустойчивый человек».

*вариант ответа 16.* «Во время практики мне бы хотелось проявить больше творчества на уроках, но на это зачастую не хватало времени. Просто, потому что уходило много времени на проверку тетрадей. Со стороны самочувствия чувствовала утомление, постоянную усталость из-за того, что во время практики недосыпала».

*вариант ответа 17.* «Мне во время практики было интересно проводить воспитательное мероприятие и классные часы, потому что во время таких занятий ребята становятся раскрепощенными, открытыми, не бояться высказать свое мнение, а на уроках наблюдала зажатость из-за боязни получить плохую оценку, неправильно ответить».

*вариант ответа 18.* «Практика в школе понравилась, но я очень устал, потому что проводил самостоятельно уроки почти каждый день, проверял тетради, контрольные, ежедневно готовился к урокам, посещал уроки. Никогда не считал, что работа учителя легкой, и это еще раз подтвердилось».

*вариант ответа 19.* «Практика прошла успешно, но после рабочего дня сильно уставала из-за большого количества общения. Абсолютно не хотелось вечером ни с кем общаться и чувствовала напряжение в горле. Каждый учитель в течение рабочего дня общается с огромным количеством людей, а это энергозатратно и сложно».

*вариант ответа 20.* «Особенно мне трудно было заставить работать детей, которые не хотят работать – в каждом классе есть такие ребята. И в течение практики пыталась заинтересовать этих ребят творческими заданиями и т.д. И, кажется, иногда мне это удавалось, но я очень уставала, а времени на отдых не хватало, что тоже грустно».

**Выводы.** Можно сделать вывод, что будущие педагоги адекватно оценивают стрессовые ситуации, но в силу небольшого педагогического опыта испытывают сложности в восстановлении, а также распределении времени, чтобы снизить уровень стресса в профессиональной деятельности. Также, после прохождения активной педагогической практики, каждому будущему педагогу необходимо обратить внимание на личную стрессоустойчивость, как на одно из профессионально важных качеств педагога. Зная свой тип стрессоустойчивости можно проработать те личностные качества, от которых зависит эффективность противостояния стрессу в профессиональной деятельности в том числе.

#### **Литература:**

1. Бильданов, В.Р. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.
2. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
3. Леви, Л. Эмоциональный стресс: физиологические и психологические реакции: медицинские, промышленные и военные последствия стресса / Л. Леви. – Ленинград: Медицина, 1970. – 326 с.
4. Кружилина, Т.В. Педагогические условия формирования стрессоустойчивости педагогов / Т.В. Кружилина, Т.Ф. Орехова, Т.Г. Неретина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-stressoustoychivosti-pedagogov> (дата обращения: 14.10.2023)
5. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва: Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 490 с.

**Педагогика**

**УДК 374**

**учитель Антуфьева Марина Павловна**

Центр поддержки семейного образования (г. Санкт-Петербург)

### **ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СЕМЕЙНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу подготовки в системе повышения квалификации специалистов по семейному образованию. Целью статьи является освещение результатов разработки и апробации курсов повышения квалификации по программе «Специалист по семейному образованию». Обосновывается необходимость сопровождения семейного образования. В качестве причин упоминаются рост количества семей, отдающих предпочтение данной форм образования, возникающие затруднения при взаимодействии данных семей с государственными образовательными организациями, а также неготовность части родителей её организовывать. Освещается востребованность специалиста, вовлеченного в данный процесс, который организует взаимодействие семьи и коллективного субъекта сопровождения семейного образования. Обозначена цель курсов по формированию компетенции – способности и готовности обучающихся осуществлять организационно-педагогическое сопровождение семейного образования. Представлена декомпозиция данной компетенции, содержательное наполнение курсов, обеспечивающее достижение цели и базирующееся на модели компетенций специалиста семейного образования и модели организационно-педагогического сопровождения семейного образования. В статье представлены результаты апробации курса повышения квалификации по программе «Специалист по семейному образованию».

*Ключевые слова:* семейное образование, специалист по семейному образованию, курсы повышения квалификации по программе «Специалист по семейному образованию».

*Annotation.* The article examines extension courses in the structure of continuing education. The purpose of the article is to highlight the results of the development and testing of extension courses for the «Specialist in Homeschooling» program. The need of supporting of homeschooling is substantiated. The reasons cited are the increase in the number of families who prefer this form of education, difficulties arising in the interaction of these families with state educational organizations, as well as the unwillingness of some parents to organize it. The demand for a specialist involved in this process, who organizes the interaction of the family and the collective entity providing support for family education, is highlighted. The question is raised about the purpose of the courses, which is to develop competence: the ability and readiness of students to provide organizational and pedagogical support for family education. The indicators of the formation of this competence are revealed. The content of the courses is considered. It is based on the competencies of the homeschooling specialist model and the structure of organizational and pedagogical support. The article presents the results of testing the extension courses for the «Specialist in Homeschooling» program.

*Key words:* homeschooling, specialist in home schooling, extension courses on program «Specialist in homeschooling».

**Введение.** Семейное образование представляет собой форму получения образования, предусмотренную Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ и организуемую исключительно родителями [12]. В настоящий момент наблюдается рост количества семей, отдающих предпочтение данной форме образования. Об этом свидетельствуют данные Минпросвещения: в России в 2023 г. 64 тыс. детей получают образование в семейной форме (в 2015-2016 учебном году число детей на семейном образовании составляло 8,5 тыс.), в Москве это цифра близится к 13 тысячам, что составляет более 1% от общего числа школьников.

Проблема семейного образования стала привлекать внимание государственных деятелей (В.А. Никонов, Л.Н. Духанина, Я. В. Лантратова) и обсуждаться специалистами в области образования. В 2020 году в Российской Федерации была зарегистрирована Национальная ассоциация семейного образования (НАСО), целью которой является развитие семейного образования и поддержка родителей детей-хоумскулеров. Кроме того, в 2019 году Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации выступила инициатором проведения экспертно-аналитического исследования по совершенствованию законодательного регулирования семейной формы получения образования, а также возможности сочетания различных форм обучения при освоении образовательных программ общего образования. Эти факты дают основание сделать вывод о развитии данной формы получения образования в отечественной практике.

Взаимодействие семей, практикующих семейное образование, и образовательных организаций в настоящий момент не регламентировано и в основном сводится к проведению промежуточных и итоговых аттестации, на которые ребенок, получающий семейное образование, имеет законодательное право. Однако реализация семейного образования нередко сопряжена с определенными проблемами [7]. Вот некоторые из них, выявленные в исследованиях семейного образования в последние годы:

- 40% семей испытывали формальные и психологические трудности при переходе на семейное образование [6];
- 49% родителей имеют низкую степень готовности к семейному образованию [16];
- 20% родителей, выбравших семейное образование для своего ребенка, испытывают критику и непонимание со стороны знакомых и родственников [6];
- наблюдаются сложности при взаимодействии с образовательными организациями [1];
- существует фрагментарность и несовершенство регулирования семейного образования [8].

Решение видится в разработке системы сопровождения и консультационной службы семейного образования, необходимость в которой отмечают родители (76,5% родителей хотели бы при возможности обратиться бы к услугам центров поддержки и сопровождения семейного образования [3]), специалисты в области образования (Т.В. Потемкина [11]) и председатель Ассоциации развития семейного образования А.Ю. Семенев.

В связи с этим возникает потребность в специалисте, в функции которого входила бы организация взаимодействия семьи и субъекта, реализующего сопровождение. Учителя и представители администрации частных и государственных образовательных организаций Санкт-Петербурга, принявшие участие в исследовании, оценили необходимость наличия данного специалиста, на 7 баллов из 10 (в опросе участвовали 187 респондентов). В некоторых государственных школах появляются сотрудники, носящие разные названия, например, ответственный за организацию образования в семейной форме и самообразованию (ГБОУ СОШ № 683 г. Санкт-Петербурга), ответственный за семейное образование (ГБОУ СОШ № 597 г. Санкт-Петербург, ГБОУ СОШ № 38 г. Санкт-Петербург), ответственный координатор (ГБОУ СОШ №14 г. Санкт-Петербург, ГБОУ СОШ № 331 г. Санкт-Петербург) и чаще всего совмещающие данные функции с должностью заместителя директора по УВР. В частном секторе практикуют эксперты, тьюторы и коучи семейного образования. В Институте международных экономических связей в рамках направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» существует специальность «Педагог семейного образования». На наш взгляд, все вышеупомянутые позиции и их функции может объединить специалист по семейному образованию, осуществляющий организационно-педагогическое сопровождение семейного образования.

Целью статьи является освещение результатов разработки и апробации курса повышения квалификации по программе «Специалист по семейному образованию».

**Изложение основного материала статьи.** В связи со стремительными изменениями в социально-экономических отношениях, с культурными и правовыми преобразованиями, развитием технологий, возникновением новых педагогических и социальных феноменов происходит появление запроса педагогов на непрерывное образование, которое, по мнению И.С. Батраковой, А.В. Тряпицына, выступает как гибкий инструмент расширения и реализации жизненного потенциала человека [2].

В структуре непрерывного образования взрослых курсы повышения квалификации (объемом от 16 до 72 часов), как дополнительное профессиональное образование, направлены на:

- удовлетворение профессиональных запросов обучающихся или их образовательных запросов в целом по совершенствованию или получению новой компетенции, необходимой для осуществления профессиональной деятельности в рамках уже имеющейся квалификации и без изменения уровня образования;
- расширение, углубление, актуализацию, обновление теоретических знаний и практических навыков обучающихся [5].

Отличия курсов повышения квалификации от базового профессионального образования состоит в большей их маневренности, готовности оперативно реагировать на образовательные запросы обучающихся, меньшей теоретизированностью и двухсторонней связи с практикой, ускоренном образовательном результате за счет меньшего срока обучения, высокой степени мотивации слушателей и возможности их участия в апробации, развитии и реализации инновации. Именно поэтому курсы повышения квалификации были выбраны как форма обучения по программе «Специалист по семейному образованию». Следует отметить, что данная специальность не включена в Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОКПДТР) (Постановление Госстандарта РФ от 26.12.1994 N 367) [9], а также не представлена в специальностях вузовской подготовки.

Курсы повышения квалификации специалиста по семейному образованию были разработаны на базе Центра поддержки семейного образования (оказывает организационно-педагогическое сопровождение и консультационные услуги семьям, реализующим семейное образование) г. Санкт-Петербурга и осуществлялись с частичным применением дистанционных технологий, что соответствует понятию «смешанное обучение». Именно включение дистанционных технологий, по мнению О.В. Ибрагимовой и Н.В. Кузнецовой, позволяет придать дополнительному образованию более доступный характер и обеспечить более эффективную систему организации, сопровождения и контроля процесса обучения [4]. Кроме того, применение дистанционных технологий дает возможность разработать свой индивидуальный образовательный маршрут и следовать по нему в приемлемом темпе, что максимально удовлетворяет образовательным потребностям слушателя курсов.

Курсы рассчитаны на 48 часов и включают 3 модуля: 2 базовых и 1 вариативный – профильный. Целью курсов повышения квалификации по программе «Специалист по семейному образованию» является формирование компетенции «способность и готовность обучающихся осуществлять организационно-педагогическое сопровождение семейного образования». Слушатель в ходе обучающего курса приобретает:

- знания особенностей семейного образования (правовых, организационных; педагогических); специфики его организационно-педагогического сопровождения (этапов, уровней, направлений);
- умения планирование, применять адекватные формы и технологии, а также создавать условия для осуществления организационно-педагогического сопровождения семейного образования;
- способность владеть методами оценивания эффективности осуществления организационно-педагогического сопровождения семейного образования.

Модульная основа построения курсов была выбрана, поскольку имеет ряд преимуществ, отмеченных в работах М.А. Чошанова [14], П.А. Юцявичене [15], А.К. Павлова [10] и др., и дает возможность:

- производить интеграцию и дифференциацию содержания модулей, тем самым обеспечивать разработку курса на трех уровнях: полном, сокращенном и углубленном и как следствие сформировать целевую компетенцию на пороговом, базовом или продвинутом уровне;
- самостоятельно работать обучающемуся по индивидуальному маршруту с программой, включающей целевую программу действий, банк информации и методическое руководство.



Содержательное наполнение курса повышения квалификации по программе «Специалист по семейному образованию» основывается на:

1. *Модели компетенций специалиста по семейному образованию.*

Для построения модели компетенций специалиста семейного образования использовалась «Практика создания моделей компетенций», описанная В.В. Сtryгиной, Е.В. Виноградовой [13], а также результаты эмпирического исследования (результаты опроса учителей и представителей администрации государственных и частных школ в г. Санкт-Петербург, N = 187). Модель компетенций представляет собой организованную структуру, состоящую из кластеров компетенций, то есть набора тесно связанных между собой компетенций, следующих для специалиста по семейному образованию:

а) менеджерские, определяющие способность управлять процессами и ресурсами при сопровождении семейного образования;

б) цифровые – навыки эффективного пользования информационно-коммуникационными технологиями для решения поставленных профессиональных задач в области семейного образования;

в) правовые – готовность и способность использовать знания образовательного законодательства в области семейного образования применительно к практическим ситуациям;

г) психологические – способность и готовность выстраивать эффективное межличностное взаимодействие между участниками образовательных отношений, вовлеченных в реализацию семейного образования;

д) педагогические, необходимые для эффективной организации учебного процесса ребенка-хоумскулера;

е) андрагогические – способность и готовность учитывать жизненные установки, опыт родителей при выявлении их образовательных потребностей в рамках реализации семейного образования.

2. *Структуре процесса организационно-педагогического сопровождения семейного образования, включающей:*

– инвариантные компоненты: концептуально-целевой (определяет цель, принципы и подходы к организационно-педагогическому сопровождению), содержательный (представлен направлениями организационно-педагогического сопровождения: информационное, психолого-педагогическое, правовое, организационное, предметно-содержательное и ресурсно-методическое), операционно-деятельностный (определяет формы, технологии и средства), результативный, представленный критериями результативности (психологическим и образовательными);

– вариативные компоненты (этапы (подготовительный этап, диагностический, деятельностный, оценочно-перспективный) и уровни сопровождения (адаптационный, базовый, экстренный, кризисный))[1].

Для контроля освоения содержания программ курсов применялись входная диагностика ожиданий и компетентности слушателей по теме курсов; текущий контроль освоения содержания программы, итоговый контроль.

В апробации курсов повышения квалификации приняли участие 20 человек, социологический портрет которых включал следующие характеристики: женщина (100%) возраста от 30 до 45 лет, имеющая высшее образование (80% педагогическое, 20% психологическое), взаимодействующая с семьями, реализующими семейное образование (70%), работающая в частной школе/центре (75%), в государственной школе (15%) или в психолого-педагогическом центре (10%). В ходе входного контроля слушатели озвучили свои ожидания от программы, к которым отнесли: 1. понимание особенностей семейного образования и владение методами и технологиями взаимодействия с данными семьями; 2. достижение организационной разработанности процесса сопровождения семейного образования; 3. владение инструментами оказания содействия при возникновении затруднений у семьи, реализующей семейное образование; 4. понимание правовых основ взаимодействия государственных школ и семей, практикующих семейное образование при прохождении аттестации; 5. ликвидацию профессиональных дефицитов, проявляющихся при работе семьями, осуществляющими семейное образование.

Оценка результативности программы подтвердила, все слушатели достигли базового уровня развития компетенции «способности и готовности обучающихся осуществлять организационно-педагогическое сопровождение семейного образования», 65% слушателей достигли продвинутого уровня, при этом 90% обучающихся заявили о соответствии курса своим ожиданиям, 80% дали высокую оценку курсам с точки зрения их практикоориентированности, 75% отметили содержание курсов как «интересное и полезное».

**Выводы.** Курсы повышения квалификации обладают высоким потенциалом и мобильностью в системе непрерывного образования, что позволяет им оперативно реагировать на изменение социально-экономической ситуации в стране, на появление новых социальных и педагогических феноменов, а также удовлетворять профессиональные образовательные запросы взрослых, в том числе педагогических работников, взаимодействующих с семьями, реализующими семейное образование, в рамках осуществления их сопровождения. Актуальность курсов повышения квалификации по программе «Специалист по семейному образованию» обусловлена ростом количества семей, выбирающих данную форму получения образования и отсутствием разработанной системы сопровождения данных семей. Содержание курсов, опирающееся на структуру организационно-педагогического сопровождения семейного образования и модель компетенции специалиста по семейному образованию, имеет модульное построение и реализуется в смешанном формате, подразумевающем сочетание применения дистанционных технологий с очным обучением, что позволяет создать комфортную образовательную среду.

**Литература:**

1. Антуфьева, М.П. Организационно-педагогическое сопровождение семейного образования: обоснование сущности и структуры / М.П. Антуфьева, Е.Ю. Игнатьева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – №6. – С. 915-921

2. Батракова, И.С. Особенности организации занятий в системе повышения квалификации педагогов / И.С. Батракова, А.В. Тряпцын // Известия ВГПУ. – 2009. – №6 (40). – С. 90-94

3. Жуйкова, К.В. Семейно-домашнее обучение как модель образования будущего: Аналитический отчет по результатам социологического исследования / К.В. Жуйкова, С.В. Ляликова, В.М. Карпова; под ред. А.И. Антонова. – Москва: МАКС Пресс, 2018. – 145 с.

4. Ибрагимова, О.В. Дистанционные образовательные технологии в дополнительном профессиональном образовании / О.В. Ибрагимова, Н.В. Кузнецова // Образовательные технологии и общество. – 2015. – № 3. – С. 421-435

5. Коршунов, И.А. Век живи – век учись: непрерывное образование в России / И.А. Коршунов, О.С. Гапонова, В.М. Пешкова; под ред. И.А. Коршунова, И.Д. Фрумина. – Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 312 с.

6. Любичкая, К.А. Семейное образование в России: барьеры и механизмы их преодоления / К.А. Любичкая, С.В. Янкевич, Н.П. Книгинина, Е.В. Петякина // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2022. – № 1. – С. 143-157

7. Ляликова, С.В. Основные вопросы семейного образования: результаты социологических исследований / С.В. Ляликова, В.М. Карпова // Социология. – 2022. – №2. – С. 142-153

8. Матвеев, В.Ю. Правовое регулирование семейного образования на региональном и муниципальном уровнях / В.Ю. Матвеев // Журнал российского права. – 2018. – № 11. – С. 97-105

9. О принятии и введении в действие Общероссийского классификатора профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов ОК 016-94: Постановление Госстандарта РФ N 367: [Принят и введен в действие Постановлением Госстандарта России 26 декабря 1994 г.]. – Москва: ИПК Издательство стандартов, 1995. – 310 с.
10. Павлов, А.К. Педагогическая технология проблемно-модульного обучения: учебное пособие / А.К. Павлов. – Москва-Петрозаводск: Издательский центр НИО АНИУ ИДСНИА «МАПИ», 2018. – 85 с.
11. Потемкина, Т.В. Консультационные услуги для родителей в условиях семейного образования: перспективы развития / Т.В. Потемкина // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – №1. – С. 74-78
12. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон N 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – Москва: Собрание законодательства РФ, 2012. – 160 с.
13. Стрыгина, В.В. Практика создания моделей компетенций / В.В. Стрыгина, Е.В. Виноградова // Социальная психология и общество. – 2012. – № 3. – С. 129-149
14. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – Москва: Народное образование, 1996. – 160 с.
15. Юцявичене, П.А. Теория и практика модульного обучения / П.А. Юцявичене. – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.
16. Якунина, А.Н. Педагогические условия становления семейного образования в России: культурно-исторический подход: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Якунина Анастасия Николаевна. – Москва, 2014. – 23 с.

**Педагогика**

**УДК 37.088.2**

**магистрант 1 курса группы МСДО-23 Архипова Ксения Андреевна**

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

**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)

### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*Аннотация.* Выбор темы данного исследования обусловлен актуальностью и высокой значимостью образования в современном обществе. Образование играет важную роль в становлении будущего поколения. Качество образования оказывает влияние не только на персональный успех каждого обучающегося, но и на развитие общества в целом. Современное образование диктует высокие требования к личности педагога ДОО. Для достижения выдающихся результатов в сфере образования необходимо не только обеспечить наличие высококвалифицированных педагогов, но и сформировать персонал, преданно и ответственно относящийся к своей деятельности. Стимулирование сотрудников – важнейший элемент, гарантирующий эффективное функционирование учреждений, осуществляющих образовательный процесс. Мотивация включает в себя различные факторы, такие как финансовое вознаграждение, карьерный рост, признание профессиональных заслуг, уважительное и справедливое отношение. В современной образовательной сфере предпринимались разнообразные усилия по установлению систем мотивации для сотрудников учебных учреждений. Тем не менее, из-за разнообразных факторов, включая внешние и внутренние, эти системы не всегда приводят к положительным результатам. Необходимо разработать и внедрить эффективную систему мотивации персонала ДОО.

*Ключевые слова:* мотивация, стимулирование, вознаграждение, персонал образовательного учреждения, педагогическая деятельность.

*Annotation.* The choice of the topic of this study is due to the relevance and high importance of education in modern society. Education plays an important role in the development of the future generation. The quality of education influences not only the personal success of each student, but also the development of society as a whole. Modern education dictates high demands on the personality of a preschool teacher. To achieve outstanding results in the field of education, it is necessary not only to ensure the availability of highly qualified teachers, but also to develop staff who are dedicated and responsible for their activities. Stimulating employees is the most important element that guarantees the effective functioning of institutions carrying out the educational process. Motivation includes various factors such as financial reward, career growth, recognition of professional merit, respectful and fair treatment. In the modern educational field, various efforts have been made to establish motivation systems for employees of educational institutions. However, due to a variety of factors, including external and internal, these systems do not always lead to positive results. It is necessary to develop and implement an effective system of motivation for preschool staff.

*Key words:* motivation, stimulation, remuneration, personnel of an educational institution, pedagogical activity.

**Введение.** В современной системе стимулирования персонала наблюдается сдвиг от обычных финансовых поощрений к более комплексным методам. Сегодня сотрудникам важен не только размер оплаты труда, но и возможность продвижения по службе и улучшения профессионального статуса. Для достижения этой цели требуется разработать целенаправленные программы, которые будут способствовать развитию и продвижению работников, а также предоставят возможность получения новых знаний и повышения квалификации.

Помимо этого, система стимулирования персонала учебной организации должна строиться на признании достижений каждого сотрудника. Педагогическая деятельность требует высокой степени физической и психологической нагрузки, именно поэтому так важно, чтобы вклад каждого работника в развитие учеников и процесса образования был бы оценен должным образом. Принцип справедливости – неотъемлемая составляющая системы мотивации персонала. Педагоги должны иметь абсолютную уверенность в том, что их заслуги будут оценены справедливо, а все решения, которые касаются оплаты труда и карьерного развития, будут приниматься объективно.

Уважение со стороны коллег – ключевой компонент в системе мотивации. Работа в сфере образования подразумевает постоянное взаимодействие между сотрудниками, именно поэтому формирование доверительной и искренней атмосферы является особо важным условием. Для успешного функционирования системы мотивации и высокой продуктивности работы сотрудники должны всегда поддерживать и уважать друг друга.

Все вышеперечисленные критерии составляют основу для совершенствования системы стимулирования сотрудников образовательного учреждения. Необходимо постоянно дорабатывать эту систему в сфере образования, чтобы обеспечить качественный образовательный процесс и содействовать развитию каждого обучающегося. Только благодаря такому комплексному подходу образовательное учреждение сможет реализовать свои цели и достичь успеха в своей деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Большое количество выдающихся ученых проявляли интерес к совершенствованию системы мотивации. Среди них следует упомянуть такие имена, как С.А. Шапино, А. Маслоу, А.П. Егоршин, Ф. Герцберг, В.В. Травин, Д. Макклелланд, В. Врум, М.И. Магура, Д.С. Адамс и многие другие.

Согласно Трудовому кодексу РФ, существует множество материальных и нематериальных факторов стимулирования рабочей деятельности. К первой категории можно отнести такие стимулы, как денежные вознаграждения (зарплата, компенсация, премия). К неденежным поощрениям можно отнести социальные льготы (медстраховка, путевка в санаторий, предоставление питания на работе, покрытие расходов на транспортные услуги), а также функциональные, которые направлены на улучшение условий труда.

В образовательном учреждении нематериальные факторы включают в себя такие формы мотивации и поощрения, как общественно-психологические, творческие и ресурсные. В рамках законодательства РФ, согласно статье 191 ТК России, работодатель стимулирует сотрудников, проявляющих высокую добросовестность в исполнении своих трудовых обязанностей. Этот стимул может проявляться через различные формы признания и поощрения, включая словесное выражение благодарности, финансовые поощрения в виде премий, награды ценными подарками, вручения почетных грамот, предоставления возможности повысить свой профессиональный статус, а также применение других разнообразных инструментов поощрения.

Разработка эффективной системы стимулирования сотрудников в сфере образования требует учета и награждения разнообразных навыков, умений и качеств, которыми обладают педагоги. В контексте различных теорий мотивации, основной фактор воздействия – это финансовая составляющая. Этот вывод подкрепляется непосредственно Трудовым Кодексом РФ, где особое внимание уделяется оплате труда. Согласно статье 132, зарплата работника зависит от его профессиональных навыков, сложности и объема выполняемых задач, качества исполнения обязанностей, и не имеет верхнего предела. Следовательно, величина и качество труда сотрудника должны первоочередно отразиться в уровне его заработной платы. При этом следует помнить и о других методах стимулирования сотрудников.

Согласно высказыванию Н.В. Коваленко, мотивация представляет собой внутреннее состояние, которое активизирует, направляет и поддерживает человеческое желание добиться конкретной цели [1]. Исследователи Дятлов и Травин в своих работах подчеркивают, что мотивация в трудовой деятельности – это стремление работника удовлетворить личные потребности и достичь определенных благ через активное участие в рабочем процессе [2].

Майкл Мескон определял мотивацию как осознанный процесс выбора человеком определенного поведения, формируемого воздействием как внешних аспектов (стимулов), так и внутренних (мотивов) [2]. В контексте деловой деятельности, стимулирование позволяет работникам удовлетворить свои ключевые потребности путем выполнения своих рабочих обязанностей.

Профессиональная мотивация представляет собой внутреннее стремление сотрудника закрыть свои базовые потребности и достичь определенных благ через свою рабочую деятельность. Следовательно, в контексте дошкольного учреждения, мотивация персонала является основным показателем эффективности его деятельности. Она также выступает в качестве фундаментального элемента, объединяющего все аспекты, оказывающие влияние на продуктивность работы каждого сотрудника. Мотивация сотрудников, как одна из ключевых задач управления, при современных условиях становится мощным инструментом для достижения стратегических целей, установленных организацией. В связи с этим, руководителю дошкольного образовательного учреждения следует создавать и применять наиболее эффективные методы стимулирования сотрудников.

Мы выделяем следующие основные факторы, которые положительно влияют на мотивацию персонала.

1. Зарплата и денежные вознаграждения.
2. Признание и поощрение.
3. Возможности роста и развития.
4. Качественный и комфортный трудовой процесс.
5. Удовлетворение потребности в организационной справедливости.
6. Культура образовательного учреждения и коллективный дух.

Все вышеупомянутые аспекты оказывают разнообразное воздействие на мотивацию сотрудников. Образовательные учреждения, нацеленные на формирование эффективной и успешной команды, обязаны уделять внимание значимости этих факторов и разрабатывать собственные стратегии стимулирования. Такие учреждения должны адаптировать данные факторы к своим собственным потребностям и целям, чтобы добиться наилучших результатов.

В статье З.И. Цику были исследованы особенности стимулирующей направленности личности в рамках профессиональной сферы педагогов, работающих в учреждениях дошкольного образования. В результате этого исследования было установлено, что педагоги молодого возраста ориентированы на достижение личных целей: их мотивация связана с желанием улучшить свой статус и устроить личную жизнь [7]. У педагогических работников с опытом педагогической деятельности от 10 лет и более наблюдается увеличение мотивации к своей работе. Итоги исследования указывают на то, что у этой категории педагогов мотивы связаны непосредственно с увлечением профессией и желанием отстаивать свое мнение. Суть мотивации педагога заключается в тесной взаимосвязи личной заинтересованности сферой образования и профессиональными целями. Именно эта связь остается стабильным элементом их мотивационной сферы.

Анализ данных, представленных в исследовании З.И. Цику, позволяет сделать вывод о том, что в ходе педагогической работы педагог накапливает профессиональный опыт, проявляет интерес к конкретным сферам своей деятельности и повышает степень важности своего труда. Все эти факторы способствуют улучшению его педагогических навыков и усиливают мотивацию к самой деятельности.

При разработке мотивационной системы как стратегии и методов стимулирования как тактики, ключевым аспектом является обеспечение ее простоты, ясности и доступности для всех. В противном случае, такая программа рискует остаться лишь теоретическим проектом без практической реализации.

Русская версия журнала Forbes представила интересные выводы, вынесенные в результате исследования, посвященного методам стимулирования персонала в различных государствах. В соответствии с данными экспертов, в европейских странах ключевым фактором мотивации является стремление к продвижению по карьерной лестнице, которое повышает статус в обществе и, соответственно, улучшает финансовое положение. В Соединенных Штатах основным фактором мотивации выступает денежное вознаграждение, в то время как в России основным стимулом для сотрудников является возможность реализоваться творчески.

Европейский метод управления подразумевает демократические принципы, и то же самое можно сказать о российском стиле управления, однако с существенными различиями. В Европе демократия сопровождается относительно четкой иерархией, где подчинение играет важную роль. В России, напротив, одной из ключевых проблем является процесс подчинения: каждый сотрудник имеет свою точку зрения и часто считает, что может оспорить указания руководства. Этот аспект связан с желанием сотрудников самореализовываться. В современной российской системе стимулирования трудовой

деятельности часто прослеживаются черты советской модели мотивации. Однако в условиях рыночных отношений и быстрых изменений в экономике России, наблюдаются существенные изменения в ценностных установках сотрудников.

Следует отметить, что значительные достижения в области стимулирования рабочей активности и управления персоналом встречаются в Японии и Америке.

Американская практика управления человеческими ресурсами подчеркивает следующие аспекты:

- работники – это ключевой фактор в увеличении производительности компаний;
- в американских компаниях отбор персонала происходит на основе следующих параметров: образование, стаж работы, способность работать в коллективе и психологическая совместимость с остальными работниками.

Среди основных характеристик управления человеческими ресурсами в японских компаниях следует выделить:

- практика долгосрочного или пожизненного трудоустройства;
- повышение оплаты труда в соответствии с длительностью работы;
- активное участие персонала в профсоюзах, которые создаются внутри компании, а не на отраслевом уровне.

России предстоит принять решение о выборе оптимальной модели мотивационного управления, однако это не означает простое копирование, а скорее адаптацию на основе опыта российских исследователей в области теории и практики управления. Россия расположена в уникальном месте – на пересечении Востока и Запада, и она интегрирует в себя ценности и аспекты как западной, так и восточной культуры. Поэтому выбор концепции управления будет определять долгосрочное развитие нашей страны.

Следовательно, у каждого руководителя образовательного учреждения возникают важные задачи по разработке эффективной стратегии управления персоналом и выбору подходящей системы оценки производительности педагогов. Эти задачи направлены на улучшение качества предоставляемого обучения.

По мнению К.Д. Ушакова, уровень зарплаты представляет собой лишь составную часть трудовой среды, и множество стран сформировали привлекательность профессии педагога не путем повышения заработных плат, а за счет придания престижности их статусу, передачи им большей ответственности в качестве профессионалов и реформаторов, а также предоставления реальных возможностей для карьерного роста. Для этой цели требуется внесение изменений в систему образования для педагогических сотрудников, чтобы они проводили исследовательскую и новаторскую деятельность в сфере образования, а не просто следовали учебному плану.

Анализ опыта оплаты труда педагогов в различных странах подтверждает, что в странах, где высоко ценится статус педагога, политика формирования конкуренции в области образования не используется. Однако появляется вопрос о наличии прямой зависимости между уровнем зарплаты и качеством работы педагога. Результаты международных исследовательских работ свидетельствуют, что уровень удовлетворенности работника своим материальным положением и его производительность на работе могут быть независимыми показателями. Как подчеркивает К.М. Ушаков, финансы не определяют качество труда, а лишь влияют на привлечение и удержание работников [2]. В своем выводе он опирается на информацию, предоставленную Национальным центром статистики образования (NCES).

Проблемы мотивации сотрудников в странах Запада гораздо шире обсуждаются, чем в России. У нас, в отличие от западных стран, сформировалось убеждение, что основной стимул работника – это материальное вознаграждение. Разумеется, вопрос заработной платы имеет важное значение, поскольку редко кто готов работать исключительно ради удовольствия или идеи. Тем не менее, если организация предоставит дополнительные поощрения, такие как абонемент в фитнес-центр, курсы изучения иностранного языка или образовательные программы, сотрудники с радостью воспользуются такими возможностями, что в итоге приведет к значительному увеличению их рабочей способности. В других странах особое внимание заслуживают нематериальные инструменты мотивации, что приводит к уменьшению роли материальных стимулов. Менеджеры по управлению персоналом за границей давно пришли к выводу, что сотрудник является ценным ресурсом для компании, и его следует всячески поддерживать, уделяя внимание его благополучию. Это связано с тем, что успех организации зависит как от работоспособности каждого сотрудника, так и от коллективной работы в целом.

В Японии ценят стабильность и долгосрочные деловые отношения. Это проявляется в том, что сотрудник, как правило, остается на одном месте работы на протяжении всей своей трудовой карьеры, пока не уходит на заслуженный пенсионный отдых. Это приводит к тому, что рабочий коллектив и сама компания становятся своего рода второй семьей и домом для сотрудников. В таком контексте нематериальное мотивирование работников строится на основе психологической модели «ребенок – отец», в которой сотрудник выступает в роли «ребенка», а фирма и руководство – в качестве «отца».

В японской философии есть главный принцип, отражающий менталитет всей страны, уходящий корнями в древние времена феодализма. Основным смыслом этого постулата заключается в том, что японцы в первую очередь служат правительству и государству, затем – своей рабочей организации, и лишь в последнюю очередь – самому себе. Этого правила придерживаются все работающие японцы. Нематериальное стимулирование организаций в Японии проявляется в виде оказания помощи в кредитовании, предоставлении жилья, оплате дорогостоящего обучения, а также финансирования свадьбы и различных торжеств.

Высшей ценностью для Швеции является коллективный дух, а именно взаимовыгодное сотрудничество и последующее развитие дружеских отношений. На втором месте в корпоративной иерархии находится увлекательная и перспективная трудовая деятельность, и вслед за этим идет финансовое вознаграждение. В настоящее время множество шведских компаний предоставляют сотрудникам возможность выполнять свои обязанности из дома, что обеспечиваем работникам высокий уровень комфорта [3].

Среди трудящегося населения Нидерландов распространено использование различных льгот, что отличается от шведской модели стимулирования. К примеру, если у работника появляются проблемы со здоровьем и требуется медицинская консультация, то предприятие с радостью предоставит оплачиваемое время для похода к специалисту и получения необходимой помощи. А если работник из-за заболевания не посещал работу на протяжении трех месяцев, то ему предоставляется дополнительный оплачиваемый выходной, чтобы сотрудник мог восстановиться и отдохнуть [4].

**Выводы.** Безусловно, отечественным руководителям необходимо обратить внимание на модели стимулирования западных коллег. Однако, следует помнить, что полное копирование их системы не всегда будет эффективным решением. Наилучшим вариантом будет разработать собственную систему мотивации, которая сочетала бы в себе элементы иностранной корпоративной культуры и была адаптирована к уникальным особенностям российской среды. Нематериальные методы стимулирования следует применять лишь в том случае, когда все материальные потребности сотрудников удовлетворены в полной мере.

Для этого необходимо выполнить следующие задачи:

1. Провести анализ существующих систем мотивации. Первым шагом в исследовании является критическое исследование действующей системы мотивации в образовательных учреждениях в Республике Саха (Якутия). Анализ текущих методов помогает выявить их преимущественные и негативные особенности, а также обозначить области, где требуются доработки.

2. Изучение запросов кадровых сотрудников дошкольных учреждений. Для оптимизации системы стимулирования следует учитывать индивидуальные потребности сотрудников. Для выявления потребностей следует провести опросы, интервью и проанализировать полученную статистику.

3. Разработка и внедрение инновационных методов стимулирования. Исходя из собранных данных, формируются новые подходы и инструменты, направленные на стимулирование персонала. Это включает в себя разработку персональных планов мотивации, введение системы поощрений, а также формирование программ карьерного роста.

4. Оценить эффективность и адаптацию системы. После внедрения новых подходов и инструментов, провести оценку их эффективности. Это позволит определить, насколько успешно применяемая система стимулирования воздействует на деятельность сотрудников и содействует реализации задач образовательного учреждения. Исходя из полученных данных, в систему вносятся изменения с целью адаптации ее к текущим условиям и получения наилучших результатов.

Исследование по модернизации системы мотивации сотрудников образовательного учреждения ориентировано на формирование рабочей среды, которая была бы не только эффективной, но и вдохновляющей для персонала. Процесс включает в себя анализ, изучение потребностей, формирование новых методов и оценку результативности. Эти шаги являются неотъемлемыми этапами, которые в совокупности содействуют достижению установленных задач.

Таким образом, разработка и внедрение эффективной системы мотивации персонала образовательного учреждения детского дошкольного образования будут достигнуты путем методического и целенаправленного административного и психолого-педагогического влияния, направленного на формирование у педагогов необходимых личностных характеристик, способствующих их самосовершенствованию и развитию учреждения.

#### **Литература:**

1. Коваленко, Н.В. Мотивация и система стимулирования педагогов / Н.В. Коваленко // Завуч. – 2012. – № 8. – С. 32-34

2. Кузнецова, Н.И. Мотивация сотрудников дошкольной образовательной организации / Н.И. Кузнецова // Интерактивная наука. – 2018. – №12. – С. 43-46

3. Литвинюк, А.А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Теория и практика: учебник для бакалавров / А.А. Литвинюк. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 398 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-9916-3610-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/508182> (дата обращения: 21.10.2023)

4. Красношлыкова, О.Г. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях / О.Г. Красношлыкова, Е.В. Приходько // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – №2 (22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-professionalnogo-rosta-pedagogov-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 21.10.2023)

5. Парахина, П.Е. Опыт мотивации и стимулирования персонала за рубежом / П.Е. Парахина // Актуальные проблемы социальной и экономической психологии: методология, теория, практика: Сборник научных статей. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью СВВТ, 2021. – С. 129-136

6. Порошин, А.С. Мотивация персонала: реалии и перспективы / А.С. Порошин // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 1-2(71). – С. 78-81

7. Цику, З.И. Личностно-психологические предпосылки специальных способностей педагога дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида / З.И. Цику // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-psihologicheskie-predposylki-spetsialnyh-sposobnostey-pedagoga-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 21.10.2023)

**Педагогика**

**УДК 378**

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

#### **ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ САМОРАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме формирования компетенции саморазвития в процессе высшего профессионального образования. Обосновывается актуальность навыков саморазвития в современных условиях для успешной адаптации выпускников вузов в социуме и самореализации в профессии. Рассматриваются особенности компетентностного подхода в профессиональном образовании. Раскрывается суть понятий «компетентность» и «компетенция» в контексте профессионального образования, дается характеристика внешних и внутренних факторов формирования компетенции саморазвития у студентов вузов.

*Ключевые слова:* саморазвитие, компетентностный подход, факторы формирования навыков саморазвития, профессиональное образование, образовательные результаты.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of developing self-development competence in the process of higher professional education. The relevance of self-development skills in modern conditions for the successful adaptation of university graduates in society and self-realization in the profession is substantiated. The features of the competency-based approach in vocational education are considered. The essence of the concepts of “competence” and “competency” in the context of vocational education is revealed, and a description of external and internal factors in the formation of self-development competence among university students is given.

*Key words:* self-development, competency-based approach, factors in the formation of self-development skills, professional education, educational results.

**Введение.** В настоящее время темпы и динамика общественного развития обуславливают повышенные требования к специалистам во всех областях общественной жизни и сферах деятельности. Выпускник вуза должен обладать всеми необходимыми компетенциями для самореализации в профессиональной и социальной жизни, быть конкурентоспособным в профессиональной среде, уметь гибко и оперативно реагировать на меняющиеся социальные, экономические, политические условия. Помимо предметных знаний и умений в сфере выбранной профессии ему необходимы профессиональные и личностные качества, обуславливающие способность к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию, поскольку в условиях стремительного технического прогресса, информатизации и глобализации всех сфер жизни остановка в самообразовании и саморазвитии в конкурентной среде будет означать отставание и утрату преимуществ.

Концептуальная составляющая перманентного образования, которая предполагает непрерывное приращение, обновление и расширение профессиональных знаний, освоение новых навыков и умений, а также совершенствование личностных качеств на сегодняшний день не является новой. Тем не менее, в рамках современных условий данная идея обретает особое звучание, становясь приоритетной и центральной для комфортной и гармоничной жизни любого индивидуума. Более того, ее значимость неуклонно возрастает, и в наши дни она уже не просто желательна, но и является неотъемлемым условием для полноценного личностного развития и профессионального самосовершенствования современного человека [1]. В современных условиях политических и экономических потрясений, нестабильности и неопределенности будущего компетентность саморазвития приобретает особое значение, поскольку определяет возможность молодых людей адаптироваться в непростых обстоятельствах, ориентироваться в различных сферах деятельности и выбирать оптимальные пути для успешной интеграции в общество и профессиональной самореализации.

Тема саморазвития довольно широко освещена в научной литературе с философской, психологической, педагогической точек зрения. Однако, проблема формирования готовности студентов к профессиональному и личностному саморазвитию, рассматриваемой в качестве одной из составляющих профессиональной компетентности в научных исследованиях представлена недостаточно.

Актуальность настоящей работы, таким образом, обусловлена необходимостью систематизации имеющихся научных данных, посвященных изучению вопросов формирования компетенции саморазвития у студентов вузов, а также определения факторов, способствующих развитию этой компетенции.

Цель исследования: изучение сущности, структуры и особенностей формирования компетенции саморазвития у студентов вузов в современных условиях.

Задачи научной статьи:

– определить роль компетенции саморазвития в структуре профессиональной компетентности будущего выпускника вуза;

– на основе систематизации и анализа научных данных по проблеме исследования выявить факторы, способствующие формированию компетенции саморазвития у студентов вузов.

Методы исследования: анализ и систематизация научных данных; обобщение информации; изучение и классификация признаков; дефиниция понятий.

Практическая значимость состоит в возможности использования результатов исследования при планировании учебно-воспитательного процесса в вузах, а также разработке стратегий педагогического сопровождения студентов.

**Изложение основного материала статьи.** Идея саморазвития личности в педагогической науке была заложена в трудах Я.А. Коменского, А. Дистервега, Л.Н.Толстого, К.Д. Ушинского и др. Важнейшую роль они играют и сегодня, что находит свое отражение в Законе «Об образовании в Российской Федерации» [9], Национальной доктрине образования до 2025 г. [8] и других концептуальных документах.

Идея самообразования и самосовершенствования, предусматривающая центральную роль субъекта обучения в педагогическом процессе, является фундаментом компетентностного подхода в образовательном пространстве. Особенность такого подхода заключается в определенной переориентации учебного процесса, где учащийся (будь то школьник или студент) призван, главным образом, осваивать навыки и умения, незаменимые для формирования новых знаний. Такой подход предполагает, что важным становится не только усвоение самого фактического материала, но и процесс учебной деятельности как таковой [4].

Компетентностный подход в профессиональном образовании позволяет подготовить специалиста, готового и способного к принятию самостоятельных решений на основе личного опыта, имеющихся знаний и усвоенных способов действий, обладающего высоким творческим и интеллектуальным потенциалом, позволяющим выработать собственные стратегии и алгоритмы решения профессиональных задач. Названные качества составляют основу профессиональной компетентности, которая, по мнению Э.Ф. Зеера, основателя научной школы становления личности в непрерывном профессиональном образовании, характеризует знания, умения и навыки, необходимые специалисту для выполнения профессиональной деятельности в рамках своей компетенции. В контексте данной авторской позиции компетентность формируется как совокупность полномочий и способностей специалиста реализовывать свою профессиональную деятельность в соответствии с общественными требованиями и ожиданиями [2].

Способность специалиста к осуществлению профессиональной деятельности определяется наличием у него необходимых для этого «ключевых» компетенций. И.А. Зимняя понимает под «ключевыми» такие обобщенно представленные компетенции, которые обеспечивают нормальное существование человека в социуме и, в контексте компетентностного подхода в образовании, выступают в качестве целевых образовательных результатов [3]. Автор выделяет десять ключевых компетенций, объединяющих познавательные, социальные, коммуникативные умения и навыки, включая навыки саморазвития. Таким образом, компетенция саморазвития включается в число ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности, адаптации и самореализации человека в социуме и представляется одним из основных результатов образования.

Компетентность саморазвития объединяет качества, умения и навыки, определяющие способность и стремление личности к целенаправленному личностному и профессиональному росту. Компетенция саморазвития представляет собой комплексное личностное образование, включающее совокупность ключевых качеств и умений, а именно: адаптивность, способность к саморефлексии, умение и навыки целеполагания и планирования, стремление к самообразованию, коммуникативные навыки.

1. Адаптивность. Компетенция саморазвития предполагает гибкость мышления и способность к быстрому принятию решений с учетом меняющихся обстоятельств, умение корректировать алгоритмы действий в зависимости от соответствия промежуточных результатов ожидаемым, оперативно реагировать на динамику социальных условий и требования рынка труда, оценивать риски и преимущества тех или иных решений.

2. Способность к саморефлексии. Данное качество объединяет умения критично относиться к своим действиям и учебным результатам, оценивать достижения и анализировать причины неудач, разрабатывать стратегии по устранению недостатков и улучшению ситуации в проблемных областях знаний.

3. Целеполагание и планирование. Качество предполагает навыки постановки целей и определения путей их достижения, планирования конкретных шагов, разработки алгоритмов действий для решения поставленных задач, выбор методов и способов обучения, умение оптимально распределять время и ресурсы.

4. Самообразование – основной компонент компетенции саморазвития, который включает умение использовать различные источники информации, составлять индивидуальные планы самообразования, стремление к освоению современных технологий и приобретению новых навыков, а также максимально эффективное использование образовательных возможностей, предоставляемых учебным заведением.

5. Коммуникативные навыки. Навыки конструктивного общения, включающие умение слушать собеседника, аргументированно доказывать свое мнение, выстраивать сотрудничество с сокурсниками и преподавателями, необходимы для достижения учебных целей, и получения высоких образовательных результатов.

Главной задачей вуза является формирование у студентов профессиональной компетентности, включая компетенцию саморазвития, которая обуславливает непрерывность профессионального образования и определяет способность будущего специалиста к профессиональному и личностному росту в течение всей жизни. Профессиональное образование можно интерпретировать как постоянный процесс идентификации собственного положения в области профессиональной деятельности, позволяющий осознать себя и свой потенциал как интегральное явление, основой которого служит мотивационное пространство [7].

Профессиональное образование – это управляемый процесс, одним из основных факторов которого являются преподаватели вуза, осуществляющие организационную, управленческую и стимулирующую функции. Вместе с тем, профессиональное образование предполагает активное участие всех субъектов образовательного процесса и, прежде всего, самих студентов, от усилий, стремлений, способностей и возможностей которых зависит образовательные результаты. Можно утверждать, что именно преподаватели занимают ключевую роль в формировании способности саморазвития и самообразования, которая, в свою очередь, проявляется в процессе непрерывного развития личности и профессиональных навыков студента. Данный процесс цикличен и продолжается под влиянием разнообразных внешних и внутренних факторов [5].

К внешним факторам относятся:

- материально-техническая база вуза, включающая информационные ресурсы, библиотечную систему, научно-исследовательские центры и профильные лаборатории с современным оборудованием, спортивные сооружения и т.д.;
- инновационная образовательная среда, обеспечивающая доступ к цифровым информационным ресурсам, онлайн образовательным площадкам, современным технологиям обучения и исследовательской деятельности;
- учебная, научная, практическая деятельность студентов, осуществляемая под руководством и управлением профессорско-преподавательского состава и администрации вуза – преподавателей, кураторов, руководителей практики, научных руководителей, заведующих кафедрами, деканов и т.д.;
- воспитательная педагогическая работа, включающая кураторство, руководство творческими объединениями, клубами, кружками;
- педагогическая поддержка (индивидуальный подход, консультации, организация самостоятельной работы, психологическая помощь, наставничество и тьюторство);
- сплоченность студенческой группы – общение с однокурсниками как в учебное, так и во внеучебное время, включая организацию всевозможных культурных и спортивных мероприятий, участие в коллективных научных и исследовательских проектах способствует развитию коммуникативных навыков, навыков делового общения, работы в творческом коллективе.

К внутренним факторам саморазвития относятся: формирование субъектной позиции в учебном процессе, учебная мотивация, самоанализ, самодисциплина.

Формирование субъектной позиции предполагает активность студентов в учебном процессе. Самостоятельность и инициативность в учебной деятельности, участие в научных конференциях, исследовательских проектах, опыт организаторской работы способствуют получению новых знаний и навыков, совершенствованию личностных качеств, что является основным условием саморазвития.

Учебная мотивация служит основным стимулом саморазвития. Понимание целей обучения и стремление к их достижению способствует активизации деятельности по саморазвитию, которое воспринимается студентом в качестве необходимого условия для самореализации в профессии. Мотивация может быть внутренней, обусловленной познавательным интересом, пониманием значимости обучения для профессиональной карьеры или же внешней – связанной со стремлением к успеху и ожиданием одобрения от окружающих.

Самоанализ позволяет объективно оценивать учебные результаты, усилия, приложенные для их достижения, выявлять недостатки личностных качеств и качеств характера с тем, чтобы определить меры по их устранению.

Самодисциплина необходима для эффективной организации своего времени, определения приоритетных задач и распределения трудовых, временных, материальных ресурсов в зависимости от их важности.

Одним из основных механизмов, способных оказать влияние на внутренние факторы саморазвития, служит взаимодействие студентов с преподавателями. Именно преподавателю отводится ведущая роль в воспитательно-образовательном процессе, поэтому личность преподавателя имеет огромное значение для формирования компетенции саморазвития у студентов. Преподаватель должен выстроить взаимодействие со студентами таким образом, чтобы стимулировать их собственную активность, мотивировать к самообразованию и самосовершенствованию. Именно преподаватели, «...по роду своей профессии, обязаны быть инициаторами развития высоких моральных качеств, нравственной культуры всех, с кем они общаются» [6, С. 20].

Таким образом, компетенция саморазвития является одним из ведущих компонентов в структуре профессиональной компетентности, которая формируется у студентов вуза в процессе профессиональной подготовки под воздействием внешних и внутренних факторов. Важнейшую роль в формировании компетенции саморазвития играет личность педагога.

**Выводы.** Компетенция саморазвития представляет собой ключевое качество выпускника вуза, позволяющее ему успешно самореализоваться в профессии и адаптироваться в социуме. В рамках компетентного подхода в профессиональном образовании формирование навыков саморазвития является одним из ведущих целевых образовательных результатов. Среди основных факторов формирования компетенции саморазвития можно выделить: материально-техническое оснащение вуза, создание инновационной образовательной среды, целенаправленную воспитательную работу, влияние личности преподавателя, учебную мотивацию, самоанализ и самодисциплину студентов.

**Литература:**

1. Бабина, С.В. Формирование компетенции профессионального саморазвития студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. н. / Бабина, Светлана Валерьевна. – М., 2009. – 29 с.
2. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 28-35
4. Иванова, Л.В. Формирование компетенции саморазвития у студентов-психологов / Л.В. Иванова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Аксиология образования. Психология развития. – 2011. – №3-4. – С. 7-12
5. Логинов, В.В. Актуализация потенциала самовоспитания бакалавра в системе средств физической культуры / В.В. Логинов, Н.А. Селютина, О.А. Вегера, Н.В. Хрисанфова // Педагогико-психологические и медикобиологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – Т. 11. – № 1. – С. 171-179

6. Макарова, Л.Н. Влияние научного руководителя на формирование профессиональной направленности аспирантов / Л.Н. Макарова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2018. – Т. 17. – № 2 (36). – С. 17-21
7. Молоканова, Е.А. Факторы формирования способности к саморазвитию у студентов вуза / Е.А. Молоканова // Вестник ТГУ. – 2019. – №180. – С. 24-30
8. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 N 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_97368/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/) (дата обращения 11.10.2023)
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения 11.10.2023)

Педагогика

УДК 378.14

**кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Бареева Румия Загимардановна**

Пензенский казачий институт технологий Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет) (г. Пенза);  
**доцент кафедры романских языков и лингводидактики Казанцева Анжела Анатольевна**  
Московский городской педагогический университет (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)

### ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* Современное общество заинтересовано видеть в выпускниках вузов не только высококвалифицированных специалистов, но и личность с активной жизненной позицией, направленную на преобразование различных сфер жизнедеятельности. Высоко ценятся выпускники, обладающие инновационным мышлением, творческим потенциалом, способностью взаимодействовать с другими членами коллектива, владеющие навыками разработки и применения исследовательских решений. Одним из инструментов, способствующих реализации указанных способностей студентов является организация проектной деятельности. В статье был продемонстрирован опыт реализации проектной деятельности в высшей школе на примере дисциплины «Методика профессионального обучения». Описаны этапы проектирования, способствующие достижению качественного результата проектирования. Благодаря реализации качественной проектной деятельности, выпускники формируют коммуникативные, лидерские, аналитические навыки, гибкость, адаптивность, креативность как показатели личностного развития. Высшие учебные заведения обеспечивают благоприятные условия для самореализации студентов, способствуя тем самым развитию творческого потенциала. Наблюдается активный процесс самоопределения, где результатом выступает высокий уровень развитых компетенций и спрос будущего специалиста на рынке труда.

*Ключевые слова:* проектирование, творческое мышление, профессиональные компетенции, взаимодействие, коллективная работа, инновации.

*Annotation.* Modern society is interested in seeing university graduates not only highly qualified specialists, but also a person with an active life position aimed at transforming various spheres of life. Graduates with innovative thinking, creative potential, the ability to interact with other members of the team, who have the skills to develop and apply research solutions are highly valued. One of the tools contributing to the realization of these abilities of students is the organization of project activities. The article demonstrated the experience of implementing project activities in higher education on the example of the discipline "Methods of vocational training". The design stages contributing to the achievement of a high-quality design result are described. Thanks to the implementation of high-quality project activities, graduates form communicative, leadership, analytical skills, flexibility, adaptability, creativity as indicators of personal development. Higher educational institutions provide favorable conditions for students' self-realization, thereby contributing to the development of creative potential. There is an active process of self-determination, where the result is a high level of developed competencies and the demand of a future specialist in the labor market.

*Key words:* design, creative thinking, professional competencies, interaction, teamwork, innovation.

**Введение.** Обучение и воспитание поколения Z оказывает влияние на будущее всего государства. В современное время наблюдается изменение требований, предъявляемых к специалистам. Данная тенденция связана со стремительным развитием постиндустриального общества, появлением инновационных технологий, интенсивными процессами в экономике [4]. При отборе выпускников особое внимание уделяется уровню образования, готовности к дальнейшему самосовершенствованию, умению работать на результат, а также творческому отношению к поставленным задачам. Общество заинтересовано видеть в выпускниках вузов не только высококвалифицированных специалистов, но и личность с активной жизненной позицией, направленной на преобразование различных сфер жизнедеятельности [7].

Образовательная система оказывает влияние на развитие общества и личности. Личностные особенности выпускника, умение осуществлять инновационную деятельность определяют уровень его успешности на рынке труда. Внедрение новых способов обучения и воспитания личности на каждом уровне получения образования становится востребованным направлением педагогической деятельности. Обеспечение целостного процесса способствует развитию необходимых качеств современного специалиста и формированию его профессиональных компетенций [3].

По мнению современных исследователей, высоко ценятся выпускники, обладающие инновационным мышлением, творческим потенциалом, способностью взаимодействовать с другими членами коллектива, владеющие навыками разработки и применения исследовательских решений. Одним из инструментов, способствующих реализации указанных способностей студентов является организация проектной деятельности [2].

Проектная деятельность включает в себя совокупность проектной и исследовательской деятельности. Ключевая цель проектной деятельности состоит в осуществлении основного замысла проекта. В содержание замысла проекта входит система взаимосвязанных взглядов и явлений, вытекающих один из другого [6]. Для исследовательской деятельности свойственно проявление интеллектуального потенциала, направленного на освоение новых знаний, уяснение особенностей рассматриваемых понятий. Результатом исследовательской деятельности становится подготовленная совокупность новых взглядов на рассматриваемую проблему. В результате проектной деятельности появляются инновационные продукты, а также развиваются ключевые компетенции студентов.



**Изложение основного материала статьи.** Проектная деятельность студентов занимает одно из ключевых направлений в рамках образовательного процесса в высшей школе. В.В. Ванчугова подчеркивает, что привлечение обучающихся к проектной деятельности направлено на совершенствование теоретических знаний и получение профессионального опыта. В процессе работы над проектом, студенты учатся принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, а также используют свой творческий потенциал для подготовки качественного продукта. В результате проектной деятельности выпускники в достаточной мере развивают профессиональные компетенции, обеспечивающие конкурентоспособность и востребованность в трудовой сфере [1].

Ю.В. Ямбашева отмечает, что тематика проектной деятельности всегда должна соответствовать интересам участвующих в ней студентов. Проектирование представляет собой целостный процесс, последовательное прохождение всех стадий: от идеи до официального представления. В процессе подготовки проекта, студенты осуществляют сбор необходимой информации, работу со статистическими материалами, деятельность по систематизации полученных данных. По мнению автора, особенность проектной деятельности состоит в развитии исследовательских навыков и умений взаимодействовать с различными категориями людей. В рамках проектирования субъекты обучения учатся использовать теоретические знания на практике [8].

А.А. Ржохин, А.И. Рудаков, С.А. Фокин в качестве отличительной особенности процесса проектирования выделяют возможность коммерциализации реализованной деятельности. Студентам предоставляются широкие возможности для создания проектов различной направленности. Это могут быть научные, социальные проекты. Особую востребованность в современном мире получили стартап-проекты, внедрение которых способствует получению дохода. В качестве примера можно выделить создание онлайн-курсов, подготовку контента для социальных сетей. С точки зрения авторов, разработка проектов в процессе обучения направлена на развитие лидерских качеств. Участники проектирования должны обладать навыками принятия решений, управления коллективом, коммуникативными умениями. Все полученные и развитые навыки положительно скажутся на реализации будущей профессиональной деятельности выпускников [5].

Привлечение студентов высшей школы к реализации проектной деятельности начинается с первого курса. Вначале студенты участвуют в научных конференциях, работают в соответствующих кружках. Все это позволяет получать начальные знания в области проектирования. Дальнейшее включение субъектов обучения в проектную деятельность позволяет грамотно формулировать проектный замысел, научиться предлагать инновационные решения, овладеть новыми методами и способами генерализации идей.

Использование проектной деятельности имеет положительное влияние в процессе изучения различных дисциплин. В качестве примера приведем опыт использования проектирования в работе со студентами 4 курса. В нашем случае будет рассмотрена проектная деятельность, которая используется при изучении дисциплины «Методика профессионального обучения». В проектировании принимали участие 88 студентов. Подготовленные проекты могут быть представлены студентами в виде цифрового продукта, печатного документа, в виде проведения аудиторного или внеаудиторного занятия. Качественное проектирование предполагает реализацию следующих этапов.

1. Выбор темы проектирования. Конкретная тема может быть выбрана как педагогом, так и предложена студентами. Главное условие состоит в соответствии содержанию рабочей программы дисциплины. В нашем случае была выбрана общая тема проектов «Проектирование инновационного занятия по дисциплине». Каждый студент самостоятельно выбирает дисциплину профессионального цикла и инновационные технологии, которые будут использованы при реализации занятия. Коллективное взаимодействие студентов создает условия для развития у обучающихся навыков делового общения, имеющих практическое значение для будущей профессиональной деятельности.

2. Обозначение целей. В основе любой деятельности должно лежать стремление к достижению конкретной цели. Каждый студент должен понимать, какой результат он должен увидеть по итогам осуществляемой деятельности. В представленном опыте цель состоит в проектировании инновационного занятия и представлении его аудитории.

3. Структурирование этапов проектирования. Данный этап предполагает выделение действий в соответствии с каждым этапом проектной деятельности. Происходит делегирование полномочий, реализация своей роли в команде.

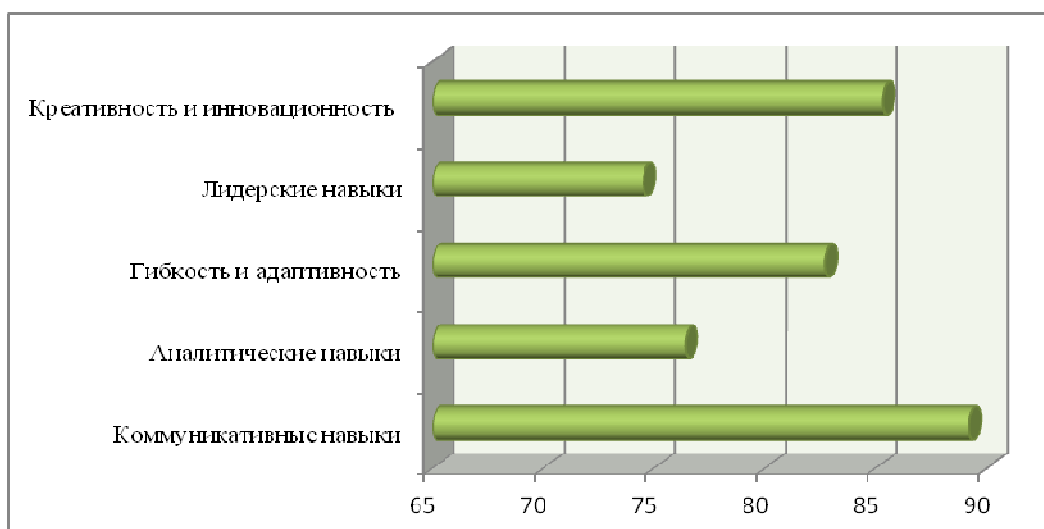
4. Поиск и анализ собранной информации. В процессе сбора информации студенты пользуются всеми доступными способами. Это могут быть онлайн-сервисы, правовая документация, личный опыт студентов, электронные библиотеки. В процессе поиска актуальной информации студенты развивают критическое мышление и аналитические навыки.

5. Оформление проекта. На коллективном обсуждении выбора формы представления проектов было принято решение о демонстрации фрагмента занятия по выбранной дисциплине.

6. Презентация проектной деятельности. В процессе демонстрации проведенной работы студенты формируют навыки публичного выступления, учатся грамотно отвечать на вопросы и акцентировать внимание на сильных сторонах своего проекта. В дальнейшей профессиональной деятельности выпускники смогут грамотно выстраивать учебное время и уверенно чувствовать себя со студентами.

7. Оценивание проектной деятельности. Оценка осуществляется всеми присутствующими участниками. Студенты проводят коллективное обсуждение представленных проектов, задают вопросы, приводят аргументы «за» и «против». Одно из главных условий данного этапа состоит в тактичном комментировании представленных фрагментов занятий.

В процессе реализации проектной деятельности все студенты выступали активными участниками занятий, приобрели необходимые навыки для будущей профессиональной деятельности. После представления всех фрагментов занятий среди участников был проведен опрос. Он направлен на выявление развитых навыков, которые необходимы для реализации будущей профессиональной деятельности. Результаты представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1. Результаты опроса студентов о развитых навыках в рамках проектирования**

В большинстве случаев студенты выделяли коммуникативные навыки (89,2%). Респонденты уверены, что в будущей профессиональной деятельности им пригодятся навыки ведения эффективной коммуникации, грамотного представления собственной точки зрения, а также командной работы. По мнению 85,3% студентов, современные работодатели заинтересованы в специалистах, способных предложить инновационные и креативные идеи. В профессиональной сфере ценится способность специалистов к творческому мышлению, поиску нестандартных решений. 82,7% отметили гибкость и адаптивность. Респонденты подчеркивают, что в современном динамичном мире необходимо обладать навыками быстрой обучаемости, адаптации к изменяющимся условиям. Молодые специалисты также должны владеть аналитическими навыками (76,4%). Работодателям нужны сотрудники, которые могут из большого объема данных выбрать исключительно актуальную информацию, систематизировать ее и принять обоснованное решение. Лидерские качества развиваются в процессе проектной деятельности, по мнению 74,5% участников опроса. Респонденты отмечают, что современные работодатели ценят в молодых специалистах навыки руководства и мотивирования других.

**Выводы.** Проектная деятельность активно применяется в процессе обучения студентов высшей школы. Она рассматривается как один из способов формирования профессиональных компетенций, необходимых для реализации будущей профессиональной деятельности. В процессе проектирования осуществляется не только рациональная деятельность обучающихся по созданию конкретного продукта, но и саморазвитие личности.

Благодаря реализации качественной проектной деятельности, выпускники формируют коммуникативные, лидерские, аналитические навыки, гибкость, адаптивность, креативность как показатели личного развития. Высшие учебные заведения обеспечивают благоприятные условия для самореализации студентов, способствуя тем самым развитию творческого потенциала. Наблюдается активный процесс самоопределения, где результатом является высокий уровень развитых компетенций и спрос будущего специалиста на рынке труда.

#### **Литература:**

1. Ванчугова, В.В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональных компетенций студентов техникума / В.В. Ванчугова // Молодой исследователь: от идеи к проекту: Материалы III студенческой научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 24 мая 2019 года / Ответственный редактор Д.А. Михеева. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2019. – С. 135-136. – EDN JDSZWX.
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. Кошелев, А.А. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций будущих специалистов / А.А. Кошелев, К.А. Мурашова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – № 2(73). – С. 94-96. – EDN FONXTM
4. Маркова, С.М. Управление профессиональной школой как социально-экономической системой / С.М. Маркова, А.М. Петровский // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 6-3. – С. 597-600. – EDN TUCVQW
5. Ржохин, А.А. Проектная деятельность студентов как возможность финансовой самостоятельности / А.А. Ржохин, А.И. Рудаков, С.А. Фокин // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2023. – № 3(70). – С. 153-159. – EDN PDKBOO
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 PKNAIU
7. Факторы и показатели конкурентоспособности образовательной программы / А.М. Петровский, М.П. Прохорова, А.М. Хамидулин, К.В. Калинкина // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. – 2017. – № 11(58). – С. 648-650. – EDN XNJJKH
8. Ямбашева, Ю.В. Научно-исследовательская и проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала студентов / Ю.В. Ямбашева // Студенческая наука и XXI век. – 2020. – Т. 17, № 2-2(20). – С. 309-311. – EDN OBLUGK

УДК 377

ассистент, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук Барышникова Екатерина Леонидовна

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

доктор педагогических наук, профессор Югова Елена Анатольевна

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

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

*Аннотация.* Профессиональная идентичность студента – это интегральная характеристика личности, включающая в себя положительное отношение к выбранной профессии, понимание ее предмета и содержания, положительное восприятие себя как будущего профессионала, стремление к оптимальному выполнению учебной и профессионально-направленной деятельности. Формирование профессиональной идентичности заключается в последовательном формировании ее компонентов: когнитивного, эмоционального, поведенческого. Эти компоненты формируются посредством идентификаций (отождествлений), в ходе осознания и принятия данных о себе. Критериями сформированности этих компонентов, являются «принятие себя в профессии», «принятие профессии», положительный опыт профессионально-направленной деятельности. Методологической основой процесса формирования профессиональной идентичности у студентов колледжа является совокупность деятельностного, компетентностного и гендерного подходов в педагогике.

*Ключевые слова:* профессиональная идентичность, студенты колледжа, методологический подход, компоненты, этапы формирования, критерии сформированности.

*Annotation.* The professional identity of a student is an integral characteristic of a personality, including a positive attitude to the chosen profession, understanding of its subject and content, a positive perception of oneself as a future professional, striving for optimal performance of educational and professionally-oriented activities. The formation of professional identity consists in the consistent formation of its components: cognitive, emotional, behavioral. These components are formed through identifications in the course of awareness and acceptance of data about yourself. The criteria for the formation of these components are «self-acceptance in the profession», «acceptance of the profession», positive experience of professionally-directed activity. The methodological basis of the process of formation of professional identity among college students is a combination of activity, competence and gender approaches in pedagogy.

*Key words:* professional identity, college students, methodological approach, components, stages of formation, criteria of formation.

**Введение.** Центральным звеном в профессиональном развитии молодежи является система профессионального образования. В связи с этим на государственном уровне постоянно пересматриваются и актуализируются целевые ориентиры образовательной и воспитательной работы в учреждениях СПО. В соответствии с современными требованиями, профессиональное образование должно быть направлено на развитие профессионального самосознания студентов и в частности развитие их профессиональной идентичности. Следует отметить, что феномен профессиональной идентичности рассматривается в основном в русле психологических исследований, в то время как изучению педагогического влияния на процесс формирования профессиональной идентичности в современной педагогике уделяется недостаточно внимания. Формирование профессиональной идентичности представляет собой сложный нелинейный процесс, охватывающий разные стадии профессионального развития личности [9]. Многие исследователи подчеркивают важность периода профессионального обучения и подготовки в становлении профессиональной идентичности, так как именно в студенческом возрасте происходит интенсивное самоопределение, как в личностной сфере, так и в профессиональной. Однако немногие исследователи выделяют «профессиональную идентичность студента» как самостоятельное понятие со своей структурой и этапами формирования.

Профессиональная идентичность личности является результатом воздействия многих взаимосвязанных внешних и внутренних факторов, в систему которых входит и пол. Большое количество исследований подтверждают различия юношей и девушек в устойчивости самооценки, способах восприятия информации, особенностях мыслительной деятельности, утомляемости, стрессоустойчивости, эмоциональных реакциях и др. Однако, принципы гендерного подхода на сегодняшний день недостаточно активно внедряются в практику педагогической деятельности, особенно в учреждениях профессионального образования.

**Изложение основного материала статьи.** Теоретическое и методологическое значение понятия «идентичность» связано с его многомерностью как интегративного психологического феномена, обеспечивающего человеку целостность, тождественность и определенность [25]. Идентичность является междисциплинарным термином, поскольку обретение идентичности и переживание ее кризисов характерно для каждого человека в разных сферах его жизни. Каждый индивид ищет себя одновременно в разных измерениях – гендерном, профессиональном, национальном, религиозном, политическом и т.д. Идея «идентичность» берет начало от культуры мышления и философии античной Греции. Античные мыслители (Парменид, Сократ, Платон, Аристотель), задумываясь о сущности бытия и своей сущности, полагали, что самость или самоотждественность является атрибутом сущего. В психологии проблематика идентификации и идентичности появляется во второй половине XX века и рассматривается в рамках различных подходов. В классификации Н.В. Антоновой [2] выделены психоаналитический (Э. Эриксон, Дж. Марсиа, А. Ватерман), интеракционистский (Дж. Мид, И. Гофман, Л. Краппман, Ю. Хабермас) и когнитивно-ориентированный (Г. Тэджфел, Дж. Тернер, Г. Брейквелл) подходы. Также изучение идентичности за рубежом проводилось представителями бихевиоризма (М. Шериф, Д. Кэмпбелл) и экзистенциально-гуманистического направления (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт). Учеными была отмечена значимость профессиональной сферы для формирования идентичности, выделен профессиональный Я-образ в социальном аспекте идентичности, показано, что идентичность актуализируется путем сравнения своей социальной группы с другими (такой социальной группой может являться профессиональное сообщество). Также уделялось большое внимание формированию идентичности в подростковом и юношеском возрасте. В отечественной психологии понятие «идентичность» рассматривалось с точки зрения теории деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский и др.), и тесно связано с родственными понятиями «самоопределение», «самосознание», «образ Я». Несмотря на большое число попыток дать определение понятию «профессиональная идентичность», наблюдается разобщенность отечественных исследователей в определении, структуре и процессе ее формирования. В частности,

имеются разногласия в том, когда именно начинает формироваться профессиональная идентичность – при переходе от обучения к профессиональной деятельности, или же раньше – в процессе обучения. Ответ на этот вопрос определяет целесообразность воздействия на процесс формирования профессиональной идентичности человека в процесс учебы, то есть педагогическими средствами. Анализ исследований (Л.Б. Шнейдер, А.А. Азбель, Т.В. Мищенко, У.С. Родыгина) позволил убедиться, что в период профессионального обучения начинают формироваться компоненты профессиональной идентичности и выделить профессиональную идентичность студента как самостоятельное понятие.

Опираясь на работы Ю.П. Поваренкова [19], мы уточнили понятие «профессиональная идентичность студента», которое понимаем как интегральную характеристику личности, включающую в себя положительное отношение к выбранной профессии, понимание ее предмета и содержания, положительное восприятие себя как будущего профессионала, стремление к оптимальному выполнению учебной и профессионально-направленной деятельности. Опираясь на работы Л.Б. Шнейдер, мы выделили когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты профессиональной идентичности студента. Формирование профессиональной идентичности заключается в последовательном формировании ее компонентов. Эти компоненты формируются посредством идентификаций (отождествлений), в ходе осознания и принятия данных о себе. В когнитивном плане – это сравнение, в эмоциональном – оценивание, в поведенческом – уподобление [25]. Мы предположили, что в структуре профессиональной идентичности студентов младших курсов наиболее выражены когнитивный и эмоциональный компоненты. Поведенческий компонент также формируется с начала процесса профессионального обучения, но адекватно оценить его сформированность можно у студентов старших курсов. Для оценки сформированности компонентов профессиональной идентичности у студентов младших курсов определим критерии: «принятие себя в профессии» и «принятие профессии» (по Ю.П. Поваренкову). Критерий «принятие себя в профессии» включает осознание и положительное восприятие себя как будущего представителя профессии. Критерий «принятие профессии» включает понимание предмета и содержания профессии и удовлетворенность различными сторонами будущей профессии. У студентов старших курсов к этим критериям добавляется положительный опыт профессионально-направленной деятельности.

Для воздействия на профессиональную идентичность студента в процессе обучения необходимо определиться с методологическими подходами, на основе которых будут разрабатываться педагогические условия. Профессиональная идентичность с необходимостью проявляется в деятельности, профессионально признается в деятельности и определяется деятельностью [25]. Поэтому основным методологическим подходом к ее формированию в процессе обучения профессии является деятельностный подход в педагогике, проистекающий от субъектно-деятельностного подхода к развитию личности в психологии. В трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и др., раскрывается идея о том, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий, выступающих основой образовательного и воспитательного процесса. В профессиональном образовании деятельностный подход преобразуется в компетентностный, в котором ключевым словом становится «опыт». Это опыт, в котором с помощью педагогических технологий усилен элемент осмысления, рефлексии [20]. Компетентность – совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и лично значимой сфере [24]. В этом определении очень важны слова «лично значимой сфере». Мы понимаем это так, что без личного отношения к осваиваемой профессии невозможно быть в полной мере компетентным специалистом. В соответствии с определением в структуру компетенции входят: когнитивный компонент (знания); функциональный компонент (умения, навыки); ценностно-этический компонент (отношение к осуществляемой деятельности) [17], что согласуется с компонентами профессиональной идентичности. Компетенции в процессе обучения наращиваются постепенно, в большей степени посредством освоения дисциплин профессионального модуля, учебной и производственной практики. На первом курсе особенно важно подготовить для этого благоприятную почву, заложив основы когнитивного и эмоционального компонента профессиональной идентичности. Для достижения этой цели необходима организация учебно-воспитательной деятельности, способствующей одновременно углублению знаний о содержании профессии и осмыслению своего отношения к этой информации. Мы также отметили такую особенность среднего профессионального образования, как наличие специальностей, на которых обучаются преимущественно юноши или девушки, таким образом, учебные группы зачастую укрупняются студентами одного пола. Проведенный нами исторический обзор развития гендерной педагогики (Каменская Е.Н., Геодакян В.А., Сиротюк А.Л., Колесов Д.В., Еремеева В.Д., Кон И.С. и др) показал, что разница в обучении мальчиков и девочек, ранее бывшая существенной, с течением времени сглаживалась и, в конечном счете, нивелировалась. Однако, ознакомившись с результатами большого количества исследований (Бутковская С.А., Кулагина Н.В., Лукьяненко Н.В., Чекалина А.А. и др.), мы убедились, что юноши и девушки имеют психофизиологические различия, влияющие на процесс обучения, а также социально-психологические различия в структуре профессиональной идентичности, влияющие на ее формирование. Исследования подтверждают наличие различий между юношами и девушками в профессиональных предпочтениях, динамике личного и профессионального самоопределения, профессиональной мотивации, профессиональных планах, направленности поведения, мотивах выбора профессии, построению образа будущего. В современном мире большинство профессий не имеет выраженной гендерной окрашенности и в одной и той же профессии можно найти точки соприкосновения профессионально-важных качеств с характерными особенностями, как мужчин, так и женщин. Педагогическое воздействие на эти точки может повысить эффективность обучения профессии и формированию профессиональной идентичности у юношей и девушек. Вследствие этого необходимо использовать гендерный подход к формированию профессиональной идентичности студентов, основанный на существующих психофизиологических и социально-психологических различиях между мальчиками и девочками и признающий необходимость учитывать эти различия в обучении и воспитании путем подбора форм, методы и способов организации их деятельности с учетом этих различий.

#### **Выводы:**

1) Теоретический анализ развития понятия «идентичность» показал его многозначность, связанную с тем, что переживание человеком чувства идентичности происходит в разных измерениях, так различают этническую, гендерную, социальную, религиозную, профессиональную и др. идентичности. Анализ зарубежных исследований показал, что идентичность изучалась на стыке психологии и социологии в рамках различных подходов.

2) Несмотря на большое число попыток дать определение понятию «профессиональная идентичность», наблюдается разобщенность ученых в определении, структуре и процессе ее формирования. Опираясь на работы отечественных исследователей, мы уточнили понятие «профессиональная идентичность студента», раскрыли содержание ее компонентов, описали этапы формирования, определили критерии сформированности.

3) Подтвердив существование самостоятельного понятия «профессиональная идентичность студента» и возможность воздействия на нее в процессе обучения, мы обосновали применение деятельностного, компетентностного и гендерного подхода к ее формированию.

## Литература:

1. Азбель, А.А. Способы диагностики статусов профессиональной идентичности у студентов / А.А. Азбель // Психологическая подготовка педагога в России: история и современность: материалы науч.-практ. конф / Под. ред. Л.А. Ретуш. – СПб.: 2005. – С. 25-34
2. Антонова, Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н.В. Антонова // Вопр. психологии. – 1996. – № 1. – С. 131-143
3. Бутковская, С.А. Становление гендерной идентичности в процессе профессионального самоопределения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Бутковская Светлана Анатольевна. – Хабаровск, 2007. – 26 с.
4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Астрель, 2010. – 671 с.
5. Гарбузова, Г.В. Процесс формирования профессиональной идентичности студентов / Г.В. Гарбузова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 44. – Т. 18. – С. 340-344
6. Геодакян, В.А. Два пола: зачем и почему? / В.А. Геодакян. – СПб., 1992. – 252 с.
7. Давыдов, В.В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования / В.В. Давыдов, Ю.В. Громыко // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 31-37
8. Еремеева, В.Д. Нейропсихологический аспект гендерного подхода к обучению / В.Д. Еремеева // Педагогическое обозрение. – 2013. – № 1-2. – С. 4-5
9. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». – 2008. – 256 с.
10. Каменская, Е.Н. Гендерный подход в педагогике: диссертация... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Каменская Елена Николаевна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 385 с.
11. Колесов, Д.В. Современный подросток. Взросление и пол / Д.В. Колесов. – М., 2003. – 200 с.
12. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М., 1989. – 255 с.
13. Кулагина, Н.В. Гендерные стереотипы и профессиональная мотивация мужчин, работающих в полотиичной и неполотиичной сфере / Н.В. Кулагина // Южно-российский журнал социальных наук. – 2008. – №3. – С. 92-104
14. Леонтьев, Д.А. Деятельность. Сознание. Личность: Учеб. пособие для вузов / А.Н. Леонтьев – Москва, 2004. – 346 с.
15. Лукьяненко, Н.В. Развитие профессиональной и гендерной идентичности в групповой работе с подростками: дис. ... канд. психол. наук 19.00.05. – Сергиев Посад, 2007. – 202 с.
16. Медведев, В.П. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход / В.П. Медведев, Ю.Г. Татур // Высшее образование в России. – 2007. – № 11 – С. 46-56
17. Мищенко, Т.В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Мищенко Татьяна Владимировна. – Ярославль, 2005. – 224 с.
18. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессиональной идентичности / Ю.П. Поваренков // Сибирский психол. журн. – 2006. – № 24. – С. 53-58
19. Прямикова, Е.В. Компетентностный и деятельностный подходы к школьному образованию: проблемы и перспективы / Е.В. Прямикова // Социально-гуманитарные знания. – 2009. – №2. – С. 192-206
20. Родыгина, У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У.С. Родыгина // Психол. наука и образование. – 2007. – №4. – С. 39-51
21. Сиротюк, А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.
22. Хуторской, А.В. Модель компетентностного образования / А.В. Хуторской // Высшее образование сегодня. – 2017. – №12. – С. 9-16
23. Чекалина, А.А. Гендерные особенности профессионального развития девушек и юношей / А.А. Чекалина // Среднее профессиональное образование. – 2009. – №8. – С. 64-66
24. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: автореф. дис. .... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Шнейдер Людмила Бернгардовна. – М., 2001. – 35 с.
25. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук, доцент **Бежану Татьяна Вячеславовна**

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

учитель математики **Потемкина Татьяна Сергеевна**

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

Петрозаводского городского округа «Державинский лицей» (г. Петрозаводск)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ПЛАНИМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ, ТРЕБУЮЩИХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПОСТРОЕНИЙ**

*Аннотация.* Вопросы качественной подготовки будущих учителей, в частности, математики представляются достаточно актуальными. Указанные вопросы являются объектом исследования различных научно-методических работ. Такие исследования уделяют внимание аспектам подготовки студентов к преподаванию школьного курса математики в целом или отдельных его разделов. Настоящая работа посвящена проблеме подготовки будущего учителя математики к формированию у обучающихся 7-9 классов умения решать геометрические задачи с использованием дополнительных построений. Эта тема практически не рассматривается научным сообществом. В статье авторы выстраивают две линии в ее обсуждении в соответствии с выделяемыми составляющими профессиональной подготовки студентов направления «Педагогическое образование». Описывается, во-первых, реализация предметной подготовки будущих учителей математики, во-вторых, их методическая подготовка в аспекте обсуждаемой темы. Использование в учебном процессе студентов представленных в статье материалов, на взгляд авторов, позволяет эффективно формировать готовность будущих учителей математики к реализации обучения школьников 7-9 классов решению задач геометрии посредством применения приема дополнительного построения.

*Ключевые слова:* элементарная математика, прием дополнительного построения, методика обучения геометрии, профессиональная подготовка.

*Annotation.* The issues of quality training of future teachers, in particular mathematics, seem quite relevant. These issues are the object of research in various scientific and methodological works. Such studies pay attention to aspects of preparing students for teaching a school mathematics course in general or its individual sections. This work is devoted to the problem of preparing a future mathematics teacher for the formation of students in grades 7-9 of the ability to solve geometric problems using additional constructions. This topic is practically not considered by the scientific community. In the article, the authors build two lines in its discussion in accordance with the identified components of professional training of students in the direction of "Pedagogical Education". It describes, firstly, the implementation of the subject training of future mathematics teachers, and secondly, their methodological training in the aspect of the topic under discussion. The use of the materials presented in the article in the educational process of students, in the opinion of the authors, makes it possible to effectively form the readiness of future mathematics teachers to implement teaching students of grades 7-9 to solve geometry problems through the use of an additional construction method.

*Key words:* elementary mathematics, method of additional construction, methods of teaching geometry, professional training.

**Введение.** В геометрии 7-9 классов нередко решение задачи (доказательство теоремы) основывается на использовании приема дополнительного построения. Аспектам обучения школьников данному приему посвящены различные научно-методические работы [3-6, 10]. Чтобы в процессе освоения школьного курса геометрии реализовать обучение обсуждаемому приему, будущий учитель математики должен обладать соответствующей подготовкой.

Существуют научно-методические исследования, посвященные вопросам подготовки студентов направления «Педагогическое образование» к преподаванию отдельных разделов школьного курса математики [1, 8]. Заметим, что к обсуждаемой в данной статье теме внимание практически не проявляется. Вышесказанное определяет проблему настоящего исследования, заключающуюся в выявлении средств эффективной подготовки студентов – будущих учителей математики к формированию у обучающихся 7-9 классов умения решать геометрические задачи, требующие дополнительных построений.

**Изложение основного материала статьи.** Процесс профессионального становления студентов направления «Педагогическое образование» подразумевает их предметную и методическую подготовку. Посредством изучения математических дисциплин, в частности, «Элементарная математика» осуществляется предметная подготовка будущего учителя математики. Его методические знания и умения формируются в процессе освоения дисциплин профильного цикла, в частности, «Теория и методика обучения математике», прохождения педагогической практики.

В ПетрГУ предметная подготовка бакалавров направления «Педагогическое образование» (профили «Образование в предметных областях (Математика и информатика)») к обучению школьников решению задач с помощью вспомогательных построений реализуется в процессе изучения дисциплины «Учебная практика по элементарной математике». Итогом ее освоения (как и дисциплины «Элементарная математика») является знание преподаваемого в будущем предмета, что представляет собой одну из основ профессионализма учителя.

Содержание рабочей программы дисциплины «Учебная практика по элементарной математике» (семестр 6, посвященный приему дополнительного построения) базируется на основных результатах, полученных в ходе диссертационного исследования [10]. Согласно им программой заявляются три темы, в процессе изучения которых решаются соответственно:

- 1) «задачи, направленные на формирование умения выполнять дополнительные построения на основании анализа требования»;
- 2) задачи, направленные на формирование умения выполнять дополнительные построения на основании анализа условия»;
- 3) задачи, направленные на формирование умения выполнять дополнительные построения на основании соображений заключения исходных и искомых величин в одну (вспомогательную) фигуру, если в результате анализа условия и требования не удастся установить зависимость между исходными и искомыми величинами» [10, С. 81].

Представление рабочей программы, описание ее тем приведены в работе одного из авторов [2]. Отметим, что в указанной статье речь идет о дисциплине по выбору «Дополнительные построения в школьном курсе планиметрии», которая до недавнего времени имела место в учебном плане студентов ПетрГУ – будущих учителей математики. В настоящее время некоторая часть (откорректированная) ее содержания интегрирована в 6 семестр дисциплины «Учебная практика по элементарной математике».

С целью осуществления эффективной предметной (обсуждаемой в рамках данной работы) подготовки будущих учителей математики авторами, во-первых, реализовано обновление содержания дисциплины «Учебная практика по элементарной математике». А именно:

- 1) систематизирован накопленный опыт в преподавании дисциплины;
- 2) содержание дисциплины дополнено результатами, достигнутыми в ходе выполнения под руководством одного из авторов выпускных квалификационных работ студентов – в процессе освоения дисциплины реализуется решение планиметрических задач с помощью паспортной прямой, «готовой» паспортной прямой [3];
- 3) содержание дисциплины дополнено разделом «Конкурсные задачи (ЕГЭ, олимпиадные задачи)».

Во-вторых, выполнено обновление фонда оценочных средств посредством разработки текущего и итогового тестирования по дисциплине «Учебная практика по элементарной математике» (в добавление к традиционным аудиторным контрольным мероприятиям).

В-третьих, с целью осуществления эффективной предметной подготовки будущих учителей математики к обучению школьников решать задачи с помощью дополнительных построений реализовано дистанционное сопровождение дисциплины «Учебная практика по элементарной математике». Для этого авторами используется система дистанционного обучения (СДО) MOODLE.

Дистанционный курс обсуждаемой дисциплины содержит в себе три темы, заявляемые рабочей программой, с предварительным описанием содержания курса, требованиями к освоению дисциплины, размещением электронных версий учебной литературы (учебные пособия, учебники геометрии).

Представим организацию дисциплины «Учебная практика по элементарной математике» (семестр 6) в СДО MOODLE (по учебному плану количество часов, отведенных на изучение данной дисциплины – 30).

**Тема 1.** Анализ требования.

**Занятие 1.** Введение. Вспомогательные равные треугольники.

✓ Тест «Прием дополнительного построения и критерии его поиска».

**Занятие 2.** Вспомогательные подобные треугольники. Определение отношения отрезков.

**Занятие 3.** Вспомогательные подобные треугольники. Определение длины отрезка.

Занятие 4. Метод паспортной прямой.

Занятие 5. «Готовая» паспортная прямая.

✓ Самостоятельная работа «Задачи на отношения отрезков (пробный вариант).

Занятие 6. Действия над отрезками и углами.

Занятие 7. Действия над отрезками и углами. Трапеция и равновеликий ей треугольник.

**Тема 2.** Анализ условия.

Занятие 8. Действия над отрезками и углами. Трапеция и равновеликий ей треугольник.

Занятие 9. Контрольная работа №1 (пробный вариант).

Занятие 10. Вспомогательная окружность.

Занятие 11. Вспомогательная окружность в решении конкурсных задач.

**Тема 3.** Установление связи между условием и требованием задачи.

Занятие 12. Ни условие, ни требование задачи (отрезок, параллельные прямые, окружность).

Занятие 13. Ни условие, ни требование задачи (конструкция «Треугольник и его медиана»).

Занятие 14. Различные дополнительные построения в решении конкурсных геометрических задач.

Занятие 15. Контрольная работа №2 (пробный вариант).

✓ Итоговый тест.

В содержание каждого из занятий включается работа с учебной литературой. Например:

– изучение отдельных аспектов о приеме дополнительного построения;

– выполнение анализа теоретического материала отдельных учебников геометрии на предмет реализации (каким образом и на основании чего) преобразования первоначального чертежа в доказательстве теорем;

– изучение образцов решения задач с помощью обсуждаемого приема и т.д.

В каждом занятии предлагаются наборы задач (из учебных пособий и учебников геометрии для 7-9 классов) для решения в форматах «классной и домашней» работ.

В процессе проведения занятий (очных) выполняется обращение к содержанию дистанционного курса. Проверка выполнения студентами всех домашних заданий, тестов, пробных вариантов контрольных мероприятий реализуется через платформу MOODLE.

Следует сказать, что существуют различные исследования, в которых авторы устанавливают эффективность электронного обучения (дистанционного сопровождения дисциплин) обучающихся в процессе освоения образовательной программы [7]. Придерживаться данной позиции авторам настоящей работы позволяют итоги апробации разработанного дистанционного курса. Доли (в процентах) успешного выполнения аудиторных контрольных мероприятий студентами 3 курса направления «Педагогическое образование» в 2021-2022 (без использования дистанционного сопровождения дисциплины) и 2022-2023 (с использованием дистанционного сопровождения дисциплины) учебных годах представлены в таблице 1.

Таблица 1

Учебный год	Контрольные мероприятия (аудиторные)		
	Самостоятельная работа №1	Контрольная работа №1	Контрольная работа №2
2021-2022	56%	67%	59%
2022-2023	91%	80%	91%

Контрольные мероприятия реализуются по следующим темам:

– самостоятельная работа №1 – «Задачи на отношения отрезков» (в содержании каждого варианта имеет место одна задача на отношения отрезков, которую необходимо решить с использованием вспомогательных подобных треугольников, паспортной прямой, «готовой» паспортной прямой);

– контрольная работа №1 – «Анализ требования и анализ условия» (в содержание каждого варианта включаются 5 задач, соответствующие первым двум темам программы дисциплины «Учебная практика по элементарной математике»);

– контрольная работа №2 – «Установление связи между условием и требованием задачи» (в содержание каждого варианта включаются 4 задачи, соответствующие третьей теме программы дисциплины «Учебная практика по элементарной математике»).

Обратимся к обсуждению вопросов методической подготовки будущих учителей математики к формированию у обучающихся 7-9 классов умения решать геометрические задачи, требующие дополнительных построений.

Следует отметить, что в процессе изучения курса элементарной математики реализуется формирование отдельных методических умений студентов [9]. В рамках освоения дисциплины «Учебная практика по элементарной математике» некоторые аспекты методики обучения школьников решать задачи с использованием вспомогательных построений рассматриваются (посредством выполнения анализа учебной литературы, обсуждения решений задач с позиции ученика – как нужно правильно рассуждать на этапе поиска для получения успешного результата).

Основной методической подготовки будущих учителей математики выступает освоение дисциплины «Теория и методика обучения математике». В рамках ее изучения рассматриваются вопросы общей и частной методик обучения математике. В раздел рабочей программы указанной дисциплины, посвященный методике преподавания геометрии в школе (реализуется для студентов ПетрГУ в 8 семестре), включается тема «Обучение школьников 7-9 классов решению геометрических задач с использованием дополнительных построений». Данная тема также базируется на результатах, полученных в ходе диссертационного исследования [10], и предполагает к изучению ряд вопросов. Во-первых, выполняется акцент на аргументах в пользу целенаправленного обучения школьников приему дополнительного построения. Во-вторых, систематизируются знания, полученные в ходе освоения дисциплины «Учебная практика по элементарной математике», а именно: обсуждаются виды вспомогательных построений, которые могут быть выполнены на первоначальном чертеже, и причины их появления в решении задачи. В-третьих, поднимаются вопросы методики формирования у школьников умения решать задачи, требующие дополнительных построений – раскрываются цели и содержание обучения, реализуемого «в 3 этапа: подготовительный, ознакомительный и формирующий» [10, С. 95].

**Выводы.** В процессе настоящего исследования выполнены систематизация и описание предметной и методической подготовки студентов – будущих учителей математики по вопросам обучения школьников решению задач с помощью дополнительных построений в курсе геометрии основной школы. Представленный в статье материал апробирован и активно используется при подготовке студентов Петрозаводского государственного университета, обучающихся по направлению

44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), профили «Образование в предметных областях (Математика и информатика)».

В заключение обозначим направление дальнейшего исследования авторов. Представляет интерес анализ применения учителем математики (молодым специалистом) в своей профессиональной деятельности знаний и умений (в аспекте темы настоящей работы), полученных в ходе обучения в ПетрГУ.

#### Литература:

1. Алмазова, Т.А. Методические аспекты подготовки будущих учителей математики на примере вероятностно-статистической линии / Т.А. Алмазова, Н.О. Громова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30375> (дата обращения: 01.04.2023)
2. Бежану, Т.В. Подготовка студентов – будущих учителей математики к обучению учащихся приему дополнительного построения в курсе геометрии основной школы / Т.В. Бежану // Научный электронный журнал «E-SCIO» / АНО "Информационная Мордовия". – Саранск, Республика Мордовия, 2021. – № 3. – URL: <https://e-scio.ru/?p=13497/> (дата обращения: 15.02.2023)
3. Бежану, Т.В. Преобразование геометрического чертежа с помощью дополнительных построений в задачах на отношения отрезков / Т.В. Бежану, В.А. Тимошкина // Научно-теоретический и методический журнал "Математика в школе". – Москва: ООО "Школьная Пресса". – №4. – 2023. – С. 39-44
4. Далингер, В.А. Умелая работа с чертежом – основа успешного решения геометрических задач / В.А. Далингер, Б.К. Атаев // Математика в школе. – 2020. – № 2. – С. 26-34
5. Дударева, Н.В. Метод дополнительных построений при решении планиметрических задач / Н.В. Дударева, И.В. Бачанцев // Обучение в современной школе. Сборник методических разработок по естественнонаучным, математическим и технологическим дисциплинам. – Екатеринбург. – 2019. – С. 42-47
6. Есина, Л.Ю. Метод дополнительных построений – ключ к решению задачи / Л.Ю. Есина // Математика в школе. – 2023. – № 2. – С. 19-30
7. Игнатова, О.Г. Профессиональная подготовка будущих учителей математики с использованием электронного обучения / О.Г. Игнатова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №1. – С. 113-117
8. Садыкова, Л.К. Подготовка студентов математических специальностей педвузов к обучению учащихся общеобразовательных учреждений функционально-графическому методу решения уравнений и неравенств: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Садыкова Лилия Камиловна. – Саранск, 2010. – 224 с.
9. Сарванова, Ж.А. Методическая направленность обучения элементарной математике студентов математических специальностей педвуза: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Сарванова Жанна Александровна. – Саранск, 2009. – 150 с.
10. Устинкова, Т.В. Формирование умения решать задачи с помощью дополнительных построений у учащихся 7-9 классов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Устинкова Татьяна Вячеславовна. – Санкт-Петербург, 2006. – 155 с.

Педагогика

#### УДК 373.31

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Белалов Решед Маазович**

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

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры**

**педагогики и психологии Булгуева Шумисат Исмаиловна**

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

**кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики Арипов Магомед Арипович**

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

### ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ

*Аннотация.* Определение педагогических возможностей для привития младшим школьникам навыка работы с информацией как формой знаний. Задачами статьи являются следующие: выявление специфики электронных ресурсов образовательного характера; формирование компонентов для характеристики особенностей работы с информацией младшими школьниками; выявление преимуществ перехода к цифровым технологиям в начальных классах. В качестве полученных результатов приводятся аргументы в пользу внедрения электронных ресурсов в образовательный процесс начальной школы. Аргументируется необходимость цифровизации начальной школы с учетом требований времени. Рассматривается ретроспективный аспект целесообразности применения новых средств обучения и ресурсов в образовательной деятельности. На примере ФГБОУ ВО ЧГПУ разъясняется необходимость обучения будущих педагогов начальных классов взаимодействию с младшими школьниками посредством электронных ресурсов для последующего привития детям навыков работы с информацией.

*Ключевые слова:* педагог, младшие школьники, электронные ресурсы, информация, образовательная организация.

*Annotation.* Determination of pedagogical opportunities for instilling in younger schoolchildren the skill of working with information as a form of knowledge. The objectives of the article are the following: identification of the specifics of electronic resources of an educational nature; formation of components to characterize the features of working with information by younger schoolchildren; identification of the advantages of the transition to digital technologies in primary grades. As the results obtained, arguments are given in favor of the introduction of electronic resources into the educational process of primary schools. The necessity of digitalization of primary school taking into account the requirements of the time is argued. The retrospective aspect of the expediency of using new learning tools and resources in educational activities is considered. Using the example of FSBEI IN CHPU, the necessity of teaching future primary school teachers to interact with younger schoolchildren through electronic resources for the subsequent instilling of information skills in children is explained.

*Key words:* teacher, junior schoolchildren, electronic resources, information, educational organization.

**Введение.** Быстрое развитие информационных и коммуникативных технологий является одним из факторов, определяющим вектор становления мирового сообщества XXI века. Цивилизация непреклонно движется к построению



информационного общества, где основную роль играет работа с информацией. Сейчас, в эпоху информационных технологий, информация считается стратегическим ресурсом развития общества. Государство заинтересовано в том, чтобы граждане были способны рационально и компетентно работать с информацией, принимать решения и приспосабливаться к постоянно изменяющимся условиям жизнедеятельности. В связи с этим крайне важно уже в младшем школьном возрасте начать формировать у учащихся умения работать с информацией, которые будут полезны им на протяжении всей жизни.

Педагогическая деятельность в начальной школе постепенно претерпевает изменения, что отражается на динамичности развития младших школьников в условиях цифровизации. Педагог ежегодно обновляет образовательный процесс с учетом появляющихся новых технологий, форм и средств обучения. Несмотря на то, что школа по-прежнему является основным центром получения знаний учащимися, информация образовательного характера склонна распространяться вне пределов образовательной организации. Поэтому задачей педагога в современных условиях является управление степенью распространения предусмотренных образовательной программой знаний.

Актуальность настоящей статьи базируется на активной цифровизации образовательного процесса, затрагивающей младших школьников и формирование их мировоззренческого аспекта.

Важнейшим качеством личности в современном динамично меняющемся обществе является способность работать с информацией и самостоятельно добывать знания. В Федеральном государственном стандарте начального общего образования в разделе «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования» обращается внимание на то, что выпускник начальной школы должен уметь работать с информацией, систематизировать, сопоставлять и преобразовывать её [9].

**Изложение основного материала статьи.** Цифровизация образовательного процесса реформирует представление всех участников образования о процессе обучения. Ранее с появлением компьютерных технологий техническое применение средств обучения носило преимущественно опциональный характер. Педагог мог учитывать применение технических устройств и сопутствующий информационных технологий как проявление творческого подхода и способ обеспечения интерактивного обучения.

Целенаправленная, систематическая работа по формированию у младших школьников умений работать с информацией будет способствовать успешному процессу получения знаний в среднем и старшем звене школы. Полученные знания и умения работы с различными источниками информации помогут учащимся научиться верно воспринимать информацию, оценивать ее качество, проявлять избирательность при ее потреблении, критически относиться к любой информации, понимать ее скрытый смысл.

Применение обозначенных компьютерных и информационных технологий необязательно подразумевало их использование на каждом учебном и практическом занятии. Отсутствовала обязательность применения новых технологий на учебных занятиях всех школьных предметов. Дополнительным компонентом, характеризующим переход образовательного процесса к цифровизации, продолжительное время являлось преимущественное внедрение новых технологий в старших классах. Однако в результате изменений структуры общества и активного внедрения технологий в повседневную жизнь каждого человека привело к ситуации, когда дети с младенчества находятся в состоянии регулярной коммуникации с электронными устройствами. Интуитивный интерфейс электронных устройств беспрепятственно формирует алгоритмичное мышление среди детей, в том числе дошкольного возраста и в начальных классах [2, С. 83].

Требования времени способствовали тому, что профильные образовательные ведомства и образовательные организации в Российской Федерации повсеместно стали пересматривать роль электронных устройств для процесса обучения. Стало очевидно, что дети, находясь в постоянном контакте с электронными устройствами, преимущественно адаптированы к восприятию информации в электронной форме. При этом их мыслительный процесс значительно ускорился, и обозначенной интенсификации во многом способствует скорость обработки команд и данных непосредственно электронными устройствами.

В последнее десятилетие в образовательных организациях крупных российских городов стартовали пилотные проекты по внедрению электронных ресурсов для образовательных целей. К ним относятся такие средства обучения, как: интерактивная доска, планшеты, электронные учебники и др. Данные мультимедийные ресурсы преимущественно адаптируются в младших классах школы. Целевым назначением обозначенных электронных ресурсов является гармонизация классического обучения с применением цифровых технологий. Посредством электронных ресурсов становится возможным интенсивное совершенствование и расширенная оптимизация образовательного процесса в начальных классах. Педагог получает уникальную возможность существенно расширить методические подходы и педагогические приемы, которые впоследствии позволяют значительно разнообразить педагогическую деятельность и трансформировать стандартный урок в увлекательное учебное мероприятие, что особенно актуально в начальных классах [4, С. 72].

Следует отметить, что младшие школьники находятся в состоянии перехода от дошкольной формы обучения к непосредственно школьной, поэтому применение электронных образовательных ресурсов в действительности служит оптимальным способом адаптации объема знаний в доступной для учащихся форме [3, С. 81]. Указанный объем знаний представляет собой некую информацию образовательного характера, которую младшие школьники должны уметь не только воспринять, но также применять для различных учебных и повседневных целей.

Если при классическом подходе к учебному занятию размещенная на классной доске информация носила лишь временный характер и фиксировалась по инициативе педагога и учащихся, то электронный образовательный ресурс в качестве мультимедийного элемента позволяет переносить имеющуюся на интерактивной доске информацию в архив индивидуальных планшетов младших школьников. Таким образом, педагог получает возможность решить одновременно две задачи образовательной направленности. Первая задача связана с постоянной фиксацией информации на интерактивной доске и возможностью учащимися, а именно младшим школьникам, репродуцировать сохраненную в планшете идентичную информацию в целях ее закрепления. Вторая образовательная задача направлена на устранение препятствий в процессе фиксирования информации на классной доске, которая связана с различной скоростью освоения младшими школьниками основ письма.

Объединение электронных устройств, таких, как интерактивная доска и индивидуальный планшет, позволяет младшим школьникам оставаться в информационном пространстве вне зависимости от физического присутствия учащегося на учебном занятии в школе. Практика показывает, что уровень заболеваемости среди младших школьников по причине перехода от одного уровня образования к другому и неоднородности адаптации заметно выше, чем среди учащихся средних и старших классов. В действительности электронные ресурсы на примере электронных устройств являются также здоровьесберегающей педагогической технологией, так как применение обозначенных устройств позволяет присутствовать всем младшим школьникам на уроке в режиме реального времени.

Интерактивность электронных образовательных ресурсов также может рассматриваться с точки зрения расширенных педагогических возможностей. В частности, педагог может заранее подготовить для младших школьников любое наглядное

задание, в том числе разработанное посредством дополнительных информационных технологий, а затем со своего электронного устройства распространить на индивидуальные планшеты всех младших школьников. Выполнение интерактивного задания педагога может осуществляться как на индивидуальной основе учащимся, так и коллективно, к примеру, классом.

Применение индивидуальных планшетов младшими школьниками также является формой реализации здоровьесберегающей педагогической технологией. Все учебники по образовательной программе за соответствующий класс могут быть оцифрованы и загружены в память индивидуального планшета. Младший школьник посредством указанного подхода освобождается от необходимости ношения в образовательную организацию определенного количества учебников в непосредственной форме. Таким образом, классическая форма учебников на бумажном носителе остается доступной младшему школьнику при выполнении им домашних заданий и для иных личных его образовательных целей. Наличие электронной копии имеющегося учебника позволяет сохранить функцию его физиологического состояния, в том числе целостность опорно-двигательного аппарата [1, С. 133].

Обозначенные и иные электронные ресурсы позволяют совершенствовать личностно-ориентированную, рефлексивную и информативную компетенции младших школьников. Данные компетенции формируют комплекс навыков при работе с информацией. Младшие школьники начинают воспринимать информацию как форму знаний, которые для них доступны. Таким образом, применение электронных ресурсов в начальной школе, позволяет привить учащимся понимание, что любая непонятная тема из образовательной программы может стать для них осязаемой и доступной, если они начнут применять навыки работы с информацией, а именно находить дополнительную искомую информацию, выбирать доступную форму распространения данной информации, сопоставлять область знаний с информацией иного характера, самостоятельно формировать собственный интеллектуальный багаж знаний [5, С. 642].

В целом методика и подходы к образовательному процессу с применением электронных ресурсов на практике имеет ряд преимуществ. Мультимедийные элементы как ресурсы приучают младших школьников к полноценной функциональности в цифровом обществе. Меняется также отношение к знаниям, которые при восприятии их в качестве информации становятся доступными для младших школьников вне зависимости от их индивидуальных и образовательных потребностей.

Работа с информацией представляет собой повседневную необходимость для всех возрастных категорий населения. Преимуществом младших школьников является их высокая адаптированность и восприятие новых явлений жизни. Природное качество младших школьников и их природные задатки в совокупности служат ключевым компонентом для работы с информацией при взаимодействии с электронными ресурсами образовательного назначения. Ожидается, что нынешние тенденции в процессе обучения в начальной школе приведут к значительному ускорению образовательного процесса, что существенно повлияет на портрет школьника в целом. Предполагаемые изменения в действительности отвечают требованиям времени и гармонично участвуют в историческом развитии образования как науки и сферы экономики [8, С. 43].

Если ранее процесс обучения предусматривал лишь изучение отдельных видов наук, а затем доступность образования распространялась исторически лишь на определенные слои населения, то по мере расширения обозначенной доступности возникла необходимость реформировать существующий мир и облегчить многие текущие процессы. Цифровизация российских школ указывает на высокую готовность со стороны младших школьников к переходу к интерактивным и новейшим технологиям. Интеллектуальный уровень младших школьников в Российской Федерации показывает их способность к участию в изменении картины мира в некоторых случаях наравне с взрослыми. Данный аспект неоднократно доказывался победами российских школьников на различных образовательных конкурсах и их результативным участием в образовательных и производственных кластерах, где школьники активно взаимодействуют с информацией и трансформируют ее в результаты интеллектуальной деятельности.

Тенденции в начальной школе способствуют необходимости качественной подготовки педагогов для осуществления профессиональной деятельности в условиях цифровизации. В частности, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО ЧГУ) инициировал создание Педагогических мастерских в средних специальных учебных заведениях, которые проводят подготовку будущих педагогов, в том числе начальных классов [7]. В рамках данного проекта успешный педагогический опыт, полученный чеченскими педагогами, в том числе начальных классов, будет распространяться по сетевому принципу среди образовательных организаций Северного Кавказа. Отдельными компонентами станет обучение будущих педагогов взаимодействию с младшими школьниками посредством электронных ресурсов и привития детям навыков работы с информацией. Куратором данного проекта, согласно Государственному заданию выступает ФГБОУ ВО ЧГУ. Электронные ресурсы образовательной направленности становятся образовательной необходимостью. Они расширяют возможности педагога и младших школьников, позволяют совершенствовать искомые компетенции и реализовать учебные задачи вне зависимости от сложности и присутствия учащихся на уроке. Обозначенные ресурсы способствуют решению многих существенных задач, которым ранее были посвящены педагогические поиски, а именно сохранение здоровья младших школьников в условиях необходимости хронологически соответствовать учебной программе, ношение неопределенного количества учебников на бумажном носителе, соответствовать средней скорости класса и учебного процесса вне зависимости от степени осознания и понимания учебного материала.

По требованиям ФГОС учителя начальных классов в своей практической деятельности должны использовать материально-техническое и информационное оснащение. Для реализации этих требований учителям начальных классов помогают учебно-методические и компьютерное обеспечение, а также печатные и электронные образовательные ресурсы. В настоящее время актуальным является вопрос о применении электронных образовательных ресурсов в обучении младших школьников и модернизации образования с учетом особенностей современных детей.

**Выводы.** Таким образом, внедрение электронных ресурсов образовательного характера постепенно становится востребованной и распространенной практикой, как на этапе обучения младших школьников, так и на этапе обучения будущих педагогов для последующей работы с младшими школьниками.

#### **Литература:**

1. Александрова, И.Э. О необходимости совершенствования школьного здравоохранения в условиях цифровизации образования / И.Э. Александрова, М.В. Айзотова // Бюллетень Национального научно-исследовательского института общественного здоровья имени Н.А. Семашко. – 2023. – №1. – С. 132-137
2. Анопкина, О.В. Цифровая трансформация управления учебным процессом в аспекте развития образовательной среды начальной школы / О.В. Анопкина // Символ науки. – 2022. – №4-1. – С. 82-83
3. Вакуленкова, М.В. Информационно-коммуникативные технологии как актуальный ресурс учебной деятельности / М.В. Вакуленкова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – №3. – С. 80-86

4. Мошнина, Р.Ш. Роль электронных образовательных ресурсов в формировании информационной компетенции младших школьников / Р.Ш. Мошнина, Т.П. Хиленко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – №5 (77). – С. 71-74
5. Муминходжаева, Н.Н. Дидактические возможности использования электронных ресурсов при обучении младших школьников / Н.Н. Муминходжаева, А.Т. Исакова // Academic research in educational sciences. – 2021. – № 1. – С. 641-646
6. Петрова, Н.П. Готовность будущих педагогов к сетевому взаимодействию с обучающимися в условиях цифровизации образования / Н.П. Петрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-1. – С. 235-237
7. ЧГПУ создаст первую в России сеть Педагогических мастерских // ЧГПУ. – URL: <https://clck.ru/35zpsP> (дата обращения: 05.04.2023)
8. Чеботарева, О.В. О тенденциях развития современной школы в России / О.В. Чеботарева // Национальная ассоциация ученых. – 2023. – №86-3. – С. 43-45
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Портал "Гарант.ру": [сайт]. – URL <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>

Педагогика

УДК 373

**доктор педагогических наук, профессор Белова Светлана Владимировна**  
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);  
**магистрант направления «Педагогическое образование» Михайлов Сергей Васильевич**  
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);  
**магистрант направления «Педагогическое образование» Эрдниева Оксана Игорьевна**  
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста)

### ПРОБЛЕМА ПЕРЕСТРОЙКИ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

*Аннотация.* В статье поставлен вопрос о пересмотре содержания школьной дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» в ракурсе постнеклассической педагогики и гуманитарного подхода. Проведен анализ исследований, посвященных изучению ОБЖ в школе, и выделены основные проблемные моменты. Обоснована необходимость построения содержания образования в области безопасности жизнедеятельности на основе гуманитарного принципа. Выводы сделаны на основании сравнения предметоцентрированного и гуманитарно-ориентированного отношения к содержанию. В статье приведены данные обследования учащихся, студентов и начинающих учителей ОБЖ, касающиеся их отношения к смещению акцента внимания с отчужденной от личности информации на самопознание личности. Сформулированы примерные вопросы, составляющие содержательную основу учебных диалогических ситуаций в исследуемой области образования.

*Ключевые слова:* основы безопасности жизнедеятельности, постнеклассическая педагогика, гуманитарный подход, содержание образования, самопознающая личность, диалогическая ситуация.

*Annotation.* The article raises the question of revising the content of the school discipline “Fundamentals of Life Safety” from the perspective of post-non-classical pedagogy and a humanitarian approach. An analysis of studies devoted to the study of life safety in school was carried out, and the main problematic issues were identified. The necessity of constructing the content of education in the field of life safety on the basis of the humanitarian principle is substantiated. Conclusions are drawn based on a comparison of subject-centered and humanitarian-oriented attitudes to content. The article presents data from a survey of pupils, students and beginning life safety teachers regarding their attitude towards shifting the focus of attention from information alienated from the individual to self-knowledge of the individual. Sample questions are formulated that form the substantive basis of educational dialogic situations in the field of education under study.

*Key words:* fundamentals of life safety, post-non-classical pedagogy, humanitarian approach, content of education, self-knowing personality, dialogic situation.

**Введение.** В современном обществе с каждым годом все более расширяется и актуализируется проблематика, связанная с безопасностью жизнедеятельности. С внедрением во всех сферах цифровых технологий и нарастанием информационных войн появились новые виды угроз. Надо признать, что сегодня существует целый комплекс причин, приводящих к чрезвычайным ситуациям – как природного, так и техногенного, антропогенного и экологического происхождения [12, С. 116]. В обществе, как нетрудно увидеть по сообщениям в соцсетях, множатся настроения тревожности, страха и паники. Перед человеком возникли экзистенциальные глобальные вызовы [9]. Есть результаты недавнего опроса более 10 тысяч человек из разных стран, в которых обследуемые утверждают, что мир стал еще более опасным в последние несколько лет и что нынешнее состояние мира они могут описать такими характеристиками, как «ужасный», «страшный», «пугающий», «хаотичный», «пандемический» [9, С. 50].

В связи с этим возникает ряд закономерных вопросов, связанный с пониманием особенностей формирования у растущего человека опыта личной безопасности. Как готовить детей к безопасной жизни в условиях нестабильного и постоянно угрожающего мира? Какова в этом роль учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности»? Нужно ли все темы, связанные с существующими сегодня опасностями, «запихивать» в этот предмет? Насколько эффективно традиционное изучение данной дисциплины в школе, связанное с «книжным» освоением ее содержания? Каков ее воспитательный потенциал, позволяющий не просто «знать» о тех или иных угрозах и методах противостояния им, но и предотвращать их, видеть личностный смысл в безопасности, относиться к жизни как ценности?

Кроме того, возникает вопрос мотивации школьников в отношении к ОБЖ. Казалось бы, важность предмета неоспорима, но дети относятся к нему как к второстепенному и незначимому. Нами было проведено обследование школьников 9 классов четырех городских и сельских школ Республики Калмыкия (54 чел.), посвященное выявлению их отношения к изучению основ безопасности жизнедеятельности. Мы использовали опросник Т.Д. Дубовицкой, позволяющий определить уровень мотивации школьников к предмету ОБЖ [4]. Было выявлено, что у 71% школьников данный предмет считается «второстепенным». Интересно заметить, что подобные обследования проводились и другими исследователями, у

которых схожие результаты, свидетельствующие о низкой значимости ОБЖ для детей [10]. Возможно, причину такого отношения к предмету стоит искать не в сравнении с дисциплинами, которые более важны учащимся в плане ЕГЭ, а в сложившейся практике преподавания?

Вопросы, которые мы ставим в нашем исследовании, касаются, в первую очередь, поиска новых методологических основ в построении содержания курса основ безопасности жизнедеятельности, отвечающего современным требованиям к образованию. Следует заметить, что разные авторы по-разному трактуют содержание и объем данного предмета – от упрощения до «охраны труда», до обеспечения безопасности «во вселенских масштабах» [12, С. 119]. Анализ литературы, посвященной школьному курсу основ безопасности жизнедеятельности, позволяет говорить о том, что сегодня отсутствуют единые методические подходы к его преподаванию. Повышение эффективности преподавания данной дисциплины исследователи видят в развитии связей между учебными предметами по естествознанию, обществознанию и другим, а также в интеграции знаний по экологии и основам безопасности жизнедеятельности, активном внедрении проектной деятельности и учебных исследований [11]. Среди недостатков отмечается отсутствие индивидуального подхода к обучающимся, что создает трудности формирования социальной и психологической адаптированности личности к действиям в чрезвычайных ситуациях [1]. Анализ учебных и учебно-методических пособий по основам безопасности жизнедеятельности позволяет констатировать преобладание описательного подхода к теоретическому материалу и ориентированность на трансляцию готовых знаний в форме объяснения тех или иных фактов, явлений, ситуаций.

По нашему мнению, проблема заключается в необходимости принципиально иного взгляда на преподавание основ безопасности жизнедеятельности. И дело тут не столько в расширении предметного содержания и в новых методах обучения, сколько в поиске некоего фундаментального принципа, который связан с переводом акцента внимания от внешних объектов на понимание внутреннего субъекта (самого воспринимающего), осознающего ценность идеи безопасности жизнедеятельности. Речь о новом принципе «сборки» содержания дисциплины и новой позиции ученика в изучении ОБЖ. Что может собой представлять такой принцип? Попытку ответить на этот вопрос мы делаем в данной статье.

**Изложение основного материала статьи.** Школьный курс «Основы безопасности жизнедеятельности» не имеет столь богатой истории развития, как многие другие учебные дисциплины. Он сравнительно молодой, и за несколько десятилетий его существования в педагогическом сообществе не выработалось еще единое мнение по поводу его содержания и методик преподавания. Хотя накоплен немалый исследовательский опыт, разработано много методик и расширились источники получения информации, вопрос о целостности содержания остается открытым. На наш взгляд, дело не только в том, что «на сегодняшний день отсутствует система предметных понятий, отображающих взаимосвязи природной, социальной и техногенной сфер жизнедеятельности» [11], но в том, что принцип построения курса остается предметноцентрированным. Необходимо смещение в сторону новой методологии, ставящей в центр не предметное знание, а познающего человека и осмысление феномена безопасности жизнедеятельности как личной ценности. Такова методология постнеклассической педагогики (В.Л. Бенин, И.А. Колесникова, В.С. Степин и др.) и гуманитарного подхода (Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, В.И. Слободчиков и др.). Это означает, что необходимо идти не по пути наращивания информативной составляющей предмета, а требуется научная рефлексия по поводу ценностей и смыслов образования, изменяющих привычные образовательные стратегии и формы поведения «человека учащегося» [6, С. 3].

Круг тем и проблематики научной области знаний «Безопасность жизнедеятельности» довольно обширен. В него входят вопросы безопасности в городской среде, в быту, на природе, на дорогах и в транспорте, экологической безопасности, поведения в чрезвычайных ситуациях техногенного характера, здорового образа жизни, профилактики наркозависимости, психологической безопасности в информационной среде и другие. Человечество сегодня выходит на новый этап отношений с природой и той средой, которую он создал, и это этап глобальных угроз безопасности жизнедеятельности – личной, социальной, цивилизационной. Как пишет Ю.Н. Саямов, растущая сложность мира и отставание человека в понимании этой сложности сформировали и поставили в повестку дня проблему, которую стали называть «человеческим пробелом» (human gap), а ускорение и усложнение мировых процессов, условий жизни, используемых устройств, средств, способов и продуктов сегодня делает человека неспособным разобраться в их сути и возможных последствиях [9, С. 44]. Школьный курс, о котором идет речь, должен помочь обучающимся разобраться именно в сути этих происходящих жизненных процессах, связанных с угрозами и с заботой о безопасности. Он не может сводиться к простой информированности школьников. Результатом его изучения, с позиции постнеклассического знания и гуманитарного подхода, должно быть развитие самосознания личности, способной принять безопасность как ценность и понимать свою роль в «созидании» безопасной жизненной среды.

Гуманитарный ракурс видения предметного содержания основ безопасности жизнедеятельности заключается не только в способах изучения угроз и поведения человека в ситуациях опасности, а, главным образом, в созидательно-субъектной позиции личности, обладающей знанием о себе и способной создавать безопасную среду. Нам могут возразить: зачем школьнику знать о себе и собственной позиции, когда он попадет в чрезвычайную ситуацию? Речь в данном случае идет о более глубинном понимании самого феномена безопасной жизни и о возможности средствами предмета ОБЖ формировать у детей позицию ответственности за собственную безопасность и безопасность других. Нужно развивать у ребенка видение глубинных причин опасного и безопасного поведения человека. И значит, необходима перестройка содержания, включающего опыт самопознания школьников и понимание ими фундаментальных процессов бытия.

Обратившись к истории жизни человечества и взглянув на ретроспективу философской мысли, мы найдем идею, которая живет столетиями: опасности, трудности, катастрофы, катаклизмы, хаос – это неотъемлемая часть жизни и эволюционного развития человечества. На протяжении веков менялись формы этих опасностей, их характер и особенности. В сегодняшнее время возрастают угрозы, связанные с человеческим фактором, с ноосферой. Человек создал угрожающий мир и сам становится самой главной угрозой для себя и других. И ему нужны не только знание о «мире вещей», но и о собственном внутреннем «ядерном реакторе». Сегодня мы видим, как в разных точках планеты именно человек, его эмоции и поведение нередко оказываются источником серьезных столкновений и катастроф.

Безопасность человека следует воспринимать как интегрированную систему, включающую в себя личное здоровье, воздух, воду, питание, условия жизни, права и обязанности, взаимодействие с окружающим миром и защиту от возможной агрессии и неправомерных действий, и она должна быть неотъемлемым принципом и высшим общественным приоритетом без границ и национальных исключений по политическому, религиозному или иному признаку [9, С. 49]. Такая безопасность должна обеспечиваться не только в контексте проблемы защиты от насилия, но с позиции укрепления социальной, моральной, духовной позиции человека, способного быть носителем идеи ненасилия.

Феномен безопасности волновал умы многих философов с античных времен. У Платона мы находим, что Сократ в своих диалогах предлагает посмотреть на три основных добродетели человека как на ценность – умеренность, храбрость и справедливость [7]. Первое связано со знанием, как обуздывать свои страсти и знать во всем меру. Второе – со знанием, как преодолевать опасности. Третье – со знанием, как соблюдать законы (земные и небесные). Эти качества можно рассматривать как истинную суть поведения человека в экстремальных ситуациях, но им нельзя научить – знание о них

будет действительно знанием только тогда, когда оно нравственно преобразует личность [2, С. 16]. Именно на такое «нравственно-личностное» формирование и нацелено изучение основ безопасности жизнедеятельности в контексте реализации гуманитарной модели образования [3], учитывающую субъективную реальность и внутренний план образовательного процесса.

Содержание школьного курса основ безопасности жизнедеятельности, традиционное выстраиваемое на основе принципов межпредметности и практикоориентированности, требует перестройки с учетом принципа гуманитарности. Данный принцип позволяет рассматривать учебную информацию как текст, а способ взаимодействия с ней как диалог [5, С. 172]. Что это значит в реальной педагогической практике? Это значит, что дети изучают не сами по себе чрезвычайные ситуации и способы их преодоления, а собственное восприятие их, свою способность различать глубинные уроки данных ситуаций для человека, понимание своего отношения к разным угрозам жизни.

Своеобразным «ценностным каркасом» традиционного курса основ безопасности жизнедеятельности выступают следующие понятия: «жизнь», «здоровье», «окружающая среда», «материальные ценности», «духовные ценности», которые красной нитью проходят через все содержание обучения и воспитания [5, С. 172]. С позиции гуманитарного принципа следует в эту ценностную сетку вписать понятие «самопознающий человек». И в этом случае возникает вопрос о построении адекватных данному принципу учебных ситуаций. Таковыми являются ситуации диалога, организуемые системой вопросов, которые обучающиеся «адресуют себе» [3].

Каково мое отношение к происходящим в мире процессам? Что я знаю о себе как носителе угроз для других и как источнике безопасности? Каково может быть мое поведение в чрезвычайной ситуации? Источником угроз или безопасности воспринимают меня другие люди? Что лично я могу внести в среду моей семьи (вуза, города), чтобы она была экологичной? Эти и подобные вопросы могут составлять основу диалогических ситуаций, из которых выстраивается образовательный процесс. В рамках преподавания ОБЖ сама ситуация диалога выступает как основа содержания образования, в которое включаются весь необходимый предметный материал. И с точки зрения гуманитарности, здесь важен не сам по себе учебный материал, а характер его осмысления и контекст отношений, в котором это осмысление происходит.

В рамках данного исследования нами был сформулирован примерный круг рефлексивных вопросов, которые могут составлять основу диалогических ситуаций на уроках, посвященных изучению ОБЖ. Вопросы касаются как знаний о собственном поведении личности в тех или иных опасных ситуациях, так и понимания своей роли в создании безопасной среды жизнедеятельности, философского осмысления себя как носителя социальной безопасности.

Сформулированные вопросы были предложены для обсуждения начинающим и будущим учителям основ безопасности жизнедеятельности. В беседе, в которой приняло участие 6 учителей и 23 студента, фактически все участники признались, что в ходе размышления над вопросами по-новому увидели возможности предмета ОБЖ и отметили повышение интереса к нему, увидев свою роль не в ракурсе функционирования (получения и передачи готового знания), а в ракурсе «исследователя собственной жизни».

**Выводы.** Традиционный подход к преподаванию основ безопасности жизнедеятельности, широко описанный в педагогике, не учитывает новые знания о человеке и его сознании. В чем основное противоречие традиционного изучения ОБЖ? В том, что изучаются внешние объекты без понимания «устройства» восприятия этих объектов субъектом. Безусловно, надо знать существующие в мире угрозы, уметь их различать, маркировать, преодолевать. Но необходимо обратить внимание на субъективную составляющую, связанную с личностным отношением к происходящему. Сам человек и его отношение к опасностям (когда «у страха глаза велики») тоже выступает как угроза для себя. Опыт осмысления этого пока еще не включен в содержание основ безопасности жизнедеятельности. Уточнение данного опыта и включение в содержание образования школьников мы видим как одну из важных исследовательских задач.

Современное образование в области безопасности жизнедеятельности, призванное способствовать развитию личностных качеств, обеспечивающих защищенность жизненно важных интересов личности от внешних и внутренних угроз, формированию потребности соблюдать нормы здорового образа жизни, осознанно выполнять правила безопасности жизнедеятельности, воспитанию ответственного отношения к сохранению окружающей природной среды, личному здоровью как к индивидуальной и общественной ценности [8], требует новых методологических оснований построения его содержания. Эти основания связаны с идеями постнеклассической педагогики и гуманитарного подхода. Перспективным следует признать построение содержания основ безопасности жизнедеятельности на основе принципа гуманитарности. Данный принцип смещает ракурс внимания с информационно-предметной составляющей в сторону самопознающей личности и создания диалогических ситуаций, в которых происходит процесс самопознания через систему вопросов рефлексивного характера. Проведенное в рамках исследования обследование будущих и начинающих учителей ОБЖ показало их заинтересованность в дальнейшем исследовании гуманитарной составляющей содержания предмета.

Обобщая философски, можно сказать, что должно быть не «запугивание» детей и формирование у них установки «в этом мире страшно жить», а более глубокое понимание возможностей своих действий в ситуациях угроз и готовности опираться на внутренние силы духа. Такая готовность вырастает из знаний о себе. Вот почему важно пересматривать содержание дисциплины и введение в него гуманитарной составляющей.

#### **Литература:**

1. Абаскалова, Н.П. Проблемы и перспективы программно-методического обеспечения предмета ОБЖ в школе на современном этапе / Н.П. Абаскалова, Э.М. Казин, А.С. Шинкаренко // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. – С. 180-185
2. Баишева, М.И. Понимание безопасности личности как ценности в трудах античных философов / М.И. Баишева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №2. – С. 15-17
3. Белова, С.В. Гуманитарное образование: текстально-диалогическая модель образования / С.В. Белова // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 19-27
4. Дубовицкая, Т.Д. Психологическая диагностика в контекстном обучении / Т.Д. Дубовицкая. – М.: Альфа, 2003. – 116 с.
5. Картавых, М.А. Воспитательный потенциал школьного курса основ безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, И.А. Воронина, А.А. Аракелян // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2021. – С. 171-174
6. Колесникова, И.А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования / И.А. Колесникова // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1. – С. 2-18
7. Платон. Государство. Собрание сочинений в 3-х т. / Платон. – М.: 1971. – Т. 1. – С. 548-549
8. Ребко, Э.М. Система подготовки будущих учителей ОБЖ в области социальной безопасности / Э.М. Ребко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – № 162. – С. 156-162
9. Саямов, Ю.Н. Безопасность человека как глобальная проблема / Ю.Н. Саямов // Международная жизнь. – 2021. – № 1. – С. 44-55

10. Усова, П.А. Интерес к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» у сельских школ / П.А. Усова // Гуманитарные научные исследования. – 2019. – № 11 [Электронный ресурс]. – URL: <https://human.snauka.ru/2019/11/26244> (дата обращения: 11.10.2023)
11. Цветкова, И.В. Подходы к обучению школьников и студентов безопасности жизнедеятельности / И.В. Цветкова // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 48-52
12. Чуйкова, Л.Ю. Безопасность жизнедеятельности (лекционный курс) / Л.Ю. Чуйкова, Ю.С. Чуйков // Астраханский вестник экологического образования. – 2016. – № 4 (38). – С. 113-173

Педагогика

УДК 37.013

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

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

**кандидат филологических наук, доцент Королева Ольга Петровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород);

**студент Лошкарева Мария Сергеевна**

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

### ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению возрастных особенностей воспитания духовно-нравственных ценностей у подростков. Авторами представлен анализ исследований, которые показывают, что ориентации молодежи на отечественные духовно-нравственные ценности противоречивы. В исследованиях последних десятилетий выявлено, что современные школьники считают моральные установки общества произвольными, а люди свободны поступать так, как они считают нужным. Вместе с тем важно отметить, что просоциальные обязательства, проявляемые в межличностных отношениях, зарождаются именно в подростковом возрасте. Моральные ценности отражают представления подростков о правильном и неправильном и охватывают всю совокупность моральных норм и понятий, включая представления о счастье и несчастье, любви и ненависти, работе и честности. С помощью этих понятий подростки оценивают все, что происходит вокруг них, поступки их и других людей, а также правильность или неправильность их действий. Подростковый возраст – это особое время в жизни человека, характеризующееся многочисленными и важными изменениями как на физическом, так и на психическом и социальном уровнях. Как возрастная стадия, варьирующаяся от наступления половой зрелости до приобретения социальной независимости, подростковый возраст является критическим периодом в развитии личности, переходным процессом от детства к взрослой жизни.

*Ключевые слова:* воспитание, духовно-нравственные ценности, подросток, подростковый возраст, возрастные особенности.

*Annotation.* The article is devoted to the consideration of age-related characteristics of the education of spiritual and moral values in adolescents. The authors present an analysis of studies that show that young people's orientations towards native spiritual and moral values are contradictory. In recent decades, research has revealed that modern schoolchildren consider the moral guidelines of society free and people should be free in their actions. At the same time, it is important to note that prosocial obligations manifested in interpersonal relationships arise precisely in adolescence. Moral values reflect adolescents' ideas about the right and the wrong and cover the entire set of moral norms and concepts, including ideas about happiness and unhappiness, love and hate, work and honesty. According to these concepts, adolescents evaluate everything that happens around them, their own behavior and other people's actions, as well as the correct or incorrect course of their actions. Adolescence is a special time in a person's life characterized by numerous and important changes at physical, mental and social levels. As an age stage, ranging from the onset of puberty to the acquisition of social independence, adolescence is a critical period in personality development, a transition process from childhood to adulthood.

*Key words:* education, spiritual and moral values, teenager, adolescence, age characteristics.

**Введение.** История развития стран, народов и цивилизаций доказывает, что именно духовность и вера преодолевают сложность мира и лежат в основе его развития. Воспитание духовно-нравственных ценностей тесно связано с формированием и социализацией личности. Семья и образовательные учреждения играют решающую роль в этом процессе. Государство ставит перед школой, перед педагогами задачу воспитания нравственной и активной личности, которая сможет решать многогранные проблемы развития нашей страны.

**Изложение основного материала статьи.** Анализ современной школьной практики показывает, что образовательный процесс не в полной мере отвечает своим воспитательным целям. Воспитание – это целенаправленный, систематический процесс с целым рядом воспитательных воздействий на человека, который является одновременно объектом и субъектом воспитания и занимает в нем центральное место. Внешняя среда, условия проживания подростков, их семья создают ситуации, в которых они адаптируются и используют различные формы поведения, которые не всегда являются социально приемлемыми. В системе школьного образования еще недостаточно развиты воспитательные механизмы формирования духовно-нравственных ценностей у подростков, поскольку преобладает формализм в школьном образовательном процессе, воспитательный потенциал образовательного пространства школы снижается из-за незавершенности программ формирования духовно-нравственных ценностей у молодежи. Исследования последних десятилетий показывают, что ориентации молодежи на отечественные духовно-нравственные ценности противоречивы. Школьники считают, что моральные установки общества произвольны и что люди должны быть свободны поступать так, как они считают нужным. Вместе с тем важно отметить, что просоциальные обязательства, проявляемые в межличностных отношениях, зарождаются именно в подростковом возрасте. Необходимо также принимать во внимание как эволюционные изменения, так и ситуационные различия в отношении моральных и социальных установок. В педагогической науке имеется целый ряд исследований, посвященных проблеме формирования духовно-нравственных ценностей у детей и подростков (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Л.В. Байбародова, Т.Г. Жарковская, Ю.В. Гербеов, Р.В. Овчарова и другие исследователи). Духовно-нравственные ценности – это совокупность этических идеалов, набор исторически и социально обусловленных высших принципов человеческой жизни [5]. Моральные ценности отражают представления подростков о правильном и неправильном и охватывают всю совокупность моральных норм и понятий, включая представления о счастье и несчастье,

любви и ненависти, работе и честности. С помощью этих понятий подростки оценивают все, что происходит вокруг них, поступки их и других людей, а также правильность или неправильность их действий. Сформированная у подростка система духовно-нравственных ценностей помогает привить уважение к окружающим и укрепить отношения с другими людьми, делать правильный выбор. Духовно-нравственное воспитание личности можно назвать сложным и многогранным процессом. В исследовании Ю.Е. Быковой и В.В. Котляровой определены критерии нравственной воспитанности подростков. Этими критериями являются «во-первых, показатель когнитивного критерия, его объем и полнота нравственного понятия и представления и во-вторых, эмоционально-ценностные критерии и их показатели: уверенность в необходимости ценностного отношения к людям, способность эмоционального переживания человеческих отношений, нравственного аспекта окружающей действительности, и в-третьих, показатели поведенческого критерия: способность дать поведению своему и окружающих, нравственную оценку, присутствие практического опыта, готовности следовать принятым нравственным нормам и правилам поведения в социуме, степень самостоятельности личности в нравственном выборе, в ходе решения различных проблем, по принятым нравственным требованиям, правилам и нормам поведения» [1]. Результативность нравственного воспитания определяется наблюдением подростками норм морали вопреки собственной выгоде и интересам без внешнего контроля или принуждения со стороны взрослых, особенно в условиях свободного морального выбора, когда возникает соблазн нарушить их.

В многочисленных психолого-педагогических исследованиях выделено множество категорий ценностей, но в целом их можно разделить на материальные и духовные. Ценности формируются в специально организованном (семья, школа) и условном (город, СМИ, друзья) воспитательном пространстве. Социолог и психолог С. В. Капканов предлагает делить ценности на две группы: социально-деструктивные и социально-конструктивные [4]. Первая группа – это деньги, слава, комфорт и физические удовольствия. Эта группа ценностей разрушает общественные отношения, так как люди воспринимают друг друга как средство достижения определенной цели. Вторая группа – семья, любовь, вера и родина. Эта группа ценностей направлена на взаимопомощь, поддержку и солидарность. Система духовно-нравственных ценностей определяет нравственный компас человека, давая ему ощущение правильного и неправильного. Большая часть жизни людей определяется именно духовно-нравственными ценностями и способностью делать выбор на основе того, что они считают правильным или неправильным. В последние десятилетия общество переживает кризис духовно-нравственных ценностей как следствие беспрецедентного технического и научного прогресса, утраты моральных ориентиров, снижение качества образования, предоставляемого семьей и школой и т.д. Наиболее восприимчивыми к этим изменениям являются подростки [3]. Они восприимчивы к новизне и нонконформизму, и их желание выделиться заставляет их братья за все, что выходит за рамки обычного. Переживая возраст, в котором преобладают изменения на когнитивном, эмоциональном и биологическом уровнях, подростки пытаются понять мир более глубоким и абстрактным образом, они анализируют, ищут логические ответы и иногда принимают радикальные точки зрения, которые они решительно поддерживают.

Подростковый возраст – это особое время в жизни человека, характеризующееся многочисленными и важными изменениями как на физическом, так и на психическом и социальном уровнях. Как возрастная стадия, варьирующаяся от наступления половой зрелости до приобретения социальной независимости [4], подростковый возраст является критическим периодом в развитии личности, переходным процессом от детства к взрослой жизни. Термин «подростковый возраст» происходит от латинского «*adolescere*», что означает взросление. Существуют разные подходы к периодизации подросткового возраста. Л.С. Выготский в своих работах отмечал, что временные рамки и особенности протекания пубертатного периода могут различаться в зависимости от индивидуальных особенностей человека и уровня развития общества, к которому он принадлежит [2]. При этом автор выделил две фазы: фазу влечений (негативную) и фазу интересов (позитивную). Фаза влечений характеризуется появлением новых приоритетов у личности, отмиранием старой системы ценностей, сменой референтной группы – на первое место выходит сверстники и общение с ними. Во время прохождения второй фазы – фазы интересов – у подростка происходит формирование самосознания и рефлексии, возникают новые интересы, часто связанные с будущей профессиональной деятельностью [2]. Значительные физические, когнитивные, эмоциональные и социальные изменения, характерные для этого периода, заставляют подростка чувствовать тревогу, неуверенность в себе, уязвимость, неподготовленность как из-за быстроты их проявления, так и из-за их интенсивности. Подросток «захвачен» эмоциями под воздействием гормональных изменений, определяющих изменения настроения, реакций и поведения, не характерных для предыдущего периода. Гормональные изменения могут влиять на самооценку подростков, их счастье, способность концентрироваться, агрессию, поведенческие проблемы и социальные отношения [7]. Американский психолог Г.С. Холл [8] утверждает, что подростковый возраст – это период «бури и стресса», поскольку подросток колеблется между крайностями: буйством и апатией, жестокостью и чувствительностью, трудолюбием и бездеятельностью. Это стадия эмоциональной суматохи и бунтарства, в которых подростки рискуют, ищут экстремальных ощущений и уникального опыта, экспериментируют, проверяют свои личные границы и стремятся постоянно совершенствоваться. Исследователи утверждают, что подростки часто охвачены тревогой, эмоциональным недомоганием [6]. Кризис идентичности (концепция, введенная Эриком Эриксоном в 1963 году) специфичен для этого возраста. Его специфическим элементом является вопрос «Кто я?», вопрос, на который подросток стремится найти ответ. Это ключевой момент, вокруг которого вращается вся жизнь индивида и который проявляется в серии внезапных изменений психологического и социального характера, которые начинаются примерно в 12-14 лет у девочек и 14-16 лет у мальчиков и которые состоят в систематическом отрицании своей прежней идентичности (личности ребенка) и сильное желание приобрести социальный статус взрослого [6] в попытке определить свою собственную идентичность. Идентичность включает в себя два понятия. Первое – это концепция «я», которое относится к набору убеждений подростка относительно своей собственной личности. Это касается убеждений в личных физических или умственных качествах, ролях и целях в построении карьеры в будущем, (например, какая работа у него или нее будет, когда они вырастут) и интересы, ценности (духовно-нравственные, политические и т.д.), убеждения. Второе понятие – это самооценка, которая включает в себя оценку того, что подростки чувствуют по отношению к себе, ценность (признательность) приписывается подростком самому себе. Самооценка – это конструкт, формируемый в результате социального сравнения, и может претерпевать, в частности, в подростковом возрасте, изменения, в зависимости от определенных факторов: успеха (неудачи, ожиданий, обратной связи от других, особенно от друзей, принятия) отвержения, самостоятельно установленных стандартов и т.д. Согласно исследованиям, низкая самооценка ассоциируется с рядом проявлений, таких как депрессия, недостаток энергии, недостаточная самооценка и неприятие комплиментов, чувство незащищенности и неадекватности, нереалистичные ожидания от самого себя, чувство неуверенности в будущем, чрезмерная застенчивость и недостаток смелости при выражении своего мнения, конформизм по отношению к тому, чего хотят другие, и принятие навязанных точек зрения. В их потребности в независимости формируется поведение подростка, которое начинает проявляться через личный стиль участия в общественной жизни, его духовно-нравственные установки и достигнутые результаты. Подросток старается быть оригинальным, креативным, непохожим на других, выделяться и быть признанным, создавать стиль и находить свое место в мире. Потребность отличаться от других, быть уникальным проистекает из потребности открыть себя, сформировать свою

личность и закрепить себя в стабильной и глубокой идентичности. Все эти проявления способствуют формированию целостной, безопасной и устойчивой идентичности, самости, основанной на базовых духовно-нравственных ценностях. Важную роль в формировании идентичности играют поведенческие модели родителей, учителя, братьев и сестер, коллег, друзей или даже знаменитостей, у которых подростки заимствуют установки, поведение, нравственные ценности (или не ценности), черты характера, видение мира и жизни. Являясь основным конструктом подросткового возраста, идентичность также включает в себя моральное «я» или моральную совесть, которая в настоящее время моделируется и лежит в основе этического, нравственного поведения индивида по отношению к окружающим и в обществе. Сформированные в подростковом возрасте духовно-нравственные ценности в целом определяют способность различать добро и зло в жизни. Духовно-нравственное развитие тесно связано с когнитивным развитием. Лоуренсом Кольбергом (1927-1987) была разработана теория нравственного развития. Он выделил этапы, через которые проходит ребенок при формировании нравственных ценностей. Ученый выяснил, что человек развивается постепенно и моральные рассуждения становятся все более сложными по мере того, как индивид переходит от одной стадии жизни к другой. В своей теории Кольберг утверждает, что моральное суждение, лежащее в основе нравственного поведения, подразумевает шесть фаз развития, сгруппированных по трем уровням: доконвенциональная, конвенциональная и постконвенциональная мораль. Доморальный или доконвенциональный уровень (от 4 до 10 лет) это уровень, при котором отсутствует личный моральный кодекс, а действия оцениваются по последствиям, возникающим в результате соблюдения или нарушения правил. Этот уровень состоит из двух подуровней: стадии морали слушания и стадии морали наивного инструментального гедонизма. Уровень общепринятой морали (от 10 до 13 лет), это уровень соответствия внешним нормам (удовольствие от признания морального поведения, от того, что тебя ценят как «хорошего» ребенка) и состоит из двух подэтапов: этап морали добрых отношений и стадии морали закона и порядка, на которой начинает формироваться чувство долга и ответственности. Уровень моральной автономии или интериоризации и личного принятия моральных принципов (старше 13 лет), при котором принятие моральных норм проявляется как форма идентификации с референтной группой путем разделения одних и тех же прав или обязанностей. Главной характеристикой этого уровня является зрелость моральных рассуждений, материализующаяся в склонности индивида отрешиться от стереотипов, существующих в определенное время в обществе, и от своей способности определять свои моральные ценности на своих собственных условиях. Это время, когда моральное суждение становится рациональным и интериоризованным, подчиненным уже усвоенному этическому кодексу. К подэтапам относятся: стадия договорной морали и стадия морали индивидуальных принципов поведения. Это время, когда собственная система духовно-нравственных ценностей человека кристаллизуется посредством личных значений, придаваемых понятиям справедливость, взаимность, равенство, достоинство. Это высшая стадия духовно-нравственного развития – люди, достигшие этой стадии, обладают очень сильными моральными убеждениями. Подростки критически воспринимают ценности, принципы, идеи общества и пытаются выстроить свою собственную систему ценностей. Они ищут свою собственную манеру самовыражения, используя конструкции и модели поведения и отношения, перенимая личную манеру реагирования, исследуя свои собственные пределы. Исследования по формированию духовно-нравственных ценностей показывают, что ценности, приобретаемые таким ребенком, в значительной степени обусловлены его личным и социальным взаимодействием с родителями, братьями и сестрами или другими взрослыми в семье или за его пределами. В частности, в учебной среде характер определяется набором моделей поведения, убеждений и установок, смоделированных через духовно-нравственные ценности, которые подростки усваивают: доброта, справедливость, уважение, честность, лояльность, терпимость, достоинство, понимание и т.д. Духовно-нравственное воспитание нового поколения нуждается в педагогическом поощрении и развитии чувства справедливости, независимости и внутренней свободы у всех учеников. Согласно Кольбергу (1976) [8], происходит максимальное усвоение моральных суждений на одну ступень выше текущего уровня, предполагая, что эффективное вмешательство включало бы структурирование морального дискурса таким образом, чтобы отразить этот тип когнитивного конфликта. Прогрессия моральной стадии, определенная Кольбергом (1976) заключается в следующем:

Стадия 1: Ребенок придерживается одной точки зрения, точки зрения авторитета, и считает, что лучше всего подчиниться этому авторитету, чтобы избежать наказания.

Стадия 2: Ребенок рассматривает себя и других с точки зрения "я" и верит, что и он, и другие должны извлекать пользу из любого социального взаимодействия. Взаимность – это ключ к справедливости.

Стадия 3: Ребенок принимает точку зрения группы и считает, что лучше всего соответствовать групповым нормам, что может привести к одобрению со стороны группы.

Стадия 4: Подросток придерживается системной или социальной точки зрения и считает, что он(она) должен следовать закону ради него самого, чтобы поддерживать порядок в обществе.

Стадия 5: Человек формулирует свои собственные моральные принципы и ценностные ориентиры или абстрактные правила, которые руководят нравственным поведением.

Подростки, по всей вероятности, все еще иногда используют стадию 1, а также стадию 5. Теоретическая основа структуралистского подхода Кольберга к моральным рассуждениям предполагает предположение о том, что онтогенетические изменения происходят через инвариантную последовательность качественно различных стадий, причем каждая последующая стадия представляет собой интеграцию и иерархическую организацию предыдущих стадий [8].

**Выводы.** Таким образом, опыт нравственного поведения должен формироваться с детства, в процессе приоритетной ориентации школы на воспитание у учащихся духовно-нравственных ценностей. В учебных заведениях духовно-нравственное воспитание должно пронизывать весь учебный процесс. Осознавая, насколько важен учитель в формировании нравственного облика учащихся, от учителя требуется этическое поведение, основанное на выполнении своих профессиональных функций, быть объективным при оценке, терпимым, понимающим, открытым для своих учеников, последовательным в применении принципов и правил. Кроме того, учитель должен стимулировать развитие альтруизма, просоциального поведения (например, в процессе волонтерской деятельности и реализации социальных проектов). Механизмом, посредством которого работает духовно-нравственная парадигма учителя в современных условиях организации и функционирования образовательного процесса, является ценностно-смысловое духовно-нравственное личностное взаимодействие учителя и учащихся. Данные положения требуют дальнейшего обоснования, что позволяет выстроить систему методов, приемов, средств, видов и форм профессиональной деятельности учителя и, в конечном итоге, решить проблемы духовно-нравственного воспитания школьников [7].

#### Литература:

1. Быкова, Ю.Е. Формирование нравственных ценностей подростков в современных социокультурных реалиях / Ю.Е. Быкова, В.В. Котлярова // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-nravstvennyh-tsennostey-podrostkov-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-realiyah> (дата обращения: 29.10.2023)



2. Выготский, Л.С. Педология подростка / Л.С. Выготский // Психологическое и социальное развитие ребенка. – СПб.: Питер, 2021. – С. 135-137
3. Ромашкова, Е.И. Картотека форм нравственного воспитания учащихся / Е.И.Ромашкова. – М.: Сфера, 2020. – 279 с.
4. Капиканов, С.В. Ценности и общество: о влиянии ценностных предпочтений на совместную жизнь людей / С.В. Капиканов // Ценности и оценки: проблемы философии и науки: сб. науч. ст. – Смоленск, 2009. – Вып. 5. – С. 125-127
5. Казаченок, Н.В. Духовно-нравственное воспитание и развитие личности гражданина России. 5-9 классы. Методические рекомендации / Н.В. Казаченок. – М.: Просвещение, 2019. – 240 с.
6. Кузнецов, М.Д. Духовно-нравственное воспитание молодежи как национальный проект: моногр. / М.Д. Кузнецов. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. – 196 с.
7. Лаврентьева, Л.И. Школа и нравственное воспитание личности / Л.И. Лаврентьева, А.Е. Сатарова, Э.Г. Ерина // Звуч начальная школы. – 2004. – №4. – С. 69-142
8. Пауэр, Ф.К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф.К. Пауэр, Э. Хиггинс, Л. Кольберг // Психол. журн. – 1992. – Т. 13. – № 3. – С. 175-182

Педагогика

УДК 373.2

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

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

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

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

**магистрант Носкова Юлия Николаевна**

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

### К ПРОБЛЕМЕ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

*Аннотация.* В статье представлены теоретические положения, раскрывающие значение культуры профессиональной деятельности педагогов как системообразующего компонента в достижении качественного результата подготовки дошкольников. Авторы отмечают, что развитие культуры профессиональной деятельности педагога предопределяет ее качество с позиции гуманистических принципов современного дошкольного образования. Выделяют основные проблемы ее сформированности в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования. Культура профессиональной деятельности педагога рассматривается как личностно обусловленное, системно и динамично развивающееся образование, которое способствует профессиональной результативности и успешности. Выделены компоненты культуры профессиональной деятельности педагога дошкольного (исследовательская, проектировочная, организационная, коммуникативная и рефлексивная культура), владение которыми обеспечивает культурные способы в разных видах деятельности. Авторы предлагают условия, направленные на формирование культурных способов профессиональной деятельности педагогов в дошкольном образовании и определяют перспективу дальнейших исследований.

*Ключевые слова:* педагог дошкольного образования, культура профессиональной деятельности, исследовательская культура, проектировочная культура, организационная культура, коммуникативная культура, рефлексивная культура.

*Annotation.* The authors present theoretical principles that reveal the importance of the culture of professional activity of teachers. They view it as a system-forming component in achieving a high-quality result in the training of preschoolers. The authors note that the development of the culture of a teacher's professional activity predetermines its quality from the perspective of the humanistic principles of modern preschool education. There are the main problems of its formation in the professional activities of preschool teachers in the article. The culture of a teacher's professional activity is considered as a personally determined, systematically and dynamically developing education that contributes to professional effectiveness and success. It is necessary to formulate and describe research, design, organizational, communicative and reflective cultures because their possession provide using cultural methods in various types of activities. The authors propose conditions aimed at developing cultural ways of professional activity of teachers in preschool education and determine the prospects for further research.

*Key words:* preschool teacher, culture of professional activity, research culture, design culture, organizational culture, communicative culture, reflective culture.

**Введение.** Современные требования к профессиональной деятельности педагога дошкольного образования предполагают решение профессиональных задач в области познавательного, социально-коммуникативного, речевого, художественно-эстетического и физического развития ребенка соответствующими возрасту методическими приемами и дидактическими средствами. Поскольку педагог дошкольного образования решает различные профессиональные задачи, усиливается роль его субъектности, духовно-нравственной составляющей профессиональной деятельности, ответственности за непрерывность профессионально-личностного развития. Являясь носителем социально-значимого опыта, педагогу важно осуществлять воспитательно-образовательный процесс максимально эффективно, применяя способы, соответствующие культурной организации профессиональной деятельности. Именно культурные способы профессиональной деятельности педагога характеризуют его как профессионала, позволяя демонстрировать индивидуальный опыт как культурно-нравственный и социально значимый. Следовательно, вне зависимости от вида образовательной области очевидна важность культурных способов их реализации. Поэтому владение педагогом культурой профессиональной деятельности можно рассматривать как ее системообразующий компонент, который обеспечивает достижение, как качественного результата подготовки дошкольников, так и обеспечивая конкурентоспособность конкретного педагога и образовательной организации в целом [2].

Цель данной статьи состоит в теоретическом обосновании культуры профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования как условия ее качества.

**Изложение основного материала статьи.** Нормы профессиональной деятельности педагога, в том числе, дошкольного образования, актуализирует значимость развития профессионально культурных аспектов личности как наиболее востребованных социумом и отвечающего его запросам. Уровень развития культуры профессиональной деятельности педагога предопределяет ее качество с позиции гуманистических принципов современного дошкольного образования.

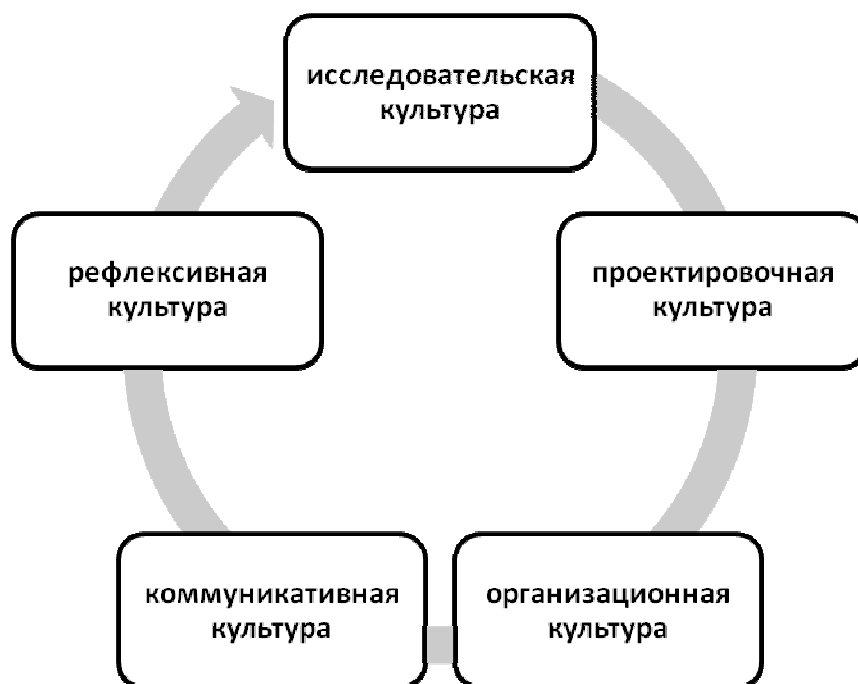
В рассматриваемом контексте педагог:

- проявляет отношение к профессиональной деятельности как лично и социально значимой;
- понимает роль детства в личностном становлении ребенка;
- создает условия для реализации прав и свобод ребенка;
- владеет системой знаний (методических, технологических, нормативных, др.) и осуществляет воспитательно-образовательный процесс, учитывая возрастные и индивидуально-личностные особенности ребенка;
- предъявляет обоснованные и разумно сформулированные требования, учитывая позицию ребенка, его потребности и интересы; др.

В тоже время нельзя не отметить основные проблемы сформированности культуры профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования: не умение применять знания теории в практической деятельности, интегрировать их в профессиональное действие, не умение проводить объективную оценку собственных социальных и культурных предпочтений и возможностей, а также профессиональных ценностей.

Таким образом, формирование культурных способов профессиональной деятельности становится значимым фактором преобразований, особенно в условиях инновационной педагогической деятельности.

Реализация профессиональных функций предполагает владение педагогом исследовательскими, проектировочными, организационными, коммуникативными и рефлексивными способностями. С этой точки зрения культурные способы профессиональной деятельности реализуются именно в процессе исследования, проектирования, организации, коммуникации, рефлексии. Основываясь на вышеизложенных положениях, компонентный состав культуры профессиональной деятельности педагога дошкольного образования включает исследовательскую, проектировочную, организационную, коммуникативную и рефлексивную культуру (рис. 1).



**Рисунок 1. Культура профессиональной деятельности педагога дошкольного образования**

Исследовательская культура педагога имеет особое значение в условиях социокультурного и информационного обновления системы дошкольного образования. Актуальность ее формирования вызвана тем, что каждый педагог ежедневно наблюдает за развитием детей. Он должен уметь правильно интерпретировать информацию, анализировать ее, обосновывать свои выводы. Для этого педагогу необходимо владеть соответствующими способностями, развивать у себя исследовательский тип мышления и поведения, знать особенности нормированного и отклоняющегося развития ребенка конкретного возрастного периода, др. О.Н. Крутиковой справедливо указывается, что «исследовательская культура является осознанной, целенаправленной, выстраиваемой культурными средствами» [3, С. 24].

Сформированность проектировочной культуры обеспечивает педагогу возможность планировать свою деятельность как инвариантную и вариативную. С одной стороны, содержание планируемой работы с детьми основано на программных требованиях. В то же время способы его реализации всегда индивидуальны и отличаются творческой направленностью. Поэтому владение проектировочной культурой отражает как общий уровень психолого-педагогической подготовки педагога, так и его возможности к творческой самореализации [5].

Организационная культура или культура исполнения характеризует способность педагога реализовывать профессиональные виды деятельности. Процесс выполнения деятельности как культурно-организованной должен отличаться направленностью на получение эффективного результата. Такие характеристики педагога, как ответственное и созидательное поведение, демонстрация личной заинтересованности и активности свидетельствуют о выполнении деятельности как культурно-организованной.

Коммуникативная культура педагога определяется сформированными коммуникативными умениями, моделями поведения и способами построения взаимоотношений. Именно овладение положительной коммуникативной тактикой обеспечивают эффективность взаимодействия с детьми, другими педагогами, социальными партнерами [4].

Рефлексивная культура основана на личностной и ценностно-смысловой позиции педагога к себе и собственной профессиональной деятельности, обусловлена осознанностью, способностью размышлять, переосмысливать содержание и технологии профессионального опыта с учетом новых реалий и тенденций. Иными словами, педагог способен «осознавать и актуализировать личностный потенциал, критически относиться к имеющемуся профессиональному опыту и повышать готовность к творчеству» [1, С. 948].

Таким образом, культура профессиональной деятельности педагога является личностно обусловленным, системно и динамично развивающимся образованием, которое способствует профессиональной результативности и успешности.

Рассмотренные положения обуславливают определение условий, способствующих формированию культурных способов профессиональной деятельности педагогов, в том числе, дошкольного образования. Выделим основные.

1. Непрерывность процесса развития личностно-профессиональной культуры педагогов как фактора достижения высокого уровня профессионализма и реализации своих профессиональных функций с учетом индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей.

Реализация данного условия обеспечивается:

– проектированием индивидуальных, адекватных реальной ситуации, подходов и программ саморазвития педагогов и их методического сопровождения;

– построением целостной управленческой системы, соответствующей государственной и региональной политике в области дошкольного образования, закономерностям профессионального развития личности и основополагающим принципам управления (рациональности, целенаправленности воздействия, технологичности, паритетности, персонификации, субъект-субъектного взаимодействия, др.).

Подчеркнем, что реализация этого условия подразумевает совершенствование самообразовательной деятельности педагогов и их методического сопровождения. Важно разрабатывать индивидуально-ориентированные программы по развитию исследовательской, проектной, исполнительской, коммуникативной и рефлексивной культуры педагогов с учетом их реального уровня и потенциальных возможностей педагогов, продумывать конкретные мероприятия по реализации цели, отбирать оценочные средства, позволяющие измерять и корректировать уровень достигнутых результатов (промежуточных и итоговых).

2. Установление норм и правил взаимодействия, обеспечивающих мотивационно-ценностные, когнитивные, эмоционально-волевые компоненты профессиональной компетентности, сформированность которых способствует выполнению профессиональной деятельности не только как эффективной и результативной, но и культурно организованной.

Значимость данного условия объясняется тем, что личностно-профессиональные ценности каждого педагога определяются индивидуальными позициями и убеждениями, опытом общественно-культурного поведения, нормативными требованиями профессии. В исследованиях подчеркивается положение, согласно которому «ценностные ориентации педагога должна соответствовать социальным требованиям, социальным ориентирам, одновременно сохраняя, передавать традиционные ценности для формирования ценностных основ в поведении обучающихся» [6].

Культура профессиональной деятельности педагога, являясь интегративным личностно-профессиональным качеством, выражает культурно-ценностные ориентации и мотивы, уровень социально-культурного профессионального развития и проявляется в отношениях, складывающихся в профессиональной среде. В процессе своей профессиональной деятельности у каждого педагога формируется собственный индивидуальный стиль и опыт. Это обеспечивает необходимое качество труда и профессиональную успешность в соответствии с принципами профессиональной этики и культурной самоорганизации профессиональной деятельности.

**Выводы.** Владение нравственно-культурными нормами профессиональной деятельности способствует развитию нравственных убеждений и принципов, формированию самостоятельности и готовности непрерывно профессионально саморазвиваться. Поэтому культурная составляющая профессиональной деятельности педагогов является фактором личностно-профессионального развития, что предполагает повышение индивидуальной роли каждого педагога в проектировании целей, содержания, методов, средств обучения, обеспечивающих инновационную стратегию развития всего учреждения.

Эффективность осуществления профессиональной деятельности как культурно организованной обуславливает формирование новой системы профессиональных взаимоотношений, основанной на осмыслении педагогами реальной ситуации профессионально-культурного развития, осознании нововведений, стремлении проявлять профессиональную ответственность и инициативу, овладеть педагогическими ценностями и технологиями.

Рассмотренные положения являются основанием для проведения диагностики сформированности культуры профессиональной деятельности у педагогов в дошкольной образовательной организации с целью выявления достижений и проблем, а также моделирования ее развития на основе индивидуально-дифференцированного подхода.

#### **Литература:**

1. Дудина, М.Н. Рефлексивная культура в контексте акмеологии педагогического профессионализма / М.Н. Дудина // Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования: XVIII Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана, Екатеринбург, 19-20 марта 2015 года / Департамент политологии и социологии, Уральский Федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Департамент политологии и социологии, Институт социальных и политических наук. – Екатеринбург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2015. – С. 943-951

2. Конкурентные преимущества дошкольной образовательной организации в развивающемся профессиональном пространстве / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, В.Ю. Егорова, Д.А. Казначеев // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 6(40). – С. 11-17

3. Крутикова, О.Н. О роли исследовательской культуры в университетском образовании / О.Н. Крутикова // Научные исследования в образовании. – 2010. – № 9. – С. 23-26

4. Проблемы и перспективы повышения коммуникативной компетентности педагога / И.Б. Бичева, А.Ю. Вершинина, Т.И. Шарова [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 11-2. – С. 337-341

5. Топилина, Н.В. Становление проектной культуры педагога в практической деятельности в образовательном пространстве вуза / Н.В. Топилина // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – № 2. – С. 144-150

6. Ценностные ориентации как основа становления аксиологического профиля гражданской идентичности педагога / А.К. Крупченко, Х.А. С. Халадов, Т.Ю. Медведева [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3(44). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-3-1

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Блохин Александр Леонидович  
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

### ЦИФРОВЫЕ НАВЫКИ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

*Аннотация.* В статье проводится анализ цифровых методов повышения компетенций студентов, а также развитию его человеческого капитала. Проводится анализ технологий и определение эффективности данных технологий в образовательной среде на примере образовательной программы 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Концепция теории человеческого капитала – это комплексный подход к анализу широкого спектра человеческой деятельности в свете определенного мировоззрения. Актуальность статьи заключается в рассмотрении образовательных цифровых технологий, составляющих основу развития человеческого капитала.

*Ключевые слова:* Человеческий капитал, высшее образование, студент, цифровые технологии.

*Annotation.* The article analyzes digital methods of improving students' competencies, as well as the development of their human capital. The analysis of technologies and the determination of the effectiveness of these technologies in the educational environment is carried out on the example of the educational program 44.03.04 Vocational training (by industry). The concept of the theory of human capital is a comprehensive approach to the analysis of a wide range of human activities in the light of a certain worldview. The relevance of the article lies in the consideration of educational digital technologies that form the basis of human capital development.

*Key words:* Human capital, higher education, student, digital technologies.

**Введение.** Цифровые технологии стимулируют экономическое развитие и вносят существенный вклад в образование. Быстрый рост экономики дает людям четкое представление о том, что данные технологии играют важную роль в продвижении высшего образования в экономическом развитии. Однако экономика может полагаться только на технический прогресс для достижения устойчивого развития, и образование может способствовать лучшему и более быстрому развитию – соответственно, технологии, образование и экономический рост взаимосвязаны.

Цифровые технологии могут положительно влиять на качество образования и развитие экономики, если они адаптированы и эффективно внедряются.

Доказано, что доход на душу населения может стимулировать цифровизация и качественное образование, в котором цифровые технологии занимают важную роль в качественном образовании.

Активным внедрением по введению цифровых технологий в образовательный процесс является Южный федеральный университет. Для это вуз предлагает справедливые и доступные образовательные возможности для всех будущих студентов. В ЮФУ для этого применено повышение минимального проходного балла для каждого предмета по каждому направлению подготовки и специальности. Для поступления средний балл по одному экзамену ЕГЭ составляет примерно 75 баллов. Повышение среднего балла помогает отобрать перспективных выпускников еще на этапе поступления. Данные правила приема дают абитуриентам глубокое понимание важности качества образования еще на этапе обучения в средней школе и возможных будущих перспектив обучения по различным программам подготовки в университете.

Высшая школы экономики проводила исследование, результаты которого показывают сильное отставание уровня развития базовых цифровых навыков российского населения по сравнению с подобными значениями в других странах.

«По мнению А. Прохорова и Л. Коники, суть цифровой трансформации образования – движение к индивидуализации образовательного процесса и достижение необходимых образовательных результатов на основе использования цифровых технологий.» [3].

В списке востребованных цифровых компетенций особое место занимает умение работать с информацией, следовательно, система образования призвана уже со школы призвана формировать у обучающихся критическое мышление – способности к анализу и оценке получаемой информации – уже начиная со школы.

Цель данной статьи – показать эффективность цифровых технологий, роль образования в развитии человеческого капитала.

**Изложение основного материала статьи.** Применение цифровых материалов в образовательном процессе помогает в выполнении целей и задач, обоснованными современными вызовами. Развитие цифровых технологий дает возможность на развитие потенциала, преобразить образовательный процесс и т.п.

Также одним из существенных этапов учебного процесса с использованием цифровых технологий, является контрольная процедура, результаты которой показывают качество обучения и позволяют своевременно вносить коррективы в учебную работу на любом этапе. Чтобы произвести опрос большого количества студентов в течение короткого времени и объективно оценить уровень их знаний, в последние годы применяется компьютерное тестирование. Очень важна работа по составлению тестов для контроля знаний, использование их без компьютерного контроля на первом этапе, а также составление на их базе контрольнообучающих программ на втором этапе – для работы на персональном компьютере. Например, нами разработаны специальные компьютерные тесты для контроля знаний по дисциплине «Компьютерная диагностика автомобиля». Работа по индивидуальному заданию. В качестве такого задания возможно решение на компьютере билетов тестового контроля без указания кода ответов. В процессе работы над этим билетом студенты свободно пользуются электронным учебником, при необходимости консультируются с преподавателем, конспектируют вопросы и ответы билета и отмечают правильный ответ. После завершения работы над одним билетом можно перераспределить билеты. Закрепление пройденного материала. За 10-15 минут до звонка, преподаватель выключает электронные учебники, конспекты, билеты без кодов и раздает билеты по этой теме, но уже с цифровыми кодами ответов. По мере завершения работы каждым студентом преподаватель быстро проверяет коды ответов, при необходимости требует устные ответы, уточняет и комментирует ответы. Такое использование электронного учебника и билетов тестового контроля дает возможность студенту сознательно включаться в творческую работу и на достаточно высоком уровне овладеть содержанием учебного материала. Попрактиковавшись под руководством преподавателя в работе с электронным учебником, студент легко переходит к эффективной самостоятельной работе. Повышается их заинтересованность, улучшается посещаемость. Уменьшается время общей подготовки к каждому занятию, так как часть информации передает студенту электронный учебник. Еще одно из достоинств работы с билетами тестового контроля – достижение прочности усвоения путем закрепления материала.

Самостоятельная работа студентов. Обычно, когда преподаватель выдает студентам задание для самостоятельной работы, он в конце каждого занятия указывает параграфы или страницы учебника. Однако такой прием эффективен лишь в том случае, когда даются отдельные задачи, упражнения (конспектирование учебника не дает желаемого результата, а

проверка ответов требует дополнительных затрат времени преподавателя). По курсу дисциплины «Компьютерная диагностика автомобиля» таких заданий в бумажных учебниках нет.

О необходимости внедрения цифровых технологий и инноваций для эффективного развития человеческого капитала говорят многие ученые: «... без, знаний или ценностей людей, известных как человеческий капитал, без хорошей системы образования и обучения, широкого распространения знаний в сфере производственных услуг, индустрии не достичь роста в различных сферах экономики» [1].

«Цифровые технологии – технологии сбора, хранения, обработки, поиска, передачи и представления данных в электронном виде. К ним относятся компьютерный инжиниринг, Интернет вещей, промышленные роботы, автоматизированные линии, технологии виртуальной и дополненной реальности, технологии искусственного интеллекта (машинного обучения) и т.д.» [2].

Применение цифровых технологий в развитии человеческого капитала при реализации образовательной программе эффективно и при сетевой форме организации образовательного процесса (Рис. 1).



Рисунок 1. Пример сетевой формы организации образовательного процесса

Инновация в освоении образовательной программы [4] заключается в возможности выбора студентами дополнительных дисциплин в дистанционном обучении в виде элективных курсов для повышения своей компетенции.

Перед изучением элективных курсов студент проходит тестирование на «программе для ЭВМ Определение параметра человеческого капитала индивидуума» с дальнейшим занесением результатов в базу данных «Динамика изменения показателя человеческого капитала». Курсы индивидуальные, внимание сосредотачивается на формировании человеческого капитала отдельных студентов – благодаря объективной количественной оценке важнейших критериев человеческого капитала. Для каждого курса в учебном плане нами проставлены курсы на выбор, направленные на развитие конкретных компетенций.

Освоив выбранные курсы, обучающийся повторно тестируется на программе для ЭВМ. Повторное тестирование показало, выше предыдущего показателя развития человеческого капитала студентов по различным критериям на 5-7%. Это доказывает эффективность нашей методики по развитию человеческого капитала студентов с использованием цифровых технологий.

Одним из наиболее важных на наш взгляд вопросов, содержащемся в эксперименте, является оценка элективности обучения. Мы уточнили содержание данного термина как «предоставление возможности выбора параметров обучения». Результат: более 75% респондентов высказали позитивное отношение к элективному обучению.

По нашему мнению, это обусловлено стремлением обучающегося к достижению конкретной жизненной цели, что и позволило им высказаться в пользу индивидуализации обучения. Данный вывод находит свое косвенное подтверждение при ответе обучающимися на вопрос об использовании ими жизненного опыта в процессе обучения. Так, почти половина респондентов (49,2%) отметили, что часто опираются на имеющийся жизненный опыт в ходе обучения. Опыт жизни каждого человека сугубо индивидуален, жизненные цели, задачи и устремления так же субъективны, отсюда возникает предпочтение студента обучаться по индивидуальной программе с учетом всех личных особенностей и потребностей. В ходе исследования определено, что важнейшим фактором повышения уровня мотивации обучающегося является учет в академической среде дифференцированных потребностей людей в получении образования, предоставление им свободы выбора в системе обучения, т.е. максимально полную реализацию принципа элективности.

В процессе проведения эмпирических исследований материально-техническое обеспечение образовательного процесса является важным условием для реализации поставленных задач обучения. В связи с тем, что материально-техническое обеспечение – это оснащенность образовательной организации средствами обучения: учебные пособия, техническое оборудование, экранно-звуковые пособия и другое, необходимое для эффективного достижения дидактических целей. В процессе дистанционного обучения у студентов формируется профессиональный навык реализации работ в следующих цифровых инструментах: AnyLogic, Google, Google Формы. С помощью перечисленных ресурсов обучающиеся осуществляют поиск необходимых для работы материалов, создают компьютерную логистическую модель, проходят итоговое анкетирование. В связи с этим образовательные организации должны быть обеспечены необходимой материально-технической базой: наличием компьютерного класса, оборудованного техническими средствами обучения – компьютерами, программным обеспечением, способствующим качественной подготовки специалистов и конечно же Интернет.

Для формирования и контроля компетенций использовались следующие методы:

- общенаучный метод теоретического исследования (сравнительный анализ);
- эмпирический метод (изучение передового опыта ведущих стран в вопросе подготовки бакалавров).

Этапы исследования рассматривались на примере преподавания технических дисциплин: складская логистика, компьютерная диагностика автомобиля, с последующим формированием профессиональных компетенций. На современном

рынке труда по-настоящему конкурентоспособным будет такой работник, который обладает, в первую очередь, набором некогнитивных компетенций, и традиционно называемый «гибким специалистом». Рынок труда в России достаточно высоко оценивает человеческий капитал и специалистов с высшим образованием.

Одним из основных структурных компонентов преподавания технических дисциплин бакалавриата, является диагностический блок, раскрываемый через систему контроля. Оценка и учет достижений студентов на курсе осуществляется на определении достижения промежуточных и конечных целей обучения.

Сегодня, благодаря внедрению цифровых технологий, в вузах ведется формирование новой образовательной среды, для подготовки специалистов нового поколения. Образовательная среда – эта «точка кипения», в создании прогресса, инвестиционного ресурса – человеческого капитала.

Дальнейшая подготовка студентов и их исследования в развитии человеческого капитала уже не возможна без использования цифровых технологий, это относится и ко всем уровням образования – от начальной школы до непрерывного образования. Поэтому представленные нами методы, являются одним из инструментов исследования развития человеческого капитала с использованием цифровых технологий. Необходимо создать благоприятные условия для роста собственных инноваций, используя лучшие мировые теории и практики.

**Выводы.** Использование возможностей и применение цифровых технологий в развитии человеческого капитала, при подготовке педагогов профессионального обучения, переход к цифровой трансформации образовательного процесса, способствует формированию у студентов профессиональных и личностных компетенций в условиях непрерывного образования. Проведя исследование, на примере освоения «образовательной программы 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) Профессиональное обучение технологии транспортно-логистических процессов» [4], мы выявили, что возможности интеграции цифровых технологий в образовательный процесс – применение дистанционного обучения при освоении элективных курсов, не повлияло на качество обучения, а наоборот повысило человеческий капитал студентов. Также нами была отмечена высокая заинтересованность студентов, как в участии в проведении образовательного исследования, так и к компьютерному тестированию на программе для ЭВМ.

#### **Литература:**

1. Берджесс, С. Человеческий капитал и образование: современное состояние экономики образования / С. Берджесс // IZA DP. – 2016. – № 9885.
2. Пелинеску, Э. Влияние человеческого капитала на экономический рост / Э. Пелинеску // 2-я Международная конференция «Экономические научные исследования – теоретические, эмпирические и практические подходы» ESPERA. 13-14 ноября 2014 г. – Бухарест. Румыния. – <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>. – doi: 10.1016/S2212-5671(15)00258-0 (дата обращения: 31.10.2023)
3. Прохоров, А. Цифровая трансформация. Анализ, тренды, мировой опыт / А. Прохоров, Л. Коник. – М.: ООО «АльянсПринт», 2019. – 368 с.
4. Образовательные программы ЮФУ. – URL: [https://sfedu.ru/www/stat\\_pages22.show?p=EDU/N13813/D](https://sfedu.ru/www/stat_pages22.show?p=EDU/N13813/D) (дата обращения: 31.10.2023)

**Педагогика**

#### **УДК 37.042**

**кандидат психологических наук, доцент Бондаренко Станислав Викторович**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

**доктор сельскохозяйственных наук, профессор Иванов Виктор Михайлович**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

**старший преподаватель Трушелёва Анна Васильевна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

### **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

*Аннотация.* Статья посвящена изучению эффективности педагогического сопровождения современного образовательного процесса. Цель настоящего исследования – изучить эффективность педагогического сопровождения современного образовательного процесса в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности. Проанализированы факторы, влияющие на эффективность образовательного процесса при его сопровождении. Статья отражает результаты проведённого среди учащихся десятых и одиннадцатых классов МБОУ лицея № 35 г. Ставрополя исследования. В ходе исследования произведена оценка и анализ мотивации учащихся на процесс обучения основам безопасности жизнедеятельности. Приведены данные об успеваемости по данному предмету. Исследование раскрывает результаты исследования уровня сформированности у учащихся традиционных ценностей, лежащих в основе овладения знаниями в области безопасности жизнедеятельности. В статье раскрывается содержание психолого-педагогического сопровождения, повышающего эффективность усвоения учащимися знаний по основам безопасного поведения. Уделено внимание мотивации современного учебного процесса, практико-ориентированному обучению, использованию современных инновационных технологий. Акцентируется внимание на патриотическом воспитании учащихся и формировании активной гражданской позиции в процессе изучения предмета.

*Ключевые слова:* образовательный процесс; сопровождение; мотивация; мониторинг; успеваемость; эффективность.

*Annotation.* The article is devoted to the study of the effectiveness of pedagogical support of the modern educational process. The purpose of this study is to study the effectiveness of pedagogical support of the modern educational process in the process of studying the basics of life safety. The factors influencing the effectiveness of the educational process in its support are analyzed. The article reflects the results of the Lyceum No. 35 conducted among students of the tenth and eleventh grades of MBOU. Stavropol research. In the course of the study, the assessment and analysis of students' motivation for the process of learning the basics of life safety was carried out. The data on academic performance in this subject are given. The study reveals the results of the study of the level of formation of students' traditional values underlying the acquisition of knowledge in the field of life safety. The article reveals the content of psychological and pedagogical support, which increases the effectiveness of students' assimilation of knowledge on the basics of safe behavior. Attention is paid to the motivation of the modern educational process, practice-oriented learning, the use of

modern innovative technologies. Attention is focused on the patriotic education of students and the formation of an active civic position in the process of studying the subject.

*Key words:* educational process; support; motivation; monitoring; academic performance; efficiency.

**Введение.** Содержание образовательных программ, как и непосредственно сам процесс обучения, на современном этапе развития образования оказывается под влиянием информационной среды. В данных условиях актуальность приобретают вопросы повышения эффективности усвоения школьниками потока научной информации и знаний, адаптации детского организма к увеличивающимся учебным нагрузкам и сохранения их психосоматического здоровья.

**Изложение основного материала статьи.** Составляющая социальную среду школа зачастую является причиной возникновения для учащихся ряда психологических трудностей, которые укладываются в один из четырёх комплексов [6, С. 41-44].

Первый из них обусловлен переходом на новую ступень образования, с необходимостью отойти от привычной игровой деятельности к совершенно иной и ещё не очень привлекательной деятельности – учению, с изменением жизненного уклада, связанного с переходом от семьи к коллективу, от относительно свободной активности к жёстко регламентированной деятельности. При этом степень трудностей приспособления ребёнка к школе определяется тем, насколько полноценно подготовили ребёнка к учебной деятельности [3, С. 252-286].

Во-вторых, школьнику приходится адаптироваться к требованиям учебного процесса. В последние два десятилетия давление со стороны родителей, педагогов и одноклассников становится более интенсивным, что связано с более глубоким осознанием необходимости образования [5, С. 425-428].

В-третьих, цифровизация современного общества в определённой степени способствует росту трудностей освоения школьных знаний. Когнитивная неэффективность обучения в условиях цифровизации связана с низким уровнем сохранения учебных знаний в долговременной памяти и низким фокусом учебного внимания.

В-четвёртых, наличие в современном образовательном процессе соревновательного момента среди учащихся, связанного со стремлением получения высоких оценок, приводит к появлению негативного отношения к отстающим ученикам. Вследствие чего у таких детей недостатки формирования образа «Я»: они примеряют на себя роль неудачников. Это ставит ограничения на пути их дальнейшего саморазвития, а также усиливает вероятность возникновения психосоматических нарушений [4, С. 45-50].

Качество образовательного процесса оказывается зависимым и от других факторов, связанных с материально-техническим оснащением образовательной организации, наполняемостью вариативной части учебного плана, содержанием рабочих учебных программ, учебников, качеством преподавания учебного материала и управления учебным процессом, уровнем квалификации и компетентности педагогов, их личностной характеристикой, с мониторингом образовательного процесса [9, С. 174-177].

Повышение мотивации учащихся к учению, а также эффективность организации учебного процесса в целом, будет определяться полнотой оснащения материально-технической базы школы: насыщенностью предметно-пространственной среды, технической наполняемостью учебным оборудованием, обеспеченностью современными учебниками и учебно-методическими пособиями и др. [2, С. 200-205].

Содержание основных образовательных программ, учебная нагрузка обучающихся, а также необходимый уровень их подготовки отражены в учебном плане образовательной организации.

Ещё одним локальным нормативным документом, в котором отражено содержание необходимых для освоения учащимися компетенций, знаний, умений и навыков по конкретному учебному предмету, становится рабочая программа. Она определяет научную и духовно-ценностную направленность преподавания предмета. Именно в ней прописываются дидактические единицы и общее количество часов, отводимое на их изучение. Успешность и действенность процесса обучения зависит от того насколько полно учащиеся овладели программным материалом данного предмета.

Учитель, его компетентность, профессионализм и определённые личностные качества оказывают непосредственное влияние на качество учебного процесса [8, С. 109].

Эффективность учебного процесса определяется также качеством проводимого в системе образования мониторинга. Объектом обследования при этом является собственно сам образовательный процесс. А информация, полученная в ходе мониторинговых исследований, призвана обеспечить педагогический состав необходимыми данными для выбора адекватной модели обучения и воспитания обучающихся, а также способствует эффективному прогнозированию и управлению образовательным процессом. [7, С. 203-204].

Реализация мониторинга в образовании должна учитывать специфику детско-подросткового возраста, который является периодом наиболее лёгкого и естественного обучения подрастающего поколения основным стратегиям поведения, приводящим в дальнейшем к результативной самореализации, более полному раскрытию интеллектуальных и творческих возможностей личности.

Одним из первоочередных шагов в данном направлении, является организация комфортной, и вместе с тем психологически безопасной образовательной среды для детей и подростков через создание определённых социально-психологических условий с обязательным психолого-педагогическим сопровождением всего учебно-воспитательного процесса [1, С. 28; 10].

Процесс сопровождения в образовательном пространстве школы предполагает создание обучающимся благоприятных социальных и психологических условий, необходимых как для их успешного обучения, так и для их социально-психологического развития в целом.

Учитывая этот факт, целью настоящего исследования является изучение эффективности педагогического сопровождения процесса обучения основам безопасности жизнедеятельности.

Поставленная цель предусматривает решение следующих задач:

- изучить мотивацию учащихся к процессу обучения основам безопасности жизнедеятельности;
- оценить воспитание учащихся на уроках ОБЖ на основе практических ценностей при психолого-педагогическом сопровождении;
- оценить успеваемость учащихся по практико-ориентированному обучению на уроках основ безопасности жизнедеятельности;
- изучить кейс-метод и модульную технологию как эффективный инструмент в структуре современного образовательного процесса;
- проанализировать эффективность патриотического воспитания учащихся с психолого-педагогическим сопровождением.

Настоящее исследование представляется актуальным, что обусловлено решением вопросов повышения эффективности усвоения знаний учащимися, а также адаптации детского организма к учебным нагрузкам и сохранения психосоматического здоровья детей.

Научная новизна настоящего исследования заключается в том, что впервые была изучена эффективность педагогического сопровождения современного образовательного процесса на примере МБОУ лицей № 35 г. Ставрополя.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут широко использоваться в современном образовательном процессе для повышения его эффективности и сохранения здоровья детей.

Теоретическая значимость работы заключается в создании системы педагогических критериев, необходимых для повышения эффективности современного образовательного процесса.

Изучение эффективности педагогического сопровождения образовательного процесса по ОБЖ проводилось в 10 и 11 классах МБОУ лицей № 35 г. Ставрополя. Старшеклассники указанных классов учились в двух параллельных классах – «А» и «Б», по 22-25 человек в каждом классе. В «Б» классах учебная деятельность проходила с психолого-педагогическим сопровождением. В «А» классах учебная работа строилась по общепринятой методике. На основании проведенных исследований, анализа результатов успеваемости учащихся делались выводы об эффективности педагогического сопровождения современного образовательного процесса.

Для достижения целей и решения поставленных задач в работе применялись теоретические и эмпирические методы исследований, анкетирование, методы математической статистической обработки результатов исследований, анализ психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса включало изучение влияния мотивации учащихся на процесс обучения основам безопасности жизнедеятельности.

В ходе проведенных исследований нами были выявлены и оценены четыре основных мотива, которые побуждают школьников учиться и становиться профессиональной личностью.

Первый мотив связан с познавательным интересом к предмету. У школьников 10 класса данный мотив составляет 17%, у одиннадцатиклассников – 19%. Наши исследования показали незначительное увеличение показателя вышеуказанного мотива с возрастом учеников и совершенствованием системы их знаний.

Второй мотив, который мы считаем основным, и по нашим наблюдениям, являющимся побуждающим школьников учиться – это проведение профориентационной работы. Он не изменяется с возрастом и составляет 46-47% у учащихся 10 и 11 классов.

Третий показатель – сознательность ученика. Анализ динамики данного мотива показал, что сознательность учеников одиннадцатых классов увеличивается по сравнению с десятиклассниками и составляет 26% и 30% соответственно.

И последний показатель – принуждение, динамично уменьшающийся с ростом возраста учащихся 10 и 11 классов – 9% и 5% соответственно.

Анализ успеваемости учащихся в классах с психолого-педагогическим сопровождением показал, что хороших и отличных оценок по основам безопасности жизнедеятельности школьники 10-х и 11-х классов получили на 3-4 % больше, чем в обычных классах, в которых ОБЖ изучали по общепринятой методике.

Проведенный нами анализ позволил предложить следующие перспективные мероприятия, ориентированные на формирование учебной мотивации:

- создание научно-методических основ формирования мотивации безопасной жизнедеятельности;
- разработка программы развития духовно-нравственного воспитания школьников в области безопасности жизнедеятельности;
- развитие психолого-педагогических технологий формирования качеств личности безопасного типа;
- разработка воспитательных и просветительских программ формирования среди учащихся стереотипа здорового образа жизни.

Исследования по формированию у учащихся традиционных ценностей (духовно-нравственных, культурных, интеллектуальных) показали следующие результаты: ученики опытной группы (где применялась методика сопровождения), превосходили учащихся контрольной группы по таким показателям, как:

- стремление приобрести хорошую профессию (рост составил 6%);
- стремление стать образованным (в экспериментальной группе на 8% выше, чем в контрольной);
- готовность к самостоятельной жизни на 8% выше в экспериментальной группе, но учащиеся экспериментальной группы уступали учащиеся контрольной группы по желанию стать богатым, быть не хуже других и утвердиться среди близких людей.

Учащиеся экспериментальной группы, в которой реализуется психолого-педагогическое сопровождение, показывали лучшие знания по русской культуре, истории, ориентировались в жизни на идеалы. Они меньше совершали безнравственных поступков, имели более высокие показатели по учебным дисциплинам, были более культурными и воспитанными как в стенах школы, так и вне образовательного учреждения.

Таким образом, методика воспитания учащихся, основанная на психолого-педагогическом сопровождении с учетом традиционных ценностей способствует формированию у учащихся патриотических, нравственных принципов, способствует стимулированию повышения качества подготовки выпускников школ и повышает их культурный уровень.

Анализ успеваемости учащихся по практико-ориентированному обучению на уроках основ безопасности жизнедеятельности показал следующее:

- отличных знаний при использовании психолого-педагогического сопровождения на занятиях добились 29% десятиклассников и 31% учеников 11 класса (по сравнению с контрольными группами – 24% и 25% соответственно);
- хорошие знания получили 42% десятиклассников и 41% учеников 11 класса, а у учащихся контрольных групп соответственно – 32% и 35%.

Таким образом, практико-ориентированное обучение с психолого-педагогическим сопровождением повышает уровень успеваемости учащихся и способствует приобретению ими необходимых знаний.

Практико-ориентированное обучение с психолого-педагогическим сопровождением педагога может опираться на использование кейс-метода, который становится достаточно действенным средством, позволяющим переложить теоретические знания на решение практических задач. Применение кейс-метода оказывает влияние на формирование у обучающихся самостоятельности критического мышления, развитие умений слышать и принимать противоположную позицию, обоснованно высказать свое мнение. С помощью этого метода учащиеся получают возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы, т.е. компетенции, которые особенно необходимы при овладении предметом «Безопасность жизнедеятельности».



Использование кейс-метода способствовало тому, что учащиеся 10 и 11 классов, в которых реализовывалось психолого-педагогическое сопровождение, на 2-3% больше получили отличных оценок и на 3-5% хороших по сравнению с учащимися, которые занимались по обычной методике без использования кейс-метода.

Будучи интерактивным методом обучения, кейс-метод обеспечил обучающимся лучшее освоение теоретических положений и помог овладеть практическими приёмами освоения учебного материала.

Кроме кейс-метода в экспериментальных классах нами была использована модульная технология, которая является эффективным инструментом в структуре современного образовательного процесса.

Модульная технология, относящаяся к интерактивным технологиям обучения, предполагает особую организацию совместной работы педагога и обучающегося. Обучающийся при этом самостоятельно последовательно осваивает отдельные модули индивидуальной программы, в состав которых входит план действий, блок информации и методическое руководство по достижению цели проводимого обучения основам безопасности жизнедеятельности. Используя модульную систему обучения, необходимо помнить о том, что она должна отвечать требованиям государственного образовательного стандарта.

Применение модульной технологии способствовало повышению успеваемости у учащихся экспериментальных групп учащихся 10 и 11 классов, в которых осуществлялось психолого-педагогическое сопровождение по сравнению с контрольными группами (3-5%).

В ходе реализации воспитательной работы в общеобразовательных организациях в настоящее время необходимо акцентировать внимание на воспитание патриотических чувств у учащихся.

Воспитание патриотических чувств учащихся – это одна из ведущих задач нравственного воспитания, включающая в себя воспитание любви к близким людям, к школе, к родному дому и родной улице.

Проведенные нами исследования показали, что эффективность освоения материала по патриотическому воспитанию у учащихся экспериментальных групп, в которых ведется психолого-педагогическое сопровождение на 5-8% выше, чем у учащихся контрольных групп (10 и 11 классы).

В настоящее время одной из главных задач воспитания становится формирование личности с активной гражданской позицией, которая способна не только воспользоваться своими правами, но и может взять на себя всю полноту ответственности за собственные действия.

Гражданская позиция формируется в рамках общей позиции и по мере развития личности занимает все более значимое, ведущее место в ее структуре. Она характеризует личность с точки зрения способа и характера взаимоотношений индивида с действительностью.

Проведенные нами исследования контрольных и экспериментальных групп учащихся 10 и 11 классов позволили нам получить данные по следующим показателям:

- патриотизм (любовь к Родине, городу, школе, семье): экспериментальная группа – 66%, а в контрольной группе данный показатель составил 50%;
- гражданственность (принадлежность к коллективу, школе, городу, стране): экспериментальная группа показала 58% и 45% – контрольная группа;
- активная жизненная позиция: в экспериментальной группе – 46% и в контрольной группе – 40%;
- нравственность в экспериментальной группе составила 39%, а в контрольной – 35%;
- творчество (как раскрытие способностей, креативность, самоопределение) в экспериментальной группе составило 25% и в контрольной группе – 20%.

**Выводы.** Проведённое исследование позволяет сделать выводы, что эффективность педагогического сопровождения современного образовательного процесса через мотивацию учебного процесса, воспитание учащихся на основе традиционных ценностей, практико-ориентированное обучение, использование кейс-метода и модульной технологии, патриотическое воспитание учащихся, формирование активной гражданской позиции положительно влияет на результаты обучения и повышает эффективность усвоения знаний в области безопасности жизнедеятельности.

Таким образом, поставленная цель по изучению и оценки эффективности педагогического сопровождения современного образовательного процесса была выполнена. Результаты исследования могут содействовать повышению эффективности усвоения учащимися знаний через его сопровождение, адаптацию детского организма к учебным нагрузкам и сохранение психосоматического здоровья детей, что, несомненно, составляет не только практическую, но и теоретическую ценность подобных исследований.

#### **Литература:**

1. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е.А. Александрова. – Москва: НИИ школьных технологий, 2010. – 335 с.
2. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды и характер общения ее участников / И.А. Баева // Экопсихологические исследования: сборник материалов 5-й Всероссийской конференции по экологической психологии (Москва, 26-27 ноября 2008 г.) / Под ред. В.И. Панова. – Москва: ПИ РАО, 2009. – 352 с.
3. Гилемханова, Е.Н. Комплексная модель оценки риска социокультурной образовательной среды школы / Е.Н. Гилемханова, Р.И. Баянов // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2020. – №7 (июль). ART 2861. – URL: <http://emissia.org/offline/2020/2861.htm>. (дата обращения: 18.03.2023)
4. Иванченко, И.В. Методика диагностики рисков образовательной среды / И.В. Иванченко, И.В. Пилогина, Е.В. Шелпова [и др.] // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2018. – №3. – С. 45-50
5. Корлякова, С.Г. Психологическое здоровье педагогов в условиях профессиональных рисков современной образовательной среды / С.Г. Корлякова, Е.Н. Францева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68. – С. 425-428
6. Куликова, Т.И. Риски и угрозы психологической безопасности студентов в поликультурной образовательной среде / Т.И. Куликова, К.И. Шалагинова // Научный потенциал. – 2020. – №28. – С. 41-44
7. Лактионова, Е.Б. Психологические риски в образовательной среде: типология, классификация, факторы формирования / под ред. В.И. Панова. – Москва: ПИ РАО, 2009. – С. 203-204
8. Лялюк, А.В. Уровни рисков психолого-педагогической безопасности образовательной среды и личности обучающегося / А.В. Лялюк // Вестник ТвГУ. – 2019. – Выпуск 3(48). – С. 108-117
9. Малышенко, А.В. Социально-психологические риски в образовательной среде / А.В. Малышенко // Вестник науки. – 2020. – №12 (33). – С. 174-177
10. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27 июня 2003 г. № 28-51-513/16 «О Методических рекомендациях по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования». – URL: [https://ugatu.ru/media/eduInfo/psih-ped\\_soprovoydenie\\_obuchayushihnya.pdf](https://ugatu.ru/media/eduInfo/psih-ped_soprovoydenie_obuchayushihnya.pdf) (дата обращения: 19.03.2023)

УДК 37.017.4

заместитель директора Малой академии государственного управления,  
старший преподаватель кафедры государственного и муниципального управления  
и правового обеспечения государственной службы Бухнер Алевтина Алексеевна

Автономная некоммерческая организация высшего образования

Самарский университет государственного управления «Международный институт рынка» (г. Самара)

### ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА ВУЗА: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

*Аннотация.* В статье представлен теоретический анализ, связанный с формированием гражданской позиции студента образовательной организации высшего образования. Определены основные нормативно-правовые документы, актуализирующие данную проблему. Представлены содержательные характеристики понятия «гражданская позиция студента». Охарактеризованы основные критерии сформированности гражданской позиции студента вуза, характеризуемые набором определенных показателей. Мотивационный критерий исследования сформированности гражданской позиции студента вуза охарактеризован такими показателями, как мотивы и ценности гражданского поведения, мировоззренческая сфера, осознание идеалов гражданственности, социальной солидарности и ответственности. Когнитивный критерий сформированности гражданской позиции обучающегося вуза определен правильностью и точностью воспроизводимых знаний (о гражданских правах, свободе и обязанностях, истории Родины и традициях народа, природе демократии), их информационным объемом и содержанием. Деятельностный критерий – отражает следующие показатели: реализация студентом полученных знаний в практике социально-ориентированной деятельности, продуктивность исполнения гражданских обязанностей, гражданская ответственность и активность. На основании данных критериев и показателей охарактеризованы основные направления, обеспечивающие продуктивность формирования гражданской позиции студента вуза.

*Ключевые слова:* гражданское общество, студент, образовательный процесс вуза, гражданская позиция, критерии и показатели, традиционные российские духовно-нравственные ценности, гражданская ответственность, практики гражданского участия.

*Annotation.* The article presents a theoretical analysis related to the formation of the civic position of a student of an educational organization of higher education. The main regulatory documents that update this problem have been identified. Significant characteristics of the concept of "student's civic position" are presented. The main criteria for the formation of the civil position of a university student, characterized by a set of certain indicators, are characterized. The motivational criterion of the study of the formation of the civic position of a university student is characterized by such indicators as motives and values of civil behavior, the worldview sphere, awareness of the ideals of citizenship, social solidarity and responsibility. The cognitive criterion for the formation of the civic position of the studying university is determined by the correctness and accuracy of reproducible knowledge (on civil rights, freedom and duties, the history of the Motherland and the traditions of the people, the nature of democracy), their information volume and content. Activity criterion - reflects the following indicators: the student's realization of the acquired knowledge in the practice of socially oriented activities, productivity in the performance of civil duties, civic responsibility and activity. Based on these criteria and indicators, the main directions are characterized that ensure the productivity of the formation of the civil position of a university student.

*Key words:* civil society, student, educational process of the university, civic position, criteria and indicators, traditional Russian spiritual and moral values, civic responsibility, practices of civic participation.

**Введение.** В современном мире вопросы формирования гражданской позиции студента вуза в контексте развития умений жить и активно участвовать в становлении гражданского общества и правового государства на основе осознанной законопослушности и патриотической преданности служения Отечеству, приверженности общественным принципам и гражданскому долгу, являются особенно актуальными. Эта актуальность обусловлена объективными процессами трансформации и модернизации современного социума: политическими (непростая общественно-политическая ситуация на глобальной мировой арене, межгосударственным и внутригосударственным уровнях), социально-экономическими (темпы и характер инновационной экономики; социальное расслоение в обществе), этническими (рост социального, религиозного и культурного разнообразия; виртуальные формы межкультурной коммуникации), духовными (размытость устоявшихся духовно-нравственных ценностей; деструктивные воздействия западной культуры), образовательными (обновленные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, обновленные трудовые функции и действия профессиональных стандартов).

Востребован выпускник образовательной организации высшего образования, обладающий сформированной гражданской позицией с учетом осознания себя полноправным членом общества, демонстрации высокого уровня гражданской культуры, развитых гражданских качеств, критического мышления, трансляции демократических ценностей, восприимчивости к инновациям, осмысленного проявления гражданской ответственности и устойчивости в противостоянии негативным идеологическим влияниям рискогенного социума. Наряду с профессиональной подготовкой студента (профессиональная компетентность и профессионализм) к будущей трудовой деятельности, современные вузы должны готовить и воспитывать общественно и политически инициативного выпускника вуза, способного занять активную гражданскую позицию, уважающего права и свободы человека, сопричастного к истории и культуре России, популяризирующего этические принципы гражданского общежития (приверженность правовым и моральным нормам) и гуманистические жизненные установки (социальная справедливость, всеединство, равенство, уважение к окружающим людям и т.д.).

Сформированность гражданской позиции студента вуза определяет направления морального и духовного оздоровления российского общества, выступает своеобразным базисом устойчивого развития и сохранения исторического прошлого страны (ее культурного наследия и традиций), превентивным фактором предохранения государства от политического радикализма и экстремизма. Именно образовательные организации высшего образования в современной общественно-политической ситуации предоставляют новые реальные возможности для развития качеств взрослеющего и самоопределяющего (в мире и профессии) студента как молодого гражданина и патриота посредством расширения сферы его гражданского участия в общественно-полезной и общественно-политической деятельности при выборе различных гражданско-ориентированных форм и направлений, соответствующих его устремлениям, реализации наличных профессионально-личностных ресурсов [5].

Вышеизложенное актуализирует в педагогической науке и практике поиск нового содержания и характеристик формирования гражданской позиции студента в современных условиях образовательного процесса вуза.

**Изложение основного материала статьи.** Проблема изучения обновленных содержательных характеристик формирования гражданской позиции обучающегося образовательной организации высшего образования официально признается государством как актуальная, что отражено в следующих нормативно-правовых документах.

В Стратегии национальной безопасности России указано, что «укрепление гражданского самосознания, вовлеченность в решение наиболее актуальных задач местного и государственного значения, сохранение российской самобытности, культуры, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и гражданско-патриотическое воспитание граждан будут способствовать дальнейшему развитию демократического устройства России».

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в Федеральном законе «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» определяется необходимость конструирования условий для воспитания у молодых людей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, базирующихся на традиционных российских духовно-нравственных ценностях и национальной идеи служения на благо общества и государства.

В Основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года отмечена значимость «гражданско-патриотического воспитания молодежи, расширения возможностей для их эффективной самореализации в целях национальной безопасности страны, достижения устойчивого социально-экономического развития и глобальной конкурентоспособности на мировой арене».

В Федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» указана необходимость построения работы с молодежью на принципах нравственности и гражданской идентичности, а также выделен приоритет осуществления гражданского воспитания и «развития практических навыков, необходимых для включения молодых людей в общественно полезную деятельность, формирования у них навыков противодействия распространению деструктивной идеологии Запада».

В Федеральном проекте «Социальная активность» национального проекта «Образование» констатируется важность наставничества для повышения общественной активности и формирования гражданской позиции будущих специалистов, освоения ими духовно-нравственных ценностей в том числе через знакомство с историческими и национально-культурными традициями России.

Важность исследуемой проблемы отражена в том, что в образовательных организациях высшего образования с 1 сентября 2023 года введены курсы «Основы российской государственности», «Обучение служением» для образовательных программ бакалавриата и специалитета, содержание которых нацелено на формирование у студентов гражданственности, активной гражданской позиции, гражданской солидарности и присвоение традиционных ценностей Российского общества.

На основе анализа литературы и передового опыта по исследуемой проблеме нами уточнено понятие «гражданская позиция студента» как профессионально-личностной характеристики, интегрирующей: комплексные знания об общества, гражданских правах, свободах и обязанностях молодого человека в демократическом государстве; устремленность к участию в жизни вуза, города, страны для получения эффекта социально-общественной пользы от собственных гражданско-ориентированных действий при разумном соотношении личностных и общественных интересов; навыки критического осмысления социально-политической реальности с позиции сопричастности к судьбе Отечества и поддержки российской государственности; опыт осознанного гражданского поведения, направленный на трансляцию в практической деятельности освоенных традиционных российских духовно-нравственных ценностей с целью созидания и преобразования государства, общества и «собственного Я». Сформированная гражданская позиция студента вуза выступает предпосылкой продуктивной интеграции выпускника вуза в современный социум и значимым фактором повышения роли молодого человека в развитии сильной и независимой Российской Федерации, основ ее национальной безопасности.

Опираясь на исследования М.К. Афзали [1]; Н.Б. Воронцовой, О.Г. Максимовой [3]; С.В. Гладченковой, О.В. Гороховцева [4]; Т.А. Мирошиной [6]; Л.Г. Пак [7; 8]; Н.Н. Перепеча [9] нами выделены основные критерии сформированности гражданской позиции студента вуза (мотивационный, когнитивный, деятельностный), которые характеризуются набором определенных показателей.

Мотивационный критерий сформированности гражданской позиции студента вуза охарактеризован показателями (мотивы и ценности гражданского поведения, мировоззренческая сфера, осознание идеалов гражданственности, социальной солидарности и ответственности), в ракурсе рассматриваемыми как:

- осознание молодым человеком своей роли в качестве активного гражданина общества, нацеленного на развитие и процветание российского государства в рамках позитивного отношения к законам, социуму, окружающим людям, труду и самому себе; интерес к политической жизни страны, к принимаемым органами власти решениям;

- освоение обучающимся духовно-нравственных ценностей государства и стремление к их реализации; возрождение духовно-нравственных устоев, национального самосознания с учетом подготовки к реальной деятельности в интересах государства;

- комплементарность проявлений патриотических, национальных и интернациональных чувств, взращивающих и усиливающих чувство причастности студента к судьбе своего народа, социального сопереживания и преданности в служении государству и защите интересов Родины;

- ориентация молодого человека на активное взаимодействие с окружающим миром, другими людьми, участие в общественно-значимой деятельности разного уровня (город, регион, страна, мир) для достижения личностной пользы и общественного блага в рамках осознания гражданского долга, возрастания моральной личной ответственности за построение своего будущего и будущего страны.

Когнитивный критерий сформированности гражданской позиции студента образовательной организации высшего образования может быть представлен, на наш взгляд, показателями, характеризующими правильность и точность воспроизводимых знаний (о гражданских правах, свободе и обязанностях, истории Родины и традиций народа, природе демократии), их информационный объем и содержание. Выделенные критериальные показатели отражают:

- овладение студентом знаниями о обществе, государственном законодательстве, развитии истории страны и отечественной государственности, нормоутверждающих установках, правах и обязанностях гражданина и его законопослушного поведения;

- широкую осведомленность обучающегося по основным вопросам общественной, политической и государственной жизни в стране и за рубежом в преломлении к историческим традициями и современным аспектам становления гражданского общества и поддержки российской государственности.

Деятельностный критерий сформированности гражданской позиции студента вуза содержит следующие показатели (реализация полученных знаний в практике социально-ориентированной деятельности, продуктивность исполнения гражданских обязанностей, гражданская ответственность и активность), нашедшие отражение в:

– наличии у молодого человека опыта активного участника квазипрофессиональной, общественной, политической, гражданской деятельности и конструктивного социального взаимодействия с целью повышения благосостояния страны, народа, своей семьи, самого себя;

– развитии умений обучающегося критически осмысливать, обсуждать, правильно истолковать, интерпретировать исторические и современные общественно-политические события и явления с учетом цивилизационно-сообразного подхода к мировым и отечественным универсалиям для принятия продуктивных решений в различных жизненных ситуациях с учетом непримиримости к антигосударственным проявлениям;

– сформированности гражданских качеств и высоконравственного гражданского долга с учетом проявления гражданской бдительности студента по отношению к активному противостоянию насаждению чуждых для российского общества взглядов и информации, популяризации непримиримости к врагам дела мира, безопасности и демократии.

На основании данных критериев и показателей были охарактеризованы три уровня (низкий, средний, высокий) сформированности гражданской позиции студента вуза и определены основные направления ее продуктивного формирования:

– внедрение обновленных подходов и методик преподавания в вузе с использованием потенциала социально-гуманитарных и психолого-педагогических дисциплин, развития универсальных и общепрофессиональных компетенций Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования в рамках усиления аспекта формирования «гражданственности, гражданской позиции, гражданской ответственности, социальной активности» студента [10] и освоения им ценностей: «самодисциплины, вежливости, сострадания, терпимости, открытости для переоценки позиций, уважения чести и достоинства других граждан, сотрудничества, готовности к участию в общественных делах и непрерывному образованию (самообразованию), готовности ориентироваться на общественное благо» [2, С. 152];

– актуализация возможностей студенческого самоуправления для развития устойчивой мотивации на добросовестное выполнение гражданского долга с учетом активного включения обучающегося в дела и проблемы общества (внеучебная, волонтерская, общественная социально признаваемая и социально одобряемая деятельность и т.д.) в широком культурном контексте (клуб поддержки социальных инициатив обучающихся, школа лидера, историко-поисковые отряды и т.п.), активизирующих обогащение опыта практической деятельности молодого человека в области развития гражданского самосознания, становления гражданских мотивов поведения и правильного выбора духовно-нравственных ценностей и нормативов жизнедеятельности в гражданском обществе;

– популяризация в образовательном процессе вуза позитивного образа гражданина нашего государства, проявлений личного гражданского долга российского народа, сознательной убежденности сохранения духовно-нравственного наследия России с учетом новых реалий и формирования гордости за сопричастность к историческим и современным процессам во имя интересов вуза, государства, гражданского общества и его ценностей;

– становление культуры межнационального общения, сохранение этнокультурной самобытности народов, развитие толерантного отношения к студентам различных национальностей (принятие языка, культуры и традиций), укрепление у молодого человека веротерпимости, формирования национального и гражданского самосознания.

Таким образом, государством и системой высшего образования установлена взаимосвязь между социокультурными, политическими и социально-экономическими модификациями современного общества и формированием активной гражданской позиции студента вуза, определяющая необходимость его подготовки к вариативной гражданско-ориентированной деятельности на благо постиндустриального социума, нахождения перспектив жизнебытия в завтрашнем дне, устойчивого развития демократического государства.

Формирование гражданской позиции студента вуза выступает значимым регулятивом дальнейшего процветания и развития российского общества, базисом его демократических преобразований, основой укрепления российской государственности, достижения социального мира и согласия. С позиции укрепления в России гражданского общества и правового государства современный социум заинтересован в воспитании высоконравственного выпускника вуза с активной гражданской позицией, знающего свои гражданские права, готового к применению политико-правовых знаний и самостоятельному принятию ответственных решений гражданином своей страны, ориентирующегося на гражданские отношения, созидание и духовность, отождествляющего себя со своим народом, родной землей.

#### **Литература:**

1. Афзали, М.К. Система гражданско-патриотического воспитания студентов по формированию активной жизненной позиции, обеспечивающей стабильность и безопасность в обществе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Афзали Махбуба Камоловна. – Душанбе, 2007. – 198 с.
2. Бабина, А.А. Гражданская позиция молодежи региона: социологический анализ / А.А. Бабина, И.В. Толстоухова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (59). – С. 151-155
3. Воронцова, Н.Б. Формирование активной гражданской позиции у студентов вуза в условиях геополитической напряженности / Н.Б. Воронцова, О.Г. Максимова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2016. – № 1 (89). – С. 71-81
4. Гладченкова, С.В. Формирование гражданской позиции юристов в вузе: к постановке проблемы / С.В. Гладченкова, О.В. Гороховцев // Вестник ВИ МВД России. – 2013. – № 1. – С. 167-170
5. Липская, Л.А. Гражданская компетенция студентов вуза: проблемы и особенности формирования / Л.А. Липская, К.В. Киуру // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 141-147
6. Мирошина, Т.А. Формирование гражданской позиции студентов вуза как социально-педагогическая проблема / Т.А. Мирошина, Т.Б. Игонина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 2 (58). – С. 110-114
7. Пак, Л.Г. Культуросообразная среда образовательной организации как средство субъектно-развивающей социализации обучающегося / Л.Г. Пак, Е.Г. Каменова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2019. – Вып. 62. – Ч. 3. – С. 196-199
8. Пак, Л.Г. Социально-ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации / Л.Г. Пак. – Оренбург: Оренбургский институт экономики и культуры, 2013. – 312 с.
9. Перепеча, Н.Н. Условия формирования у студентов гражданской позиции / Н.Н. Перепеча // Вестник университета (ГУУ). – 2010. – № 17. – С. 86-87
10. Чельцов, М.В. Формирование гражданской позиции студенческой молодежи высшего учебного заведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Чельцов Михаил Владимирович. – М., 2006. – 27 с.

УДК 376

**кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна**

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

**аспирант Кузин Михаил Александрович**

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

**студент Назарова Екатерина Николаевна**

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

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КОЛЛЕДЖА

*Аннотация.* Потребность в организации и проведении воспитательной работы в стенах образовательных учреждений продиктована не только общественным запросом, но и закреплена в нормативных актах РФ. Воспитательная работа основывается на работе преподавателя, его личностных качествах, его знаниях и умениях в области психологии и педагогики. Главная цель воспитательной работы в системе среднего профессионального образования приобщение личности студента к ценностям культуры, нормам и образцам поведения, сложившимся в обществе, а также развитие личности. С целью успешного и продуктивного процесса организации и проведения воспитания следует прибегнуть к наполнению пространства колледжей, грамотной и продуктивной воспитательной работой.

*Ключевые слова:* воспитание, воспитательная работа, среднее профессиональное образование, профессиональное воспитание, образование.

*Annotation.* The need to organize and conduct educational work within the walls of educational institutions is dictated not only by public demand, but also enshrined in the regulations of the Russian Federation. Educational work is based on the work of the teacher, his personal qualities, his knowledge and skills in the field of psychology and pedagogy. The main goal of educational work in the system of secondary vocational education is to introduce the student's personality to the values of culture, norms and patterns of behavior prevailing in society, as well as personal development. For the purpose of a successful and productive process of organizing and conducting education, it is necessary to resort to filling the space of colleges with competent and productive educational work.

*Key words:* upbringing, educational work, secondary vocational education, professional upbringing, education.

**Введение.** Образовательный процесс подразделяется на две составляющие: обучение и воспитание. Воспитание рассматривается одновременно как процесс и деятельность, направленные на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся, на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Эффективно организованная воспитательная работа позволяет создать условия для формирования и развития у студентов целого комплекса ключевых личностных и профессиональных качеств. Компетентный специалист сегодня должен быть гибким к изменчивой среде. На уровне с высоким профессиональным мастерством работодатель оценивает и нравственные качества работника. Способность работать в команде, обладать коммуникативными навыками – это ценится в любом коллективе. Правильное применение всех методов воспитательного воздействия на обучающихся в учебной и внеучебной деятельности – залог успешного прохождения его обучения и освоения им всех компетенций.

Организация воспитания в системе среднего профессионального образования имеет четкую социокультурную направленность и влияет на общественное развитие непосредственно. Совершенствование досуга, улучшение психологического фона и развитие творческой самостоятельной деятельности – все это относится к воспитанию личности обучающихся. Современная воспитательная работа осуществляется в контексте определенной воспитательной системы, которая обуславливает тесную, научно обоснованную взаимосвязь разнообразных видов, форм воспитательной работы в деятельности педагога. Воспитательная деятельность формирует специальные обоснованные условия для осуществления воспитательной работы, оптимизирует воспитательные воздействия, формирует специальную воспитательную среду [5]. Воспитание является частью образовательного процесса в образовательной организации и осуществляется в рамках целостной системы.

**Изложение основного материала статьи.** Государственная политика в сфере образования определяет, что воспитательная деятельность имеет определенные направления: общекультурное, нравственно-духовное, социальное, оздоровительное, спортивное и т.д. Воспитательная деятельность выступает частью образовательного процесса, направленного на планируемый результат. Воспитательная деятельность, осуществляемая в условиях образовательной организации СПО, является частью образовательного процесса. Она носит организованный и системный характер и имеет определенную структуру.

В современных условиях, воспитательная деятельность осуществляется в рамках единой воспитательной системы. Согласно определению, данному Д.А. Караковским, воспитательная система рассматривается как совокупность студентов и преподавателей, объединенных единой целью и задачами, а также осуществляющих совместную деятельность по их реализации [1].

Д.В. Корыпалов определяет воспитательную систему как совокупность различных взаимосвязанных элементов, создаваемую в образовательных организациях с целью целенаправленного содействия развитию личности обучающихся.

Воспитание вносит колоссальный вклад в формирование личности. Многие отечественные ученые рассматривали воспитание, как важный этап обучения человека. Изучением процесса «воспитания» с точки зрения педагогики, занимались К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. Авторы, несмотря на идеологические догматы, видели в воспитании великую силу совершенствования личности [2].

В основу воспитательного процесса положены действия социальной направленности, которые, по мнению М. Вебера направлены на решение проблем личности через его осознание модели поведения людей в различных жизненных ситуациях. При этом человек имеет субъективное мнение о возможных вариантах поведения людей, взаимосвязанных между собой межличностными связями.

Важным аспектом воспитания является удовлетворение индивидуальных, познавательных потребностей обучающихся и организации деятельности направленной на развитие личности обучающегося.

Е.Ю. Ривкина отмечает, что воспитательная деятельность направлена на достижение личностных результатов освоения образовательной программы.

Г.А. Савина предлагает рассматривать характер воспитательной деятельности как компенсационный, как способность решения тех образовательных задач, которые не смогли или не успели решить во время занятий [3].

Сущность понятий «воспитание» и «воспитательная работа» рассматриваются В.А. Слостениным, И.П. Подласым. Особенности процесса воспитания и направления воспитательной деятельности, рассматриваются Г.В. Иванченко, В.А. Байденко, И.А. Зимней, З.И. Васильевой, Г.С. Сухобоской.

По мнению С.М. Марковой и А.К. Наркозиева в процессе профессионального воспитания формируются индивидуальный стиль, интересы, нормы культурного поведения, раскрывается социокультурный потенциал профессии, развиваются межличностные отношения.

Воспитательная деятельность выступает важным ресурсом, позволяющим образовательному учреждению достичь нового качества образования и обеспечить конкурентоспособность выпускникам, через целенаправленно организованный и контекстно содержательный досуг. Воспитательная деятельности: – является неотъемлемой частью образовательного процесса, дополняя урочную деятельность.

На основании теоретического исследования, выделим следующие характеристики воспитательной деятельности:

- является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса;
- ориентирована на конкретный результат в виде модели выпускника СПО, т.е. качеств, которые необходимо у него сформировать;
- имеет структуру, перечень мероприятий (конкурсы, встречи, семинары, подготовка проекта и т.д.);
- реализуется через современное техническое и технологическое обеспечение. Это могут быть инновационные, интерактивные, проектные, цифровые, креативные и другие технологии;
- базируется на интересах и потребностях студентов (без желания студентов, мотивов, понимания необходимости осваивать общие компетенции не представляется возможным качественно осуществлять воспитательную работу);
- носит универсальный характер, так как предполагает не только развитие студентов в определенном запланированном направлении, а также в необходимости педагогам осваивать новые технологии, внедрять их;
- имеет компенсационный характер, так как решает те задачи, которые не удается решить во время урочной деятельности (развитие индивидуальных особенностей, мотивации, успеваемости, развитие у студента межпредметных универсальных способностей).

Воспитательная деятельность в колледже, выполняется администрацией, коллективом педагогов через методические объединения, внеурочную работу, взаимодействие с внешними организациями, в соответствии с возрастными и психофизическими возможностями обучающихся на основе дифференцированного подхода с учётом индивидуальных особенностей [4].

Принципы организации воспитательной работы выражаются в том, что она осуществляется в соответствии с требованиями нормативно-правовых документов различного уровня. Общее руководство воспитательной системой в организации СПО осуществляет руководитель (директор). Непосредственным организатором воспитательной работы является заместитель директора по воспитательной работе. Его должностные обязанности связаны с выполнением функций по руководству процессом воспитания. В качестве объектов воспитательной работы выступают участники образовательных отношений.

Воспитательная работа осуществляется с использованием механизмов социального партнерства. Н.А. Дроздов определяет понятие «социальное партнерство» как совместную деятельность, осуществляемую различными социальными группами. Посредством данной деятельности достигаются позитивные и полезные для всех участников эффекты.

О.В. Балаиева определила понятие «социальное партнерство» как цивилизованную форму социальных отношений. Оно организуется для достижения общих целей на основе диалога и педагогического взаимодействия, взаимовыгодного социального обмена идеями, информацией, ресурсами. Отличительной чертой социального партнерства является его добровольный характер и соблюдение интересов всех участников.

Преподавателям нужно участвовать не только в формировании личности обучающегося, но и в воспитании у обучающегося прилежного отношения к своей будущей профессии, к ответственному и добросовестному выполнению своих обязанностей.

Помимо этого, педагогам нужно таким образом организовать свою воспитательную работу, чтобы помочь подростку пройти адаптацию и социализацию в новых условиях. В организациях, осуществляющих подготовку специалистов на базе СПО, проводится множество мероприятий, направленных на формирование духовных, нравственных, культурных качеств личности. В соответствии с основными требованиями, которые выдвигаются колледжам и техникумам по подготовке обучающихся на базе СПО можно выделить следующую классификацию направлений воспитания [1, 3]:

1. Гражданско-патриотическое воспитание. Реализует гражданские, патриотические, социально-политические, правовые элементы воспитания через воздействие на сознание, чувства и волю обучающихся с целью формирования у них таких личностных качеств, как активная гражданская позиция, уважение к правам, свободам и обязанностям человека, чувство ответственности, гражданского долга, патриотизма, уважение к Родине и семье, развитие нравственных представлений о достоинстве, чести и долге, любви к Отчеству.

2. Интеллектуальное воспитание человека. Главная цель – развитие умственных способностей студента, активация мыслительного процесса, познание окружающего мира и себя, как личности.

3. Духовно-нравственное воспитание обучающихся. Именно данное направление помогает сформировать культуру общения у студентов, привить нравственные и этические ценности, развивать человеческие качества – доброту, милосердие, сочувствие.

4. Трудовое воспитание. Специфика обучения профессиональным дисциплинам, внедрение в учебный план производственных практик по профессиональным модулям, позволяет привлекать студентов к трудовому воспитанию.

5. Физическое воспитание. Целью физического воспитания студентов является формирование физической культуры личности, формирование здорового образа жизни, психофизическая подготовка и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности. А также сформировать у обучающихся любовь к спорту и физической культуре, активному образу жизни, психологическому здоровью, развитие крепкого духа. Данное направление формирует потребность у студентов заниматься спортом не только в образовательной организации, но и за ее пределами, в повседневной жизни.

6. Правовое воспитание обучающихся. Данное направление содействует развитию знаний у обучающихся правовых аспектов жизни, конституционных обязанностей, основ правомерного поведения, развитие правовой культуры и правосознания.

7. Экономическое воспитание. Особенно актуальным данное направление стало в последние годы, когда увеличился спрос на финансово-грамотных специалистов.

8. Экологического воспитания. Данный вид воспитательного направления акцентирует внимание на формировании у обучающихся ценностей бережливого отношения к природе, эстетических взглядов на окружающую среду, ее охраны.

В системе среднего профессионального образования применяется система кураторства, в которой преподаватель-куратор помогает социализироваться студенту как личности и адаптироваться в учебной группе.

Слово «куратор» пришло из латинского языка. Толковый словарь Даля определяет куратора как «попечителя, опекуна». Куратор в группе – это лицо, которое помогает обучающимся в процессе обучения в колледже, способствует функциям самоуправления в группе.

Обязанности куратора студенческой группы обширны и требуют от него высоких интеллектуальных, профессиональных и морально-волевых качеств. Наставническая работа куратора требует знаний педагогики и психологии. Для эффективного общения со студентами, для проведения профилактической работы куратору необходимо иметь представление о современных субкультурах, о политических и социальных проблемах общества, особенно молодежи.

Многие педагоги выделяют несколько функций куратора на уровне СПО [6]:

- информационная функция – направленная на информирование группы обо всех положениях и новостях;
- работа по сплочению коллектива – учебной группы;
- формирование легитимности в учебной группе;
- досуг и культурно-развивающая работа со студентами;
- создание морально-психологического климата в группе.

Куратор вправе использовать педагогические методы и формы воспитания для повышения эффективности воздействия на обучающихся.

В системе СПО реализуют различные методы воспитания студентов. К таким методам относят: самообслуживания, соревнование и самоуправление. Сюда же относят группу методов, основанных на формировании сознания студентов: поощрение, убеждение, требование, дискуссия и т.д. Воспитательная работа со студентами, в рамках внеурочной деятельности, может осуществляться с использованием потенциала системы дополнительного образования, а также посредством вовлечения их в различные формы социально-полезной деятельности. В частности, в настоящее время, востребованной является такая форма деятельности как волонтерство [4].

**Выводы.** Важнейшей целью системы среднего профессионального образования является подготовка компетентных, творчески мыслящих, конкурентоспособных специалистов, способных адаптироваться к изменяющимся экономическим условиям, оперативно реагировать на требования рынка труда, ориентироваться в потоках информации, готовых к дальнейшему непрерывному профессиональному саморазвитию и самореализации. Для достижения этой цели важное значение имеет воспитательная работа со студентами, формирование у них профессиональной компетенции посредством разнонаправленной воспитательной деятельности и работы, развивающие профессионально значимые качества личности, а также её способность и готовность реализовываться. Для оценки эффективности воспитательной системы колледжа, можно выделить следующие критерии: ИТ-технологии, применяемые в процессе воспитания и владение ими преподавателями; применение демократического стиля во взаимодействии между педагогами и обучающимися; применение системы студенческого самоуправления в СПО; активная внеаудиторная работа студентов и их участие в мероприятиях учебного заведения. В результате воспитательного процесса, выпускник способен быть самостоятельным, обучаемым, коммуникабельным.

#### **Литература:**

1. Бахор, Т.А. Организация воспитательной работы как важнейший компонент образовательного процесса в профессиональном колледже / Т.А. Бахор, И.А. Жукова, И.А. Егоренкова // Инновационная наука. – 2023. – № 1-1. – С. 66-68
2. Быстрова, Н.В. Профессиональное воспитание в системе среднего профессионального образования как средство формирования компетентного выпускника / Н.В. Быстрова, А.М. Воронцов, П.А. Грашина, Н.В. Макарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 50-53
3. Казначеева, С.Н. Методы воспитательной работы / С.Н. Казначеева, Н.В. Быстрова, О.В. Юдакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 157-160
4. Мальцева, С.М. Особенности и проблемы молодой Российской семьи / С.М. Мальцева, Е.Н. Назарова, Е.Н. Мольков // Человек и общество в противоречиях и согласии: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-теоретической конференции, Нижний Новгород, 24 ноября 2022 года. – Нижний Новгород: ИП Гладкова О.В., 2022. – С. 182-188
5. Пономарева, М.В. Процесс организации профессионального воспитания в учреждении среднего профессионального образования села / М.В. Пономарева, А.И. Газизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 240-243
6. Зиновьева, С.А. Особенности организации воспитательной работы в вузе / С.А. Зиновьева, Н.В. Быстрова, Н.А. Захарова, А.А. Пирогова // Школа будущего. – 2020. – № 3. – С. 90-99

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

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

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

### **ОБОСНОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются возможности использования проектной деятельности в формировании коммуникативной компетентности будущих педагогов. Раскрыта актуальность проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов. Определены уровни коммуникативной компетентности студентов и мотивация к ее повышению. Показана роль проектной технологии в формировании профессионализма будущих педагогов. Раскрыта структура проектной компетенции на основе анализа образовательных и профессиональных стандартов. Сформулированы критерии для разработки проектов студентов.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетентность, компетентностный подход, уровни сформированности

коммуникативной компетентности, проектная компетентность, проектная деятельность, критерии проекта.

*Annotation.* The article discusses the possibilities of using project activities in the formation of the communicative competence of future teachers. The urgency of the problem of formation of students' communicative competence is revealed. The levels of students' communicative competence and motivation to improve it are determined. The role of project technology in the formation of professionalism of future teachers is shown. The structure of project competence is revealed based on the analysis of educational and professional standards. The criteria for the development of students' projects are formulated.

*Key words:* communication competence, competence approach, levels of communication competence formation, project competence, project activities, project criteria.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2023 году по теме «Научно-методологическое сопровождение коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в проектной деятельности» (№ договора 16-355 от 26.05.2023 г.)*

**Введение.** Проведенный анализ научных источников показал, что значительная часть исследователей уделяет внимание вопросу формирования коммуникативной компетентности студентов педвузов – будущих специалистов сферы образования. Необходимо отметить, что такие ученые как Е.А. Смирнова, Б.Д. Парыгин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Л.А. Петровская и др. придерживаются одинаковой точки зрения относительно того, что процесс обучения в вузе строится с учетом особенностей педагогической работы, в основе которой лежат законы общения, и что важнейшей составляющей профессионализма педагога является коммуникативная компетентность.

В последнее время в обучении специалистов ВО широко используется компетентностный подход. В соответствии с ним формулируются результаты обучения и строится воспитательно-образовательный процесс вуза.

Во ФГОС нового поколения определены несколько групп компетенций, в том числе универсальные. Они соответствуют ключевым компетенциям, применяемым в образовании других стран мира.

И.А. Зимней [3] выдвинута коммуникативная компетентность, как одна из ключевых, которая имеет определяющее значение в образовательных стандартах современности, заключающаяся в установлении контактов между людьми.

Обращаясь к многочисленным научным исследованиям современности (Н.С. Данакин, А.К. Зайцев, В.И. Курбатов, О.В. Курбатова и др.), можно сделать вывод о том, что часто используемой технологией в воспитательно-образовательном процессе подготовки будущего педагога является проектная деятельность. Считаем, что проектную деятельность необходимо рассматривать как комплексную технологию, с помощью которой можно сформировать у будущих педагогов общетеоретические знания, умения, навыки (ЗУН) деятельности и которая станет базисом для будущего саморазвития, способностей, организаторских и коммуникативных умений.

**Изложение основного материала статьи.** Для обоснования использования проектирования при формировании навыков общения студентов нами был исследован ФГОС ВО по направлению подготовки Педагогическое образование с двумя профилями подготовки Дошкольное и Дополнительное образование. Мы можем констатировать, что из всех десяти универсальных компетенций три компетенции (УК-3, УК-4, УК-5) так или иначе связаны с деятельностью общения.

Мы можем заключить, что сущность указанных компетенций разными авторами рассматривается в соответствии с их взглядами на понятие «коммуникативная компетентность». Так, например, точка зрения исследователей Ю.И. Емельянова, Л.А. Петровской, Л.Д. Столяренко на сущность коммуникативной компетентности совпадает. Перечисленные исследователи рассматривают ее как «как умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми» [2; 5; 9]. Это находит соответствие в универсальной компетенции (УК-3) «способен осуществлять социальное взаимодействие и осуществлять свою роль в команде» [6].

В научных трудах таких авторов как А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, Е.В. Руденский, обозначенное нами понятие, рассматривается как духовный потенциал, который способствует успешному взаимодействию на основе имеющихся знаний и умений человека и его индивидуальных черт, а также принимает во внимание особенности и интересы субъекта общения [4]. Это в свою очередь соотносится с такой универсальной компетенцией как «способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» (УК-5) [6]. Содержание компетенции УК-4 «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» базируется на умении формулировать свои мысли, осуществлять переговорный процесс, выступать перед аудиторией и т.д.

Можно отметить, что коммуникативная компетентность для будущего педагога выступает не только как цель всей профессиональной деятельности, но и как важное качество, способствующее успешному взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений (обучающимися, родителями, специалистами психолого-педагогического профиля). Это означает необходимость наличия особых знаний и умений. Это дает нам основание заключить, что коммуникативная компетентность является составной частью готовности педагога к профессиональной деятельности, базисом профессионализма, поскольку деятельность общения составляет суть педагогической профессии. Также во ФГОС ВО среди прочих общепрофессиональных компетенций можно выделить такую «способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ» (ОПК-7).

В Профессиональном стандарте (ПС) «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» можно найти трудовые действия и навыки, которые согласуются с компетенциями: общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их, сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач, организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей и др. [7].

С целью определения уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов вуза нами было проведено исследование. В исследовании принимали участие студенты 3,4 курсов будущие педагоги- дошкольники, всего 29 человек. Для диагностики нами была выбрана методика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС). Авторы В.В. Синявский и Б.А. Федоришин.

При обработке экспериментальных данных мы увидели, что значительный процент студентов, участвовавших в исследовании имеет низкий и ниже среднего уровень коммуникативной компетентности, включая и коммуникативные и организаторские склонности (55%). Студенты, отнесенные к этой группе, отличаются низкими показателями по обоим шкалам. Они эффективны в индивидуальной деятельности. Таких студентов можно характеризовать как не стремящихся к общению, они не комфортно ощущают себя в новом коллективе, предпочитают проводить время в одиночестве, испытывают затруднения в установлении новых контактов, в выступлении перед большой аудиторией, не уверенно чувствуют себя в новых обстоятельствах. Редко являются организаторами новых дел, часто предпочитают избегать



самостоятельности при принятии решений. Средний уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей имеют студенты (24% и 10% соответственно), у которых доминирует желание в общении с людьми, имеют широкую сферу общения, планируют деятельность, высказывают свою позицию, но могут быстро терять интерес к совместной деятельности. Их коммуникативный потенциал не устойчив и требует постоянного развития и повышения мотивации к совместной работе.

Высокий уровень коммуникативных и организаторских склонностей (10% и 28% соответственно) говорит о развитии умений работать в коллективе, организации взаимодействия между членами коллектива, самостоятельно принимать необходимые решения. Такие студенты активно принимают участие в мероприятиях, проводимых в вузе и за его пределами, проявляют инициативу в общении, как правило, занимаются волонтерской деятельностью. Активность проявляют согласно своим внутренним убеждениям.

Небольшая часть испытуемых получили наивысший балл при тестировании (средний показатель 9% по обоим шкалам), что свидетельствует об очень высоком уровне развития коммуникативных и организаторских склонностей. Можно говорить о наличии лидерских качеств у студентов данной группы, их желании и стремлении к расширению своих контактов. Эти испытуемые оперативно реагируют на сложные ситуации, свободно ведут себя в незнакомом коллективе, как правило, они инициативны, склонны отстаивать свою точку зрения, чтобы она была принята коллективом. Студенты, относящиеся к данной группе испытуемых, стремятся подготавливать разнообразные культурные мероприятия, акции, показывают волевые качества (настойчивость, целеустремленность) в работе, которая им нравится, самостоятельно находят деятельность, которая может удовлетворить их потребности в организации и коммуникации. Как правило, такие студенты помощники кураторов в вузе.

Для выявления мотивации студентов к повышению коммуникативной компетентности мы подготовили и провели анкетный опрос студентов, в котором приняли участие студенты разных курсов, (выборка составила 60 человек).

Анализ результатов анкетирования показал, что студенты отводят первостепенное значение навыкам коммуникации в жизненном сценарии человека. Они осознают, что для профессионализма человека она играет главную роль, особенно это касается профессий, относящихся к типу «человек-человек». Большую роль на формирование коммуникативной компетенции оказывает обучение в школе, где формируются первоначальные навыки общения и коммуникации. После обучения в вузе коммуникативная компетенция совершенствуется в рамках других видов и форм образования (семинары-практикумы, курсы повышения квалификации, тренинги и др.). Коммуникативную компетенцию можно развивать в течение всей жизни путем самообразования, приобретения практического опыта.

В связи с этим возникает необходимость формулировки задач для дальнейшей работы по развитию коммуникативной компетенции студентов. Реализация этих задач возможна при использовании проектной деятельности со студентами пдвуза.

По нашему мнению, проектирование как технология имеет огромный потенциал для формирования личности будущего педагога. Так как проектирование предполагает целенаправленную деятельность, результатом которой становится оригинальный продукт (проект). Она направлена на решение профессионально-важных задач с целью присвоения и формирования умений и навыков, личностных качеств, необходимых современному конкурентоспособному специалисту, при этом формируется коммуникативная компетентность студента.

В.С. Елагина, Г.Я. Гревцева, Е.Ю. Немудрая считают, что проектную технологию можно представить, как парадигму подготовки специалиста с высшим образованием, направленную на творческое самовыражение студента посредством развития его умственных и физических возможностей, волевых качеств и креативных навыков в процессе овладения теорией и практикой. Ей присущи следующие характерные черты: самостоятельная деятельность обучающихся (аудиторная и внеаудиторная); формирование у обучающихся педагогических и творческих навыков и способностей; применение интерактивных технологий; приобретение практического опыта [1].

Необходимо отметить, что требования новых ФГОС ВО относительно формирования у студентов проектной компетентности, указывают на ее важность. Целесообразно рассмотреть позиции, которые составляют содержание проектной компетенции, ее состав, что определено в таких законодательных документах как ФГОС ВО и Профессиональный стандарт.

Во ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Дошкольное образование. Дополнительное образование) в п.1.12 указывается на готовность выпускников к различным видам профессиональной деятельности, включая и проектную. Также в п.2.4 ФГОС определены типы практик, одной из которых является проектно-технологическая, в течение которой студенты разрабатывают и реализуют педагогические проекты. Это положение ФГОС требует участия студентов в проектной деятельности и формирования на этой основе разнообразных навыков и умений, в том числе коммуникативных [6].

По окончании обучения у студента должны быть сформированы компетенции (УК, ОПК, ПК), на что также указывается в стандарте в Разделе 3 («разработка и реализация проектов»), которые предполагают способность «определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений» (УК-2) [6].

Также в ФГОС по данному направлению определены категории общепрофессиональных компетенций, среди которых, по нашему мнению, содержатся компетенции, связанные с проектной деятельностью педагога. К ним можно отнести такие компетенции как ОПК-2, ОПК-3 [6].

Что касается Профстандартов, то в них также указаны трудовые функции и трудовые действия, подразумевающие проектную деятельность специалистов [7, 8]. Так, например, в Профстандарте указывается на трудовые действия, связанные, во-первых, с подготовкой воспитательно-образовательного процесса в ОУ, УДО, а во-вторых, с умением проектировать ОП, разработать учебно-методический комплекс, использовать современные педагогические технологии, в том числе проектные, работать с различными литературными источниками в соответствии с профессиональной деятельностью, проектировать индивидуальные траектории развития обучающихся.

Считаем правомерным рассматривать проектную деятельность как важнейшую часть эффективного обучения в вузе. Она сочетает в себе методы и приемы, которые развивают интерес будущих педагогов к различным проблемам и за счет применения проектной деятельности позволяет получить образовательный или социально-культурный продукт в виде проекта. Проектное обучение, по нашему мнению, направляет студентов на поиск новых знаний и умений, развивает исследовательские и коммуникативные навыки.

Важным преимуществом проектной технологии является приобретение студентами индивидуальных способов усвоения знаний, а также выбор своего пути деятельности, возможность стать субъектом коллективной и индивидуальной работы по осуществлению проекта.

Участие студентов в подготовке, разработке и реализации проектов формирует и развивает критичность мышления, познавательные навыки, умения самостоятельно конструировать свои знания, приобретающие личностную значимость;

ориентацию в информационном пространстве; социально-значимые качества личности и в конечном итоге ведет к формированию профессионализма будущего педагога.

Опираясь на работы таких ученых В.С. Елагина, Г.Я. Гревцева, Е.Ю. Немудрая, мы сформулировали основные правила проектного обучения при подготовке специалистов с ВО. Проекты студентов должны отвечать следующим критериям: 1) профессиональная значимость проекта, отражается в требовании междисциплинарных знаний, творческого поиска для ее решения (проекты «Социально-педагогическое сопровождение дезадаптированных детей», «Дошкольники и цифровизация образования», «Центр ранней профориентации дошкольников» и др.); 2) теоретическая и практическая значимость проекта (проекты «Клуб молодых отцов», «Центр этнопедагогической культуры Зауралья»), проявляющаяся в том, что пути и способы решения выявленной проблемы можно обсудить, осмыслить и реализовать в процессе практики в ДОО; 3) сочетание индивидуальных и групповых форм организации работы над проектом; 4) наличие этапности в реализации проекта; 5) использование эмпирических методов, направленных на развитие у студентов проектных умений (постановка проблемы, определение целей и задач исследования, формулирование гипотезы, подбор методов исследования, рефлексия полученных данных, обозначение выводов [1]).

**Выводы.** Анализ научных источников и проведенное экспериментальное исследование позволяют нам сформулировать следующие положения:

– коммуникативная компетенция студентов педагогического вуза занимает центральное место в структуре профессиональной подготовки будущих педагогов;

– коммуникативные и организаторские склонности студентов педагогического вуза недостаточно сформированы, но мотивация студентов к повышению своего коммуникативного потенциала высокая;

– коммуникативная компетентность в составе профессиональной подготовки педагога тесно связана с проектной технологией, что подтверждается наличием соответствующих задач и компетенций в ФГОС ВО, а также обобщенными трудовыми функциями в Профстандартах;

– потенциал проектной деятельности в обучении студентов педвуза способствует формированию у них коммуникативной компетентности и общей готовности к осуществлению педагогической деятельности, развитию профессионализма.

#### **Литература:**

1. Елагина, В.С. Формирование педагогической компетентности студентов в условиях технологии проектного обучения / В.С. Елагина, Г.Я. Гревцева, Е.Ю. Немудрая // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4927> (дата обращения: 12.09.2023)

2. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю.Н. Емельянов. – Москва: Просвещение, 1995. – 183 с.

3. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 13-18

4. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии : учеб. пособие / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2005. – 509 с.

5. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – Москва: МГУ, 1998. – 348 с.

6. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): приказ [Министерства образования и науки РФ] от 22.02.2018 г. №121. – URL: <https://moluch.ru/archive/137/38212/> (дата обращения: 12.09.2023)

7. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ [Министерства труда и социальной защиты РФ] от 18 октября 2013 г. № 544н // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1> (дата обращения: 12.09.2023)

8. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: приказ [Министерства труда и социальной защиты РФ] от 5 мая 2018 г. № 298н // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1> (дата обращения: 12.09.2023)

9. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 672 с.

**Педагогика**

**УДК 378**

**аспирант Вдовенко Владимир Владимирович**

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедр**

**профессионального обучения Тамошкина Елена Викторовна**

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

**доктор педагогических наук, профессор Филimoniuk Людмила Андреевна**

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

### **МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

*Аннотация.* Авторы данной статьи предлагают вниманию читателя модель подготовки современных педагогов к формированию профессиональной траектории с использованием средств системы повышения квалификации. В начале исследования доказывается необходимость совершенствования этой, последней. Затем демонстрируется важность развития навыков формирования профессиональной траектории в соответствующем процессе. Дается определение термину «готовность педагогических работников к формированию профессиональных траекторий». После этого говорится об особенностях различных этапов её складывания в системе повышения квалификации профессионалов соответствующего профиля. Приводятся основные требования к диагностике развития соответствующей компетенции, а также к учебной деятельности, направленной на оптимизацию её формирования.

**Ключевые слова:** педагогический работник, повышение квалификации педагогических работников, формирование профессиональной траектории педагога, дополнительное профессиональное образование, совершенствование подготовки педагогов.

**Annotation.** The article's authors offer the reader the modern teachers' professional trajectory forming training model using the professional development system means. At the beginning of the study, the need to improve this last one is proved. Then the importance of developing the professional trajectory forming skills in the corresponding process is demonstrated. The «readiness of teaching staff to form professional trajectories» term definition is given. After that, it is said about the features of its folding various stages in the relevant profile professionals competencies development system. The main requirements for the diagnosis of the relevant competence development, as well as for educational activities aimed at optimizing its formation, are given.

**Key words:** teaching staff, professional development of teaching staff, formation of a teacher's professional trajectory, additional professional education, improvement of teacher training.

**Введение.** На современной стадии своего развития человеческое общество характеризуется непредсказуемой динамикой большинства аспектов жизнедеятельности (М.П. Горчакова-Сибирская, Н.Г. Зверева, Э.Ф. Зеер, И.А. Колесникова, С.Д. Смирнов, А.В. Хуторской, Э.П. Черняева). Указанная тенденция в полной мере затрагивает и рынок труда. Появляются новые требования к системе компетенций специалистов в различных областях, не исключая педагогики [11, С. 135].

При этом интенсификация процессов глобализации и информатизации обуславливает необходимость определения ориентиров, направленных на совершенствование профессионального портрета современного педагога, в т.ч. в системе повышения квалификации [7, С. 251]. Среди требований к структуре его компетентности важные места занимают:

- знания и умения, необходимые для эффективной деятельности в условиях поликультурного мира [7, С. 253];
- развитая система навыков, необходимых для успешной работы в цифровой образовательной среде (Н.В. Бордовская, Ф.И. Перегудов, Г.П. Щедровицкий);
- умение находить оптимальные решения в нестандартных ситуациях [11, С. 142];
- способность к проектированию собственной жизненной и профессиональной траекторий.

Таким образом, не только недавний выпускник вуза, но и уже работающий специалист, должен быть готов к продуктивному позиционированию себя в профессиональной среде, «доучиванию» и «переучиванию» на разных этапах карьеры [11, С. 146]. По ходу реализации профессиональных обязанностей такой субъект способен к реализации следующих действий:

- адекватная оценка собственных возможностей для профессионального развития [12, С. 122-123];
- планирование и организация профессионального развития (А.В. Карпов, С.П. Киселёва, А.В. Кузьмин, Е.А. Мухортова);
- формирование профессиональной Я-концепции, т.е. отношения к самому себе как к профессионалу [4, С. 1000];
- правильная интерпретация требований, выдвигаемых обществом и иных внешних обстоятельств, в которых может проходить его профессиональная деятельность [3, С. 39];
- осознание того, в какой мере совершённый профессиональный выбор удовлетворяет его собственным потребностям [2, С. 17-18].

Авторы настоящей статьи полагают, что вышеперечисленные функции педагог может выполнять посредством построения профессиональной траектории. Подготовка к формированию таковой представляется возможной в т.ч. в системе повышения квалификации [2, С. 18]. Основная часть исследования посвящена построению модели указанного процесса.

**Изложение основного материала статьи.** Сегодня степень разработанности соответствующей проблемы позволяет дать определение термину «готовность педагогических работников к формированию профессиональных траекторий» (Н.В. Алтыникова, М.Н. Арсланова, А.В. Дорофеев, Н.Н. Журавлева, А.А. Музаев, С.Т. Сагитов). Его мы будем трактовать как систему сложных осознанных действий педагога по целенаправленному изменению объекта на основе полученных проектировочных знаний и навыков [6, С. 27].

Структура рассматриваемого понятия включает:

- умения и навыки, связанные с рациональным выбором цели осуществления профессионально-педагогической деятельности [8, С. 108];
- способность к эффективному поиску методов и средств, позволяющих достигнуть таких целей (Н.Н. Журавлева, И.В. Роберт, С.Т. Сагитов);
- знания и умения, обеспечивающие эффективную работу с источниками информации, необходимой по ходу осуществления образовательной деятельности [4, С. 1007];
- навыки объективной оценки собственных достижений, проблем и путей их преодоления [5, С. 213];
- умение получать внешнюю оценку своей деятельности со стороны других педагогов и соотносить её с самооценкой [9, С. 34];
- способность к определению собственной роли на разных этапах коллективной деятельности;
- осознанное стремление к систематическому использованию интересующих нас компетенций в практической деятельности [1, С. 20].

С целью определения наличного уровня сформированности совокупности умений и навыков, позволяющих слушателям эффективно формировать профессиональную траекторию, учреждениями системы повышения квалификации могут проводиться эмпирические исследования соответствующих показателей (Ф.У. Базаева, Е.В. Барабашкина, М.В. Дюжакова, А.А. Перяшкина, Е.В. Пискунова, Г.А. Сульдина, Л.Ю. Шобонова). Подобные исследования призваны решить следующие задачи:

- изучить уровень готовности педагогов к формированию профессиональной траектории на начальном этапе прохождения программы повышения квалификации [5, С. 211];
- определить актуальное состояние уровня развития соответствующей компетенции у педагогов, завершивших обучение по соответствующим программам [3, С. 106-107];
- сравнить уровни подготовленности к генерации собственной профессиональной траектории у слушателей, включённых в обе выборки [10, С. 182];
- провести коррекцию учебных мероприятий, направленных на складывание интересующей нас характеристики.

Такого рода исследование целесообразно проводить, ориентируясь на уровень развития трёх компонентов (Табл. 1).

**Компоненты готовности педагога к формированию профессиональной траектории, необходимые к исследованию путём анкетирования**

Наименование компонента	Направленность вопросов анкеты
Мотивационный	Определение мотивационной готовности к построению профессиональной траектории [1, С. 18-19].
Содержательный	Оценка значимости для педагога тех или иных знаний, умений и навыков с точки зрения осуществления им дальнейшей профессиональной деятельности [13, С. 374].
Рефлексивный	Степень овладения слушателем системой знаний, умений и навыков, связанных с эффективным построением собственной профессиональной траектории (М.А. Анисимова, С.Р. Бахарева, И.С. Бляхеров, А.В. Масленников, А.В. Моржов).

По мнению авторов, содержание дальнейшей работы, направленной на развитие у педагогов готовности к формированию профессиональных траекторий средствами системы повышения квалификации, включает три этапа.

Успешное практическое воплощение первого из них подразумевает существенное расширение возможностей для реализации педагогическим работником его профессиональной траектории [6, С. 22-23]. Это, в свою очередь, возможно в случае увеличения доли практической составляющей в образовательном процессе (Ю.И. Биктуганов, Д.Е. Глушко, Е.М. Дорожкин, Л.В. Захаровский, М.Б. Ларионова, Ю.А. Лях).

На втором этапе целесообразным представляется проведение (в т.ч. в дистанционном и смешанном форматах) семинаров, конференций, круглых столов по соответствующей проблематике [9, С. 25]. Темы таких мероприятий могут формулироваться следующим образом:

- «Индивидуальная траектория учителя – важное слагаемое профессионального и личностного роста»;
- «Развитие умений проектирования профессиональных траекторий педагогов»;
- «Роль проектирования профессиональных траекторий в деятельности современного педагогического работника»;
- «Формирование профессиональной траектории как составляющая процесса дальнейшего совершенствования отечественной и мировой системы образования».

Третий этап связан с введением в качестве обязательной части учебного плана курсов повышения квалификации и усвоением слушателями темы «Основы проектирования профессиональной траектории» [8, С. 105].

Последовательное прохождение вышеперечисленных этапов с определённой вероятностью позволит сформировать у педагогов-практиков готовность к её формированию. Теперь же необходимо подвести итоги работы.

**Выводы.** Завершая исследование, в первую очередь отметим, что сегодня социум характеризуется непредсказуемой динамикой большинства аспектов жизнедеятельности. Эта тенденция в полной мере затрагивает рынок труда. Появляются новые требования к системе компетенций специалистов в различных областях, не исключая педагогики.

С другой стороны, существенная интенсификация процессов глобализации и информатизации обуславливает необходимость определения ориентиров, направленных на совершенствование профессионального портрета современного педагога, в т.ч. средствами системы повышения квалификации. Среди требований к структуре его компетентности важные места занимают: знания и умения, необходимые для эффективной деятельности в условиях поликультурного мира; развитая система навыков, необходимых для успешной работы в цифровой образовательной среде; умение находить оптимальные решения в нестандартных ситуациях; способность к проектированию собственной жизненной и профессиональной траекторий.

Не только недавний выпускник вуза, но и уже работающий специалист, должен быть готов к продуктивному позиционированию себя в профессиональной среде, «доучиванию» и «переучиванию» на разных этапах карьеры. Это педагог может сделать посредством построения профессиональной траектории. Подготовка к формированию таковой представляется возможной в т.ч. с использованием средств системы повышения квалификации.

С целью определения наличного уровня сформированности совокупности умений и навыков, позволяющих слушателям эффективно формировать профессиональную траекторию, учреждениями системы повышения квалификации могут проводиться эмпирические исследования соответствующих показателей.

Они призваны решить следующие задачи: изучение актуального состояния уровня развития соответствующей компетенции у педагогов, завершивших обучение по соответствующим программам; сопоставление уровней подготовленности к генерации собственной профессиональной траектории у слушателей; на основе полученной обратной связи корректировать намеченный план по проведению различных мероприятий, направленных на более эффективное формирование необходимых компетенций у слушателей, направленных на формирование профессиональной траектории дальнейшего развития в профессиональной педагогической деятельности.

Такие исследования целесообразно проводить, ориентируясь на уровень развития мотивационного, содержательного и рефлексивного компонентов готовности.

Дальнейшая работа, направленная на развитие у педагогических работников готовности к формированию профессиональных траекторий средствами системы повышения квалификации, включает три основных этапа, связанных с усилением практической составляющей данного процесса.

**Литература:**

1. Гричанов, А.С. Особенности влияния различных ситуаций образовательного процесса на эмоциональное состояние начинающих преподавателей физической и тактико-специальной подготовки образовательных организаций МВД России / А.С. Гричанов, Е.В. Панов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 18-20
2. Жукова, Т.А. Стратегические ориентиры проектирования региональных образовательных программ подготовки педагогов в условиях динамичности этнокультурных процессов / Т.А. Жукова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 17-19
3. Кокун, А.М. Психология профессионального становления современного специалиста: монография / А.М. Кокун. – Киев: ГП, 2012. – 200 с.
4. Комарова, Д.Г. Психологические детерминанты развития профессионального самосознания студентов / Д.Г. Комарова // Student. – 2022. – № 2. – С. 1000-1014
5. Лесовская, М.И. Адаптивность как конкурентное преимущество в системе профессионального самоопределения / М.И. Лесовская // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Красноярск: Издательство Красноярского государственного аграрного университета, 2023. – С. 211-213

6. Лыжин, А.И. Профессионально-педагогические кадры: новые технологии подготовки / А.И. Лыжин, А.В. Феоктистов // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. – 2021. – № 2(5). – С. 19-29
7. Олешкевич, Д.В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута молодых преподавателей в системе дополнительного профессионального образования / Д.В. Олешкевич, Л.А. Филимонюк // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 251-254
8. Сагитов, С.Т. Структурно-функциональная модель единого образовательного пространства развития профессиональных компетенций педагога / С.Т. Сагитов, А.В. Дорофеев, А.Ф. Мустаев, Г.И. Калимуллина // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 1. – С. 103-115
9. Уваров, А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования / А.Ю. Уваров // Исследователь. – 2019. – № 1-2(25-26). – С. 22-37
10. Филимонов, М.В. Роль учебно-методического портала вуза в профессиональном самоопределении студентов / М.В. Филимонов // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Красноярск: Издательство Красноярского государственного аграрного университета, 2023. – С. 181-184
11. Филимонюк, Л.А. Проблема развития профессиональной компетентности педагога в условиях модернизации современного профессионального образования / Л.А. Филимонюк // Актуальные проблемы трансформации профессионального образования в современных условиях. – Невинномысск: Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, 2021. – С. 134-149
12. Цветкова, А.В. Взаимопосещения учебных занятий как фактор повышения качества преподавания иностранного языка в вузе в процессе реализации профессиональной рефлексии деятельности преподавателя / А.В. Цветкова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 121-124
13. Шакирова, О.В. К вопросу об управленческой деятельности будущих педагогов / О.В. Шакирова, Н.В. Булдакова // Профессиональное обучение: теория и практика: материалы II Международной научно-практической конференции, посвящённой актуальным вопросам профессионального и технологического образования в современных условиях. – Ульяновск: УлГУ, 2019. – С. 371-377

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Везиров Тимур Гаджиевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент Рахметов Тельман Сулейманович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова (г. Махачкала).

#### ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

*Аннотация.* В статье рассматривается личностно-ориентированный подход в профессиональной подготовке современного педагога через призму цифровой образовательной среды вуза. Приводятся варианты проектирования цифровой образовательной среды ВУЗов, дается классификация и способы развития цифровых компетенций современного педагога. Предлагается опыт профессиональной подготовки современного педагога в бакалавриате и магистратуре по профилю «Информационные технологии» факультета профессионально-педагогического образования и профилю «Цифровые технологии в образовании» Института физико-математического и информационно-технологического образования при ФГБОУ «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова».

*Ключевые слова:* современный педагог, личностно-деятельностная парадигма, личностно-ориентированный подход в обучении, цифровая образовательная среда, составляющие цифровой образовательной среды, сетевая форма, цифровой ресурс.

*Annotation.* The article discusses the personality-oriented approach in the professional training of a modern teacher through the prism of the digital educational environment of the university. Options for designing the digital educational environment of universities are given, classification and methods of developing digital competencies of a modern teacher are given. The experience of professional training of a modern teacher in the bachelor's and master's programs in the profile "Information Technologies" of the Faculty of Vocational and Pedagogical Education and the profile "Digital Technologies in Education" of the Institute of Physics, Mathematics, Information Technology Education at the Federal State Budgetary Educational Institution "Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov" is offered.

*Key words:* modern teacher, personality-activity paradigm, personality-oriented approach to learning, digital educational environment, components of the digital educational environment, network form, digital resource.

**Введение.** Современная личностно-деятельностная парадигма образования направлена не только на передачу знаний, но и развитие у выпускника способности к самореализации, построению индивидуальных траекторий обучения, основано на гуманистическом и свободном развитии личности, на формировании самоконтроля и критического мышления. Успешное формирование такого рода компетенций у выпускника происходит через лично-ориентированный подход в обучении.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» декларируется доступность и открытость образовательного процесса для каждого человека. Важным условием реализации данного пути образования является его цифровизация, которой характерны переход процессов принятия решений в виртуальную сферу через мобильные технологии, социальные сети, «интернет вещей», «большие данные» и «облачные» вычисления. Цифровизация влияет на успех экономики и социальной сферы Российской Федерации. Одним из главных результатов реализации Национальных проектов «Цифровая экономика», «Образование», «Наука» и др. является обеспечение доступности информационных ресурсов и услуг для всех граждан страны.

Различные аспекты подготовки современного специалиста в условиях цифровой трансформации рассматриваются в исследованиях (М.Е. Вайндорф-Сысоева [1], Т.Г. Везиров [2], С.В. Панькова [7], Ю.В. Шаронин [10], Т.В. Яковенко [11] и др.).

На территории Российской Федерации сложились благоприятные предпосылки для эффективного развития цифровой образовательной среды:

- создана нормативно-правовая база, регулирующая взаимодействие ее элементов;
- разработана и утверждена целевая модель ЦОР;
- идет процесс создания и внедрения качественного образовательного цифрового контента;
- активно финансируются программы подготовки педагогических кадров, отвечающих современным реалиям;
- совершенствуется материально-техническое обеспечение высших учебных заведений.

Важное место в решении данной проблемы занимает создание цифровой образовательной среды вуза, где основными составляющими выступают цифровые компетенции педагогических работников и цифровые ресурсы.

О роли и месте цифровой образовательной среды в профессиональной подготовке специалистов рассматриваются такими учеными, как: Т.Г. Везиров, Э.В. Круглякова, Е.Ю. Левина, А.С. Толмачева, Р.А. Шаухалова и др.

В такой среде меняется профессиональное мышление и сознание педагога, о чем свидетельствуют результаты исследования Е.Ю. Левиной о цифровизации как блага для образования педагогическим сообществом [5].

Э.В. Круглякова рассматривает сущность, особенности и инновационные средства обучения экономике в условиях цифровой образовательной среды, а также необходимые элементы построения эффективного учебного процесса в данных условиях [4].

Будущих специалистов, как отмечает Р.А. Шаухалова, важно обучать не просто навыкам работы в цифровой образовательной среде, но и формировать у них цифровую культуру, необходимую для повышения качества их будущей профессиональной деятельности [10].

В статье [2] Т.Г. Везиров рассматривает некоторые педагогические аспекты использования дидактических возможностей цифровой образовательной среды вуза для развития ИКТ-компетентности студентов магистратуры, обучающихся по магистерской программе «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» при ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет».

В условиях цифровизации образования преподаватель использует современные цифровые инструменты и сервисы, которые позволяют активно вовлекать студентов в учебную и исследовательскую деятельность, осваивать компетенции 21 века: критическое и креативное мышления, коммуникация и кооперация.

В этом процессе студент является центральной фигурой, одним из его личных качеств является мотивированность, влияющая на усвоение материала, желание учиться, преодолевать трудности, увеличивать производительность, подключать все имеющиеся резервы.

Как отмечает Н.А. Моисеева, мотивированность необходимо наращивать, используя манипулятивные методы обучения, способствующие переходу от обучения к учению, которое охватывает участие студентов в происходящем на занятии путем самостоятельного управления процессом обучения, в частности, при решении эвристических задач и метода «Групповой пазл» на основе онлайн-сервиса Mentimeter для создания интерактивных презентаций и опросов [6].

**Изложение основного материала статьи.** Современная цифровая среда вузов представляет собой комплекс следующих взаимосвязанных элементов:

1. Организационно-управляющий компонент – система координации деятельности Вуза на разных уровнях его иерархической структуры (электронный документооборот, электронное расписание, планирование учебной деятельности, система безопасности и т.д.).

2. Программно-стратегический компонент представляет собой систему проектирование образовательного процесса (ФГОСы ВО, учебные планы, основные образовательные программы, рабочие программ дисциплин, планы воспитательной работы и т.д.), основываясь на котором, обучающийся способен построить индивидуальный маршрут обучения в рамках Вуза.

3. Учебно-методический компонент – совокупность цифрового образовательного контента, с помощью которого осуществляется современный процесс обучения (дистанционные учебные курсы, цифровые предметные учебно-методические пособия, тренировочные задания, дополнительные материалы, электронная система контроля успеваемости и т.д.).

4. Ресурсно-информационный компонент – современное материально-техническое обеспечение учебного процесса (компьютерные классы, оснащение аудиторий интерактивными средствами обучения, лицензированное программное обеспечение и т.д.).

5. Кадровый компонент представляет собой наличие педагогов, обладающими цифровыми компетенциями.

От степени развитости каждого компонента и грамотной их координации зависит успешность функционирования цифровой образовательной среды вуза.

В учебном процессе бакалавриата и магистратуры в ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова» нами используется средства цифрового обучения, как составляющие цифровой образовательной среды вуза, для создания цифрового образовательного контента и организацию эффективного взаимодействия между преподавателями и студентами. Основная образовательная программа подготовки бакалавров и магистров построена в строго логической последовательности развития цифровых компетенций, начиная с навыком работы с готовыми цифровыми образовательными ресурсами, критического анализа информации, овладением эталоном поведения в виртуальном мире, через создание элементов собственного электронного контента, закачивая проектированием личной цифровой образовательной среды.

В учебном процессе магистратуры при Дагестанском государственном педагогическом университете им. Р. Гамзатова, магистерская программа «Цифровые технологии в образовании» нами используется интерактивный цифровой сервис Kahoot, который позволяет добавлять элементы геймификации в занятия, позволяя повысить вовлеченность студентов магистратуры в данный процесс.

Одним из направлений развития процесса цифровизации образовательного процесса в бакалавриате и магистратуре является применение дистанционных образовательных технологий.

Для практической реализации дистанционных образовательных технологий многие вузы используют конкретные онлайн-платформ. Нами в исследовании были использованы системы дистанционного обучения «Прометей» и «СКИФ», а также онлайн-платформа Zoom.

В подготовке магистров педагогического образования нами дистанционное обучение осуществляется с использованием системы поддержки дистанционного обучения «СКИФ» при Донском государственном техническом университете, созданной на основе открытой инструментальной среды Moodle, где размещены авторские электронные учебные материалы по дисциплинам блока «Предметная часть» учебного плана подготовки магистров по магистерской программе «Цифровые технологии в образовании» (<http://skif.donstu.edu.ru>), а цифровое портфолио магистрантов размещены на информационно-образовательной сети 4portfolio.ru.

В обучении сетевые технологии приобретают все большее значение, позволяя дополнять традиционное обучение различными формами электронного обучения, в частности, можно говорить о смешанном обучении, где используются традиционные технологии обучения и технологии дистанционного обучения.

Некоторые педагогические аспекты смешанного обучения нами применяются при реализации сетевой формы обучения с вузом – партнером Новосибирским государственным педагогическим университетом в системе подготовки магистров по профилю «Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам» на основе договора от 05.07.2016 года. Одним из дисциплин блока «Предметная часть» учебного плана подготовки магистров по данному профилю является дисциплина «Дистанционные образовательные технологии в обучении иностранным языкам», включающие следующие модули:

1. Использование дистанционного обучения за рубежом и в России, его актуальность и сущность.
2. Методологические основы системы дистанционного обучения.
3. Дидактические составляющие дистанционного обучения.
4. Основные методологические подходы к представлению и подготовке учебного материала для системы дистанционного обучения.
5. Модели реализации дистанционных образовательных технологий.
6. Выбор дистанционной оболочки для размещения курсов дистанционного обучения.

В образовательном процессе магистратуры используется цифровой ресурс «Цифровая образовательная среда», который имеет следующую структуру:

1. Введение.
2. Теоретический блок.
3. Практический блок.
4. Контрольный блок.
5. Глоссарий.
6. Литература.
7. Об авторах.

Дисциплина «Цифровая образовательная среда» входит в блок Б1.О3.03 «Предметная часть» учебного плана по программе магистратуры.

Студентами бакалавриата по профилю «Информационные технологии» факультета профессионально-педагогического образования при ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова» изучается дисциплина «Информационные технологии в профессиональном образовании», где важное место занимают интерактивные технологии обучения, как составляющие цифровой образовательной среды вуза, при реализации которых нами используется личностно-ориентированный подход.

**Выводы.** Резюмируя вышеизложенное, отметим, что рассмотренные нами вопросы, связанные использованием личностно-ориентированного подхода при профессиональной подготовке современных педагогов-бакалавров и магистров, показали об их эффективности в условиях цифровой образовательной среды вуза.

#### **Литература:**

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Модель многоуровневой подготовки педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Электронный научно-публицистический журнал «HomeCyberus». – 2019. – №2 (7). – С. 3-10
2. Везилов, Т.Г. Цифровая образовательная среда вуза как условие развития ИКТ-компетентности студентов магистратуры / Т.Г. Везилов // Актуальные вопросы современной информатики. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. – Коломна, 2021. – С. 62-68
3. Зенкина, С.В. Новая информационно-коммуникативная образовательная среда / С.В. Зенкин., А.А. Кузнецова / Основы общей теории и методики обучения информатике, под общей редакцией А.А. Кузнецова. – М.: Бином, 2009. – 154 с.
4. Круглякова, Э.В. Инновационные средства обучения экономике в условиях цифровой образовательной среды / Э.В. Круглякова // Современные инновации, тенденции, проблемы в области экономики и управления. Сборник статей по итогам I Международной научно-практической конференции. – Волгоград. – 2023. – С. 239-241
5. Левина, Е.Ю. Цифровые следы субъектов образования: практика и этика / Е.Ю. Левина // Актуальные вопросы современной информатики. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. – Коломна, 2021. – С. 6-10
6. Моисеева, Н.А. Манипулятивные методы обучения / Н.А. Моисеева // Актуальные вопросы современной информатики. Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. – Коломна, 2021. – С. 10-15
7. Панюкова, С.В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога. Учебно-методическое пособие / С.В. Панюкова. – М.: Изд-во «Про-Пресс», 2020. – 33 с.
8. Толмачева, А.С. Преимущества и недостатки внедрения цифровой образовательной среды в сфере высшего экономического образования / А.С. Толмачева // Современные инновации, тенденции, проблемы в области экономики и управления. Сборник статей по итогам I Международной научно-практической конференции. – Волгоград. – 2023. – С. 144-147
9. Шаронин, Ю.В. Цифровые технологии в высшем и профессиональном образовании: от личностно-ориентированной smart-дидактики к блокчейну в целевой подготовке специалистов / Ю.В. Шаронин // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №1. – С. 34-42
10. Шаухалова, Р.А. Педагогическая система формирования цифровой культуры студентов бакалавриата в информационно-образовательной среде университета: Автореф...дисс.канд.пед.наук. 13.00.08 / Шаухалова Разия Алаудиновна. – Грозный, 2021. – 27 с.
11. Яковенко, Т.В. Формирование креативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в условиях цифровизации образования / Т.В. Яковенко, Н.А. Кухарева, Т.А. Кашпур // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – №10 (153). – С. 4-9

УДК 378.09

**кандидат педагогических наук, доцент Винтаева Татьяна Николаевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Чаладзе Елена Автандиловна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара)

**ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЮ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.03.03 СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ**

*Аннотация.* В статье раскрываются подходы к организации и содержанию государственной итоговой аттестации по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование на факультете психологии и специального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет». Предлагаемые изменения продиктованы необходимостью реализации компетентностно-ориентированного подхода в процедуре государственной итоговой аттестации. В ходе государственного экзамена выпускник должен продемонстрировать способность интегрировать теоретические знания и профессиональные умения и соотнести их с типами задач профессиональной деятельности по ФГОС ВО. Традиционный формат государственного экзамена не может дать объективную оценку готовности выпускника к профессиональной деятельности. Предлагаемая авторами модель проведения государственного экзамена предполагает решение студентом проблемной ситуации (кейса). Кейсы проектируются по определенной схеме в соответствии с типами профессиональных задач и основными видами деятельности учителя-дефектолога. Такой формат экзаменационного задания носит не только междисциплинарный характер, но и является практико-ориентированным, ситуационным, максимально приближенным к условиям будущей профессиональной деятельности выпускника. Также требуют пересмотра и подходы к формулированию тем выпускных квалификационных работ. Тематика бакалаврских работ определяется нами исходя из современных тенденций в науке и практике специального и инклюзивного образования: гуманизацией образования, цифровизацией образования, технологизацией образования, обеспечение ранней помощи семье ребенка с ОВЗ и развивающего взаимодействия образовательной организации и семьи. Наиболее перспективным представляется проблематика по изучению возможностей встраивания сквозных цифровых технологий в коррекционно-педагогический процесс. Предложенные авторами организация, форма и содержание государственной итоговой аттестации выпускников – будущих учителей-дефектологов, отвечают запросам современного специального и инклюзивного образования и требованиям педагогической практики в условиях реализации профессионального стандарта учителя-дефектолога.

*Ключевые слова:* стандарт, учитель-дефектолог, государственная итоговая аттестация, компетентностный подход, кейс-метод, бакалаврская работа.

*Annotation.* The article reveals approaches to the organization and content of the state final certification in the field of training 44.03.03 Special (defectological) education at the Faculty of Psychology and Special Education of the Samara State University of Social Sciences and Education. The proposed changes are dictated by the need to implement a competency-oriented approach in the state final certification procedure. During the state exam, the graduate must demonstrate the ability to integrate theoretical knowledge and professional skills and relate them to the types of tasks of professional activity according to the Federal State Educational Standard for Higher Education. The traditional format of the state exam cannot provide an objective assessment of a graduate's readiness for professional activity. The proposed model for conducting a state exam involves the student solving a problem situation (case). Cases are designed according to a specific scheme in accordance with the types of professional tasks and the main activities of a teacher-defectologist. This format of the examination task is not only interdisciplinary in nature, but is also practice-oriented, situational, and as close as possible to the conditions of the graduate's future professional activity. Approaches to formulating topics for final qualifying works also require revision. The subject of bachelor's work is determined by us based on current trends in the science and practice of special and inclusive education: humanization of education, digitalization of education, technologization of education, provision of early assistance to the family of a child with disabilities and developmental interaction between the educational organization and the family. The most promising problem seems to be studying the possibilities of integrating end-to-end digital technologies into the correctional pedagogical process. Our proposed organization, form and content of the state final certification of graduates - future teachers-defectologists, meet the needs of modern special and inclusive education and the requirements of teaching practice in the context of the implementation of the professional standard of a teacher-defectologist.

*Key words:* standard, teacher-defectologist, state final certification, competency-based approach, case method, bachelor's work.

**Введение.** Современные условия модернизации образования и другие специфические особенности запросов к системе образования диктуют определенные требования к подготовке будущего учителя-дефектолога и, соответственно, содержанию государственной итоговой аттестации как индикатору уровня готовности выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности. Государственная итоговая аттестация, направленная на оценку степени сформированности у выпускников профессиональных действий и профессиональных компетенций, необходимых для их осуществления, должна носить комплексный, междисциплинарный и системный характер [3], [5].

**Изложение основного материала статьи.** Государственная итоговая аттестация выпускников педагогических вузов должна встраиваться на основе реализации требований профессионального стандарта педагога-дефектолога и ФГОС ВО. В ходе государственной итоговой аттестации выпускник должен продемонстрировать умение интегрировать теоретические знания, полученные в процессе изучения дисциплин, и профессиональные умения, приобретенные в ходе производственной практики; соотнести их с типами задач профессиональной деятельности по ФГОС ВО.

Традиционная модель с устными ответами, преимущественно по теоретическим вопросам, не позволяет произвести полную и объективную оценку готовности выпускников к профессионально-педагогической деятельности, особенно в отношении прикладного компонента. Необходимость модернизации – переосмысления содержания и процедуры государственной итоговой аттестации в педагогическом вузе становится настоятельной потребностью [4], [5], [7].

В соответствии с требованиями ФГОС ВО, ГИА представлена двумя видами испытаний: государственный экзамен и защита ВКР (бакалаврской работы).

Обратимся к опыту организации государственной итоговой аттестации на факультете психологии и специального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет».

При проектировании ОПОП мы определили в качестве основного типа задач профессиональной деятельности для ОПОП 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование – сопровождение. Данный тип задач профессиональной



деятельности отобран нами на основе понимания психолого-педагогического сопровождения как целостного, последовательного, комплексного процесса, включающего стратегию и тактику диагностической, профилактической, консультативной, образовательной и коррекционно-развивающей деятельности учителя-дефектолога, направленной на достижение максимально возможной социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество их нормативно развивающихся сверстников [8], [15], [16].

При обосновании выбора формы проведения комплексного государственного экзамена мы руководствовались тезисом о том, контрольно-измерительные материалы фонда оценочных средств государственного экзамена должны дать возможность выпускнику продемонстрировать не только и не столько то, что он знает, а то, как он будет действовать, в конкретной проблемной профессиональной ситуации, опираясь на приобретенные теоретические знания и освоенные практические умения [1], [4], [5].

В процессе моделирования Программы и разработки фонда оценочных средств государственного экзамена мы исходили из того, что если компетенция формируется и проявляется в деятельности, то и оцениваться она должна посредством создания ситуаций квазипрофессиональной деятельности [10], [11]. Это дает возможность выпускнику продемонстрировать, как именно он будет действовать в сложившейся профессиональной ситуации. Такой подход приближает предложенную нами форму экзамена к демонстрационному.

Мы считаем, что на государственном экзамене компетентностно-ориентированного формата экзаменационное задание должно носить не только междисциплинарный характер, объединять содержание учебных дисциплин, участвующих в формировании конкретной компетенции, но и быть практико-ориентированным, ситуационным, максимально приближенным к условиям будущей профессиональной деятельности выпускника.

Провести объективную оценку и измерить степень сформированности профессиональных компетенций у выпускника-дефектолога позволяет кейс-метод [1], [4], [6]. Суть метода заключается в моделировании проблемной ситуации из будущей профессиональной деятельности выпускника. Студенту предлагаются кейсы, описывающие трудности, возникающие у детей с ограниченными возможностями здоровья в игровой, учебной, коммуникативной и продуктивной деятельности, межличностном общении. В рамках разрешения проблемной ситуации выпускник должен отобрать методы диагностики и оценки описанных трудностей, их причин и специфики проявлений. Далее студентом обосновываются направления, этапы и методы преодоления трудности, демонстрируются конкретные приемы коррекционно-развивающей работы, моделируются фрагменты уроков, коррекционно-развивающих занятий. Для преодоления описанной трудности будущий учитель-дефектолог должен предложить и разнообразные формы взаимодействия с другими участниками комплексного сопровождения ребенка с ОВЗ.

При разработке экзаменационных заданий в виде кейса, мы учитывали ряд требований: каждая из предлагаемых задач в рамках проблемной ситуации соответствует одному из видов деятельности учителя-дефектолога (диагностической, коррекционно-педагогической, консультативно-просветительской), содержит актуальную проблему, имеет четкую инструкцию по работе с кейсом: последовательность, форма представления, объем, соответствие отведенному времени и т.д.

Приведем пример кейса для профиля «Дошкольная дефектология»:

Проанализируйте предложенную ситуацию:

В конце занятия дефектолога по формированию математических представлений детям среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития было дано задание: «Рассмотрите геометрические фигуры. Обведите большой квадрат, затем маленький круг, после этого – маленький квадрат». Из шести присутствующих детей справились только двое, остальные выполняли с ошибками: некоторые вместо квадрата обводили прямоугольник, некоторые обводили маленькую фигуру, когда нужно было большую, кто-то обводил фигуры, не дожидаясь следующей инструкции.

Выполните следующие задания:

1. Укажите трудности, возникшие у детей, определите их предполагаемые причины. Подберите соответствующие диагностические задания. Продемонстрируйте одно из них, указав цель, задачи и процедуру.
2. На основе анализа Примерной адаптированной основной образовательной программы, составьте перечень разделов и тем, при изучении которых у дошкольников (4-7 лет) формируются представления о форме и величине предметов. Предложите фрагмент комплексного коррекционно-развивающего занятия дефектолога и воспитателя, направленного на закрепление знаний о форме и величине предметов.
3. Подберите дидактические игры, которые может использовать воспитатель, позволяющие преодолеть трудности.

После получения билета выпускник в течение 1 академического часа решает кейс, используя при необходимости, справочные материалы, программы, методические материалы с практики.

Оценивание сформированности компетенций осуществляется в соответствии с разработанной балльно-рейтинговой картой. Продемонстрированные выпускником навыки и практические умения соотносятся с уровнями оценивания компетенций (пороговый, достаточный и высокий), что позволяет проверить компетенцию как соответствие результатов освоения ОПОП требованиям ФГОС ВО.

Кроме государственного экзамена обязательным компонентом государственной итоговой аттестации является защита выпускной квалификационной работы. Вне зависимости от профиля подготовки, она предназначена для оценки уровня сформированности универсальных и профессиональных компетенций, прочности и глубины знаний в избранной научной области, определения уровня сформированности навыков экспериментально-методической, исследовательской работы, критического анализа и синтеза информации, способности применять системный подход для решения поставленных задач.

В рамках государственной аттестации оценивается научная обоснованность, методическая грамотность, последовательность и полнота исследования, достоверность полученных результатов. Важно не только качество выполнения ВКР, но и способность выпускника к самопрезентации, умение достойно продемонстрировать результаты своих научных изысканий [5].

Определение тематики ВКР прежде всего формулируется в соответствии с типом задач профессиональной деятельности. Можно выделить три группы проблем, в области которых формулируются темы ВКР: в области современных технологий диагностики и мониторинга образовательных трудностей; в области коррекционно-педагогической деятельности; в консультативно-просветительской деятельности.

Следует подчеркнуть, что тематика бакалаврских работ определяется современными тенденциями в науке и практике современного специального и инклюзивного образования: гуманизацией образования, цифровизацией образования, технологизацией образования, обеспечением ранней помощи семье ребенка с ОВЗ и развивающего взаимодействия образовательной организации и семьи.

Отдельно хотелось бы остановиться на тенденции цифровизации. Участие факультета психологии и специального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» в проекте университета Иннополис «Подготовка кадров для цифровой экономики», предполагающим актуализацию ОПОП по направлению подготовки 44.03.03 СДО, позволило нам достаточно глубоко погрузиться в проблемы цифровизации образования и в частности специального образования, что нашло отражение и в активном использовании цифровых сервисов как в учебном процессе, так и в изучении возможностей внедрения сквозных цифровых технологий в коррекционно-педагогический процесс. Проблемы цифровизации нашли отражение и в тематике выпускных квалификационных работ: «Система онлайн занятий по развитию навыков текстообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи»; «Использование элементов геймификации в процессе развития эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи»; «Формирование лексических операций у дошкольников с алалией использованием сквозных цифровых технологий»; «Преодоление нарушений чтения у младших школьников с использованием цифровых технологий»; «Преодоление нарушений письма у младших школьников с использованием цифровых технологий»; «Формирование фразовой речи у дошкольников с ЗРР средствами цифрового сторителлинга».

Необходимо отметить еще одно важнейшее требование, лежащее в основе проектирования ОПОП и определения формы и содержания ГИА – это участие работодателей. В настоящее время работодатель становится доминирующим заказчиком и оценщиком качества образования [2], [9], [14].

Работодатели, руководители образовательных организаций, наиболее опытные и высококвалифицированные учителя-дефектологи, не только активно взаимодействуют с высшей школой, участвуя в формировании заказа на подготовку специалистов нужной им направленности и профиля, но и принимают непосредственное участие в оценке качества содержания и подготовки выпускников.

В основе заказа и оценки результатов обучения лежат прямые требования к уровню овладения трудовыми функциями, которые отражены в профессиональном стандарте «Педагог-дефектолог» [13].

Работодатели принимают непосредственное участие в государственной итоговой аттестации, выступая в качестве председателей и членов государственной экзаменационной комиссии по всем формам и профилям обучения. Традиционно после завершения аттестационных испытаний члены ГЭК (преподаватели и работодатели) обсуждают результаты комплексного экзамена и защит ВКР и формулируют рекомендации по проблематике бакалаврских работ.

В качестве эффективного практико-ориентированного способа подготовки специалиста обозначился «трансфер (перенос) знаний в учреждения», предполагающий выполнение выпускных квалификационных работ в сотрудничестве с учреждениями, которые определяют конкретную проблему работы и создают организационные условия для ее выполнения. Студент, выполняющий такой проект, получает возможность написать основанную на реальной практике интересную работу, содержание которой обогащается реальными примерами и может внести вклад в развитие практической деятельности учреждения.

Часть выпускных квалификационных работ выполняется по заявкам работодателей, а подавляющая их часть – на базах образовательных организаций. Так, например, среди выпускников 2023 года по профилю «Логопедия», разных форм обучения, около 30% бакалаврских работ выполнили по заявкам ОО.

По результатам ИГА формируется паспорт фонда оценочных средств, в котором фиксируются уровни сформированности всех компетенций, проверяемых в процессе государственного экзамена и защиты ВКР.

**Выводы.** Таким образом, предложенные нами организация, форма и содержание государственной итоговой аттестации выпускников – будущих учителей-дефектологов, отвечают запросам современного специального и инклюзивного образования и требованиям педагогической практики в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог-дефектолог». Комплексный характер государственного экзамена позволяет соблюсти «баланс» теоретической и практической составляющих содержания обучения и определяет требования к умениям студентов в соответствии с типом задач профессиональной деятельности - сопровождение. Компетентностно-ориентированная направленность организации и содержанию государственного итогового экзамена осуществляется через решение практико-ориентированных интегративных заданий, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности. Конкретные проблемные ситуации, предложенные для анализа и демонстрации навыков преодоления трудностей в коррекционно-образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяют оценить готовность выпускников к профессионально-педагогической деятельности, способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с трудовыми функциями учителя-дефектолога.

#### **Литература:**

1. Андруник, А.П. Применение кейс-метода в образовательном процессе / А.П. Андруник, А.В. Библик // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – №3 (75). – С. 144-146
2. Жарова, М.В. Проектирование системы взаимодействия вуза и работодателей на основе концептуальных моделей / М.В. Жарова, А.О. Кравцов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60-2. – С. 150-155
3. Захожая, Т.М. Компетентностная модель выпускника как основа для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций / Т.М. Захожая // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования: Сборник научных материалов международного форума, Ярославль, 01-30 июня 2023 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2023. – С. 104-109. – EDN TDBWEO
4. Комиссарова, Т.П. Применение кейс-метода в образовательном процессе / Т.П. Комиссарова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 12-6(56). – С. 78-81. – EDN RJQNXR
5. Крапп, О.Р. Особенности и итоги Государственной итоговой аттестации 2018 / О.Р. Крапп // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: Материалы V Международной научно-практической конференции: в 2-х томах, Екатеринбург, 23 ноября 2018 года. Том 2. – Екатеринбург: ООО "Издательство УМЦ УПИ", 2018. – С. 36-41. – EDN KMSAKS
6. Лапушинская, Г.К. Применение метода кейс-стади к оценке результата сформированности компетенций в сфере государственного и муниципального управления / Г.К. Лапушинская, Т.Ю. Баженова, Н.В. Пилипчук // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2021. – № 2(54). – С. 87-96. – DOI 10.26456/2219-1453/2021.2.087-096. – EDN LTAPCS
7. Леонтьев, А.В. Разработка контрольно-измерительных материалов для оценки сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся: Методические рекомендации / А.В. Леонтьев, В.В. Сериков, Р.Р. Закиева. – Казань: КГЭУ, 2022. – 16 с. – ISBN 978-5-89873-612-5. – EDN LCFGMY
8. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб: Речь, 2001. – 220 с.

9. Михайлова, А.В. Анализ опыта взаимодействия работодателей и вузов по направлению подготовки "Управление персоналом" / А.В. Михайлова // Взаимодействие вузов и работодателей: подходы, инструменты, технологии: Сборник статей межрегиональной научно-практической конференции, Якутск, 14 мая 2021 года / Сост. А.А. Никулина. – Якутск: Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2021. – С. 80-88. – EDN KOLLKP
10. Науменко, О.В. Формирование программы и фонда оценочных средств для проведения итоговой аттестации выпускников вуза / О.В. Науменко, М.Ю. Чандра // Дискуссия. – 2016. – №1 (64). – С. 127-132
11. Печурина, Г.Г. Формирование фонда оценочных средств как необходимое условие контроля освоения образовательной программы / Г.Г. Печурина, С.В. Яковлева // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: Материалы Международной научно-методической конференции, Новосибирск, 06-07 февраля 2014 года / Сибирский государственный университет путей сообщения, НТИ – филиал МГУДТ. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2014. – С. 56-59. – EDN STZQAB
12. Плоцкая, О.А. Цифровая трансформация российского образования: опыт и перспективы нормативно-правового регулирования / О.А. Плоцкая // Юридический вестник Дагестанского государственного университета. – 2022. – Т. 41, № 1. – С. 7-12. – DOI 10.21779/2224-0241-2022-41-1-7-12. – EDN WJCMXN
13. Приказ Минтруда России № 136н от 13 марта 2023 г. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2617>
14. Седова, Н.В. Опыт взаимодействия вуза и работодателей в профессиональном педагогическом образовании / Н.В. Седова, В.А. Седов // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2014. – №3. – С. 15-22
15. Сорокоумова, С.Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: Автореф. дис.... д-ра псих. наук.: 19.00.10 / Сорокоумова Светлана Николаевна. – Н. Новгород, 2011. – С. 44-47
16. Шаров, А.А. Современное понимание термина «Психолого-педагогическое сопровождение» и его трактовка в русле специального образования / А.А. Шаров // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 11 [Электронный ресурс]. – URL: <https://psychology.snauka.ru/2015/11/6080> (дата обращения: 27.10.2023)
17. Шкунова, А.А. Комплексный экзамен готовности студентов к профессиональной деятельности: этапы, содержание / А.А. Шкунова, В.К. Шкунова, М.Д. Мартюхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62-2. – С. 254-258

Педагогика

УДК 378.1

студент Волков Лев Евгеньевич

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны);

доцент, кандидат педагогических наук Галлямова Ольга Николаевна

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны);

профессор, кандидат педагогических наук Семенов Сергей Александрович

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны)

#### ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ

*Аннотация.* В данной научной статье рассматриваются пути решения проблем в организации учебного процесса по дисциплине «физическая культура» для специальной медицинской группы. В настоящее время это актуальная проблема, поскольку наблюдается отрицательная динамика показателей по предмету. Это связано прежде всего с тем, что отсутствует четкая система, соответствующая эпохе времени. Реализация инновационных подходов имеет частичный и неэффективный характер. Были выделены основные этапы по организации образовательного процесса по двигательной деятельности, которые включили в себя: оценку физического состояния, разработку индивидуальной программы, планирование занятий, вариативность занятий, контроль и оценка результатов. Кроме этого, были определены, а вернее, уточнены семестровые задачи, распределенные по блокам. Большое внимание мы уделили самообразованию, а именно самонаблюдению в рамках воспитательного процесса. Самооценка здоровья является важным показателем. С помощью нее можно выявить деформации, существующие в процессе обучения. В качестве контроля своего здоровья был предложен дневник самонаблюдения. На базе Набережночелнинского института Казанского Приволжского Федерального Университета внедрили данную методику, что позволило отследить динамику занятий на основе самонаблюдения. Необходимо продолжать исследования в данной области и находить более оптимальные варианты преподавания с учетом всех особенностей.

*Ключевые слова:* специальная медицинская группа, дневник самонаблюдений, индивидуальный подход, этапы организации.

*Annotation.* This scientific article discusses ways to solve problems in organizing the educational process in the discipline "physical education" for a special medical group. Currently, this is a pressing problem, since there is a negative trend in indicators in the subject. This is primarily due to the fact that there is no clear system corresponding to the era of time. The implementation of innovative approaches is partial and ineffective. The main stages of organizing the educational process in motor activity were identified, which included: assessment of physical condition, development of an individual program, planning of classes, variability of classes, monitoring and evaluation of results. In addition, semester tasks distributed across blocks were defined, or rather, clarified. We paid much attention to self-education, namely self-observation as part of the educational process. Self-rated health is an important indicator. It can be used to identify deficiencies that exist during the learning process. A self-observation diary was proposed to monitor one's health. On the basis of the Naberezhnye Chelny Institute of the Kazan Volga Federal University, this methodology was introduced, which made it possible to track the dynamics of classes based on self-observation. It is necessary to continue research in this area and find more optimal teaching options taking into account all the features.

*Key words:* special medical group, self-observation diary, individual approach, stages of organization.

**Введение.** На сегодняшний день сохранение здоровья молодежи является приоритетной задачей государства. При этом на высшие учебные заведения (ВУЗ) накладывается задача не только сохранить оптимальный уровень здоровья, но и задать такой вектор развития физического состояния, который бы позволил на протяжении всей жизни находиться на данном уровне. В связи с этим необходимо создавать соответствующую систему образования, при которой данный уровень достигался бы.

В настоящее время наблюдается отрицательная тенденция уровня здоровья молодежи, в том числе и студентов, поэтому увеличивается число обучающихся, которые относятся к специальной медицинской группе (СМГ). В данной

ситуации необходимо уделить больше внимания самому образовательному процессу в рамках обучения физической культуре.

**Изложение основного материала статьи.** Изучая научные труды таких исследователей как Андрущенко Л.Б., Горелова А.А., мы пришли к выводу, что организация занятий физической культуры со студентами СМГ является актуальной проблемой, поскольку привлекает внимание деятелей науки [1; 2].

На данный момент комплектование СМГ происходит по нозологическому принципу. Нозологический принцип заключается в разделении болезней на основе общности этиологии, патогенеза и целостности клинической картины. При этом индивидуальные физические способности не учитываются или носят частичный характер. Получается, что в СМГ попадают люди, имеющие одинаковые медицинские заболевания, однако их уровень физического развития отличается, что приводит к ухудшению показателей и влияет на общую картину занятий двигательной активностью. Подобное несоответствие может привести также и к снижению психического здоровья студентов. Подобная точка зрения отражена в работах кандидата медицинских наук Андрея Юрьевича Лутонина [3]. Развивая его идеи, Е.М.Янчик предлагают следующую концепцию по устранению описанной деформации: комплектование СМГ происходит такому принципу, при котором учитываются возраст, состояние физического и психического здоровья независимо от медицинского диагноза [4]. Комплектование группы происходит под наблюдением преподавателя, который объективно оценивает индивидуальные физические возможности каждого студента, а затем, на основании полученных результатов, проводит специальный курс при учете здоровьесберегающих технологий. Однако, на наш взгляд, описанный метод не является полностью эффективным, поскольку не является полным.

По нашему мнению, наиболее эффективным методом достижения поставленной цели будет являться следующий принцип: комплектование СМГ происходит при тесном взаимодействии медицинского работника, преподавателя и психолога. Лишь при этом условии эффективность сегментации будет иметь место быть. При реализации данной концепции учитываются все возможные характеристики: пол, возраст, физическая подготовленность организма к нагрузкам, психологическая активность.

Низкий уровень физической подготовленности у студентов СМГ требует особого подхода в организации образовательного процесса. Это связано прежде всего с тем, в условиях данного процесса решаются такие задачи как: коррекция имеющихся заболеваний и профилактика от других. Вместе с этим необходимо повышать общий уровень физических возможностей, приучать к двигательной активности, а также помочь с формированием адекватной самооценке своего здоровья, поскольку изучение накопленного материала показывает, что студенты склонны занижать показатель оценки самочувствия.

В связи с изложенным выше материалом мы определили целью данной научной статьи разработку методики по организации физических занятий в СМГ с учетом физического состояния занимающихся для достижения максимального эффекта в реабилитации и оздоровлении. Были обозначены и выделены основные этапы организационного образовательного процесса. Их практическое применение на данном этапе реализуется; ведутся наблюдения.

Выделим основные этапы по организации образовательного процесса по дисциплине «физическая культура» для СМГ.

1. Оценка физического состояния. На первом этапе организации занятий необходимо оценить общее физическое состояние занимающихся. Здесь предусмотрен профессиональный медицинский осмотр и физические тесты, позволяющие определить уровень физической активности, предусматривающие такие характеристики как: силы, гибкость, выносливость.

2. Разработка индивидуальной программы. Проанализировав полученные результаты оценки физического состояния необходимо разработать индивидуальную программу занятий для каждого участника группы. Содержание программы должно включать в себя упражнения по улучшению основных физических показателей, а также упражнения для решения специфических (медицинских) проблем каждого участника.

3. Планирование занятий. Здесь необходимо разделить занятия в СМГ: они должны проводиться периодически и систематически. С учетом физического состояния занимающихся следует определить длительность и частоту занятий. При условии, что студент имеет низкую физическую подготовку, следует установить такой режим занятий, чтобы частота была выше, но длительность занятий должна быть сокращена.

4. Вариативность занятий. Подразумевает возможность самоопределения вида физической активности, зависящего от индивидуальных предпочтений и физического состояния. Вариативность не характеризуется лишь несколькими видами. Важно понимать, что необходимо создать такие условия обучения при которых будет открыт доступ ко всем существующим видам спорта, иначе само определение понятия не будет отражать главную цель реформирования системы.

5. Контроль и оценка результатов. Неотъемлемая часть организации учебных занятий в СМГ – это систематический контроль и последующая оценка результатов. Эти показатели необходимо для регулярного мониторинга эффективности действующей программы. На их основе принимается решение: либо продолжать реализовывать индивидуальную траекторию, либо внести соответствующие коррективы. Оценка производится с помощью анкетирования, функциональных физических тестов, позволяющих определить общее состояние студента.

Как было отмечено ранее, комплексное воздействие позволяет повысить уровень физической работоспособности и снизить патологический эффект имеющихся заболеваний в силу возможности. Кроме этого такой подход помогает устранить дефекты физического воспитания, а также, сформировать устойчивое мнение, суть которого заключается в осознании взаимосвязи между заболеванием и способов достичь желаемых результатов.

Вместе с основными этапами по организации образовательного процесса по дисциплине «физическая культура» для СМГ следует также более ясно определить задачи, например, на семестр. Можно использовать следующую структуру [5; 6]:

- Разработка протокола обследования, начиная с момента включения в СМГ. Это помогает отслеживать динамику состояния физического здоровья. Внутри протокола можно выделить несколько блоков:

1. Общее физическое развитие. Оценка происходит под наблюдением медицинского работника, который оценивает внешние параметры организма в соответствии с возрастом и полом.

2. Функциональные возможности организма. Здесь учитываются физические показатели с учетом имеющихся заболеваний.

3. Физическая подготовленность. Оценка происходит под наблюдением преподавателя. Сравняются полученные результаты по спортивным направлениям с минимальным пороговым значением. При невыполнении нормативов выясняются причины, на основе которых происходит корректировка траектории.

4. Самооценка здоровья. Её можно проводить в духе вариантов: непосредственно перед самим (и в завершении) занятием в устной форме (опрос преподавателя) или же внедрение в систему дневника, в котором был велась запись учета здоровья. В конце семестра необходимо анализировать полученные данные для выявления пробелов [7; 8].

Продолжаю тему самооценке здоровья, нельзя не затронуть тему самообразования по физической культуре. Необходимо учитывать тот факт, что занятий, предусмотренных образовательными стандартами, может не хватать для

поддержания нормального состояния здоровья. В связи с этим предлагается идея о возможности внедрения самостоятельных занятий при необходимой консультации с преподавателем и медицинским работником, поскольку избыток физической активности может негативно сказаться на здоровье, тем более при наличии медицинских противопоказаний. Здесь также необходимо выработать индивидуальную траекторию [9; 10]. В связи с этим представляем дневник самонаблюдения, позволяющий отслеживать активность студентов (Таблица 1).

Таблица 1

**Пример дневника самонаблюдения**

№ п/п	Показатели	Дата				
		10.10	13.10	16.10	19.10	21.10
1	Самочувствие					
2	Сон, ч					
3	Аппетит					
4	Пульс уд/мин., разница до тренировки после тренировки					
5	Тренировочные нагрузки					
6	Нарушения режима					
7	Болевые ощущения					

В качестве дополнительного наблюдения для студентов СМГ в Набережночелнинском институте Казанского Приволжского Федерального Университета (НЧИ КФУ) была предложена идея ведения дневника самонаблюдения. Все студенты данной группы согласились в течение семестра вести дневник. В качестве примера приведем выписку из дневника одного из студентов (Таблица 2). На основании полученных данных для него была составлена индивидуальная траектория, учитывающая его медицинские противопоказания из-за наличия недавно перенесенной закрытой черепно-мозговой травмы (ЗЧМТ) средней тяжести, отягченной повышением внутричерепного давления (ВЧД). Анализируя данные за начало и конец учебного семестра, были выявлено, что индивидуальная программа значительно улучшила показатели студента, до этого занимавшегося без нее.

Подобный индивидуальный подход распространяется на всех студентов СМГ в НЧИ КФУ и помогает реализовывать ту концепцию, которая рассматривается в данной научной статье.

Таблица 2

**Пример дневника самонаблюдения студента НЧИ КФУ**

№ п/п	Показатели	Дата				
		09.03	11.03	13.03	16.03	19.03
1	Самочувствие	Удовлетворительно	Удовлетворительно	Удовлетворительно	Вялость	Удовлетворительно
2	Сон, ч	7, крепкий	7, крепкий	7, удовлетворительный	7, беспокойный	7, спокойный
3	Аппетит	Хороший	Удовлетворительный	Удовлетворительный	Удовлетворительный	Хороший
4	Пульс уд/мин., разница до тренировки после тренировки	60 75	62 72	68 77	59 76	60 74
5	Тренировочные нагрузки	Отжимания, приседания, гарвардский Степ-тест	Пресс, приседания, планка	Отжимания, приседания, планка	Плавание	Отжимание, Планка, степ-тест
6	Нарушения режима	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет
7	Болевые ощущения	Головная боль	Головная боль	Головная боль	Головная боль	Головная боль

**Выводы.** Организация занятий в специальной медицинской группе с учетом физического состояния занимающихся является сложным и ответственным процессом. Однако, правильная организация занятий позволяет достичь максимального эффекта в реабилитации и оздоровлении участников. Была предложена концепция по внедрению основных этапов по организации образовательного процесса по дисциплине «физическая культура» для СМГ. Кроме этого, рассматривалась программа семестровых задач: были выделены основные блоки, по которым следует организовывать образовательный

процесс. Вместе с этим была выдвинута идея по реализации введения дневника самонаблюдения студентов СМГ и рассмотрена практическая составляющая на базе НЧИ КФУ.

#### **Литература:**

1. Андрущенко, Л.Б. Физическое воспитание студентов на основе интеграции спортивных и оздоровительных технологий / Л.Б. Андрущенко; Волгоград. гос. сельскохозяйств. акад. – Волгоград: [б.и.], 2001. – 164 с.
2. Горелов, А.А. Коррекция состояния здоровья студентов специальной медицинской группы с нарушениями сердечно-сосудистой системы на занятиях физической культурой / А.А. Горелов, О.Г. Румба, М.Д. Богоева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 3 (73). – С. 37-41
3. Лутонин, А.Ю. Физиологические и психофизиологические критерии распределения студентов на медицинские группы для занятий физической культурой: автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.00.51 / Лутонин Андрей Юрьевич. – М., 2009. – 24 с.
4. Янчик, Е.М. Особенности физического воспитания в специальных медицинских группах / Е.М. Янчик // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2001. – № 3. – С. 71.
5. Хвалебо, Г.В. Формирование самооценки личности студенток специальных медицинских групп на занятиях по физической культуре / Г.В. Хвалебо, И.А. Сыроваткина, И.М. Туревский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2017. – № 3. – С. 70-73
6. Хвалебо, Г.В. Дефицит двигательной активности занятий физической культурой со студентками специальной медицинской группы / Г.В. Хвалебо // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 8 (138). – С. 246-251
7. Бондин, В. И. Образование. Экология. Здоровье / В.И. Бондин. – Ростов н/Д: СКНЦ ВШ, 2012. – 278 с.
8. Булич, Э.Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах: учеб. пособие./ Э.Г Булич. 3-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2003. – 325 с.
9. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник / под ред. Евсеева С.П. — 2-е изд., испр. и доп. – М: Советский спорт, 2007. – 291 с.
10. Лукьяненко, В. П. Физическая культура: основы занятий: учебное пособие / В.П. Лукьяненко. – 3-е издание, перераб. и дополненное. – М.: Советский спорт, 2007. – 228 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378.1**

**старший преподаватель Волкова Елена Александровна**

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий (г. Стерлитамак);

**доцент, кандидат педагогических наук Хаустов Сергей Леонидович**

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий (г. Стерлитамак);

**доцент, кандидат педагогических наук Шамсутдинов Шамиль Абдуллович**

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий (г. Стерлитамак)

### **АНАЛИЗ ПРИЧИН ДЕМОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные причины демотивации студентов к двигательной деятельности и пути их решения. Период обучения в высших учебных заведениях является этапом, когда закладывается потребность в здоровьесбережении. Однако влияние внешних и внутренних факторов заметно снижают интерес к спорту. В результате анкетирования студентов были выявлены наиболее часто встречающиеся факторы, мешающие систематическим занятием физической культуры. К ним относятся употребление алкоголя, курение, отсутствие смысла в занятиях, а также отсутствие индивидуального подхода. Сопоставив опыт зарубежных стран с отечественным, пришли к выводу, что существующая концепция не отвечает современным вызовам и требует реформирования. Были предложены новые методы преподавания для устранения пробелов в процессе обучения. Для их реализации необходим комплексный подход в лице государства и преподавателей. Масштабная пропаганда здорового образа жизни на всех уровнях поможет увеличить уровень заинтересованности. В связи с этим разработана базовая программа для вовлечения студентов в активную двигательную деятельность. В дальнейшем предложенная концепция будет дополняться новыми идеями и результатами проведенных исследований.

*Ключевые слова:* здоровый образ жизни, отсутствие мотивации, физическая культура, спорт.

*Annotation.* The article discusses the main problems of demotivating students for physical activity and ways to solve them. The period of study in higher educational institutions is the stage when the need for health preservation is laid down. However, the influence of external and internal factors significantly reduces interest in sports. As a result of a survey of students, the most common factors that interfere with systematic physical education were identified. These include drinking alcohol, smoking, lack of meaning in classes, and lack of an individual approach. Having compared the experience of foreign countries with domestic ones, we came to the conclusion that the existing concept does not meet modern challenges and requires reform. New teaching methods have been proposed to bridge learning gaps. Their implementation requires an integrated approach represented by the state and teachers. Large-scale promotion of healthy lifestyles at all levels will help increase the level of interest. In this regard, a basic program has been developed to involve students in active physical activity. In the future, the proposed concept will be supplemented with new ideas and research results.

*Key words:* healthy lifestyle, lack of motivation, physical education, sports.

**Введение.** В настоящее время существует ряд актуальных проблем в физическом воспитании студентов, среди которых наиболее остро выделяется проблема отсутствия мотивации к активной двигательной деятельности. Однако это не корень проблемы, а лишь её следствие. Первопричины необходимо исследовать и выявлять в существующей системе преподавания, в социально-экономическом и политическом устройствах.

На данный момент фундаментом физического воспитания студентов являются обязательные занятия в учебном заведении. Их содержание определяется программами, учитывающими возраст и синтез с другими учебными предметами, помогающие полноценно сформировать здоровую личность.

Формы физического воспитания включают в себя не только учебные занятия в рамках профессиональной подготовки, но также и самостоятельные занятия, посещение спортивных секций и клубов, выступление на соревнованиях российского и международного уровня. Все формы установлены и реализуются согласно установленным государством программ.

Основные критерии эффективности физического воспитания позволяют выявить корень проблем в данной сфере жизнедеятельности. К их числу относят: отсутствие вредных привычек, умение использовать методы физического воспитания для самосовершенствования личности, приверженность здоровому образу жизни и другие.

Однако для полной и успешной реализации программы необходимо учесть и решить насущные пробелы в системе образования. Анализ и пути решения представлены в основной части нашего практического исследования.

**Изложение основного материала статьи.** На современном этапе развития социума физическому воспитанию придаётся роль фактора, определяющего уровень двигательной активности, необходимый для нормального функционирования организма сопряженный с развитием социальной вовлеченности. Методы физической культуры предусматривают специальные педагогические процессы, направленные на достижение физического совершенствования. Однако на пути к нему встают определенные трудности, обусловленные прежде всего объективными причинами. Среди них отметим следующие [1, 2]:

1. Пониженный уровень мотивации к активной деятельности среди студентов.
2. Недостаточность занятий по учебному плану.
3. Недоукомплектованность спортивных комплексов техническим и материальным оборудованием.
4. Низкий уровень финансирования спортивной деятельности на муниципальных и региональных уровнях.

На сегодняшний день появляются индикаторы национального кризиса в системе физической культуры, вызванные внешними и внутренними факторами. Традиционные методы преподавания не отвечают международным стандартам и, как следствие, не способны ответить современным вызовам. Необоснованное повышение физических нагрузок, игнорирование индивидуального подхода, ограничение креативного подхода закономерный результат системы, которая не вносит коррективы длительное время [3].

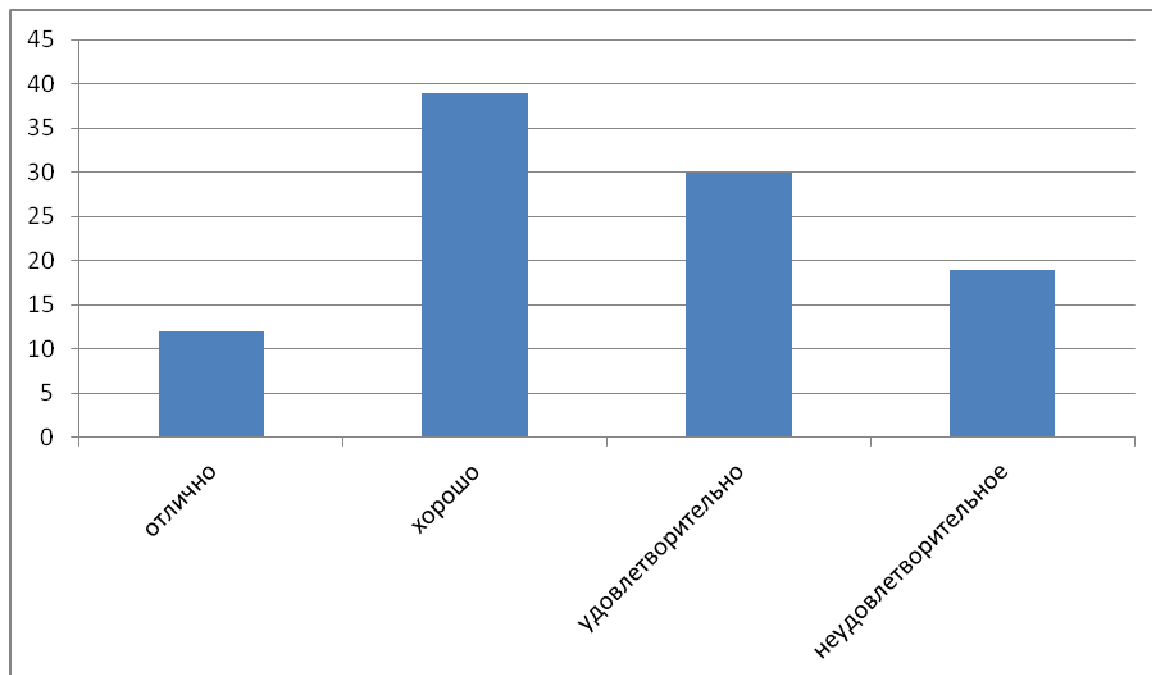
В связи с этим необходимо провести целенаправленную политику по устранению пробелов, обусловленные повышением требований к образу жизни, умением влиять на количество и качество физической подготовки, а также формированием твердых убеждений о необходимости эффективных физических упражнений и сознательной, добровольной вовлеченности в активную деятельность [4].

Нами был произведен анализ основных проблем физического воспитания в высших учебных заведениях (ВУЗ). Долгое время здоровье связывали исключительно с уровнем качества здравоохранения, упуская из вида личную ответственность перед своим здоровьем. Однако на данный момент данная идея претерпела существенное изменение. Теперь фактор самодисциплины является одним из важнейших факторов, влияющий на укрепление здоровья. Возникает закономерный вопрос: а кого можно считать здоровым? Данный вопрос рассматривался в масштабном анкетировании студентов в Стерлитамакском филиале Уфимского университета науки и технологий (УУНиТ). В качестве респондентов выступали студенты различных направлений общей численностью 1000 человек (по 250 человек с каждого из четырех курсов). В ходе анкетирования задавались следующие вопросы:

1. Как Вы оцените свой уровень здоровья?
2. Как Вы относитесь к употреблению алкоголя?
3. Как Вы относитесь к курению?
4. Как Вы относитесь к употреблению наркотических веществ?
5. Изменился ли Ваш уровень здоровья за период обучения в университете?
6. Занимаетесь ли Вы каким-либо видом спорта вне университета?
7. Назовите важнейшую ценность в жизни человека?
8. Присутствует ли у Вас мотивация для систематических занятий спортом? Укажите причины отсутствия мотивации, если такие имеются.

Анализируя полученные результаты, мы пришли к следующим выводам:

Анализируя полученные результаты, мы пришли к следующим выводам:



**Рисунок 1. Результаты диагностики самооценки уровня здоровья среди студентов**

• Согласно самооценке 12% респондентов оценили уровень своего здоровья как «отличный», 39% как «хорошо», треть отметила, что чувствует себя неудовлетворительно, а каждый пятый оценил свое состояние как



«неудовлетворительное». Полученные данные сигнализируют о том, что более половины студентов по самооощениям имеет отклонения по состоянию здоровья.

- Анкетирование показало, что значительная часть студентов – 49% – положительно относится к употреблению алкоголя, около трети выпивают 2-3 раза в неделю, 10% более трех раз. Из них около 21% употребляют крепкие алкогольные напитки.

- Около 40% положительно относятся к курению, 68% курят электронные сигареты (вейпы), остальные предпочитают традиционные сигареты с табаком.

- Только 3% из числа опрошенных положительно отнеслись к употреблению наркотиков, не видя в этом ничего плохого, однако сами не употребляли. Остальные высказались отрицательно и отметили, что в будущем не собираются употреблять наркотики ни при каких условиях.

- Если принять здоровье первокурсников за 100%, то на втором курсе оно уменьшилось до 92%, на третьем курсе – 86%, на четвертом – 73%, что говорит о снижении общего уровня здоровья за четыре года обучения. Подобная тенденция прослеживается и в других учебных заведениях не смотря на посещаемость занятий физической культуры. Лишь 15% систематически посещают дополнительные секции по различным видам спорта, занимаются утренней разминкой всего 26% опрошенных. В это же время в специальную медицинскую группу (СПГ) попадают около трети студентов.

- 64% считают здоровье самой главной ценностью в жизни человека, около 32 % отметили материальное благополучие, 4% назвали другие ценности.

- 59% опрошенных не имеют мотивации к занятию спортом и считают, что их принуждают, не учитывая индивидуальные желания. 21% респондентов отметили, что их полностью устраивает ситуация, а 20% не имеют четко сформулированного мнения.

- Среди главных демотиваторов занятий спортом лидирует – 37% – отсутствие понимания в необходимости посещения физической культуры, 15% – частое употребление алкоголя, 18% – постоянное курение, 14% – плохая оснащенность инвентарным оборудованием, 11% – отсутствие видимых результатов при систематических занятиях, 5% – остальные варианты ответов.

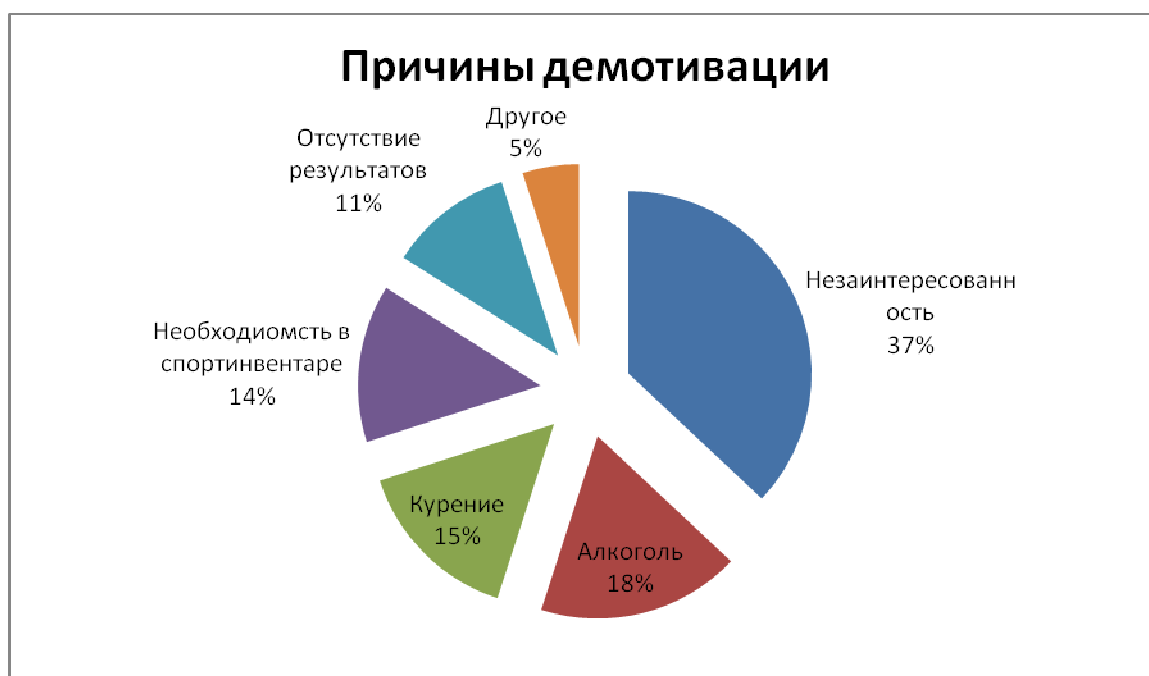


Рисунок 2. Основные причины демотивации среди студентов

Синтез и последующий анализ данных выявил основные показатели демотивации студентов. Пониженный интерес к физической культуре обуславливается, прежде всего, внешними неустойчивыми формами поведения студентов в социуме. Пропаганда алкоголя и курительных смесей негативно сказывается на восприятии их студентами, что проявляется в усилении желания попробовать. Формирование образа «это пьют и курят все» снижает интерес к здоровому образу жизни. Тем временем внутренние проблемы также сказываются на общем уровне заинтересованности. Здесь стоит отметить самую острую проблему – игнорирование индивидуальных предпочтений. Например, в университетах Соединенных Штатов Америки (США) физическое воспитание реализуется на принципах свободного выбора. Бесспорно, в Российской Федерации (РФ) практикуется данная идея, однако в отличие от США, отсутствует свобода посещения занятия. Если предположить, что физическая культура станет «свободнопосещаемой», то вероятнее всего, интерес к ней увеличится, ведь студенты будут посещать занятия, когда им это необходимо.

Учитывая опыт зарубежных стран, когда студентам предлагается возможность самостоятельно выбрать учебный материал, мы приходим к выводу, что данная модель, основанная на демократических подходах, является наиболее привлекательной для обучающихся. Возможность её реализации на территории РФ отвечает тем целям и задачам, которые необходимы для масштабного вовлечения студентов в спорт [5], поскольку рассматриваемая проблема актуальна во многих учебных заведениях, которые вырабатывают свои методы для улучшения ситуации [6, 7]. В результате нами были предложены следующие модели преподавания, необходимые для устранения проблем, основанные на результатах предыдущих исследований [8]:

- Введение дополнительных лекций о необходимости занятий спортом. Необходимо сделать акцент о возможностях, которые получают студенты при регулярных занятиях спортом.
- Уменьшение рекламных предложений, касающихся употребления алкоголя и курения.



- Увеличение вознаграждения при достижениях в соревнованиях по видам спорта.
- Улучшение спортивных залов и оснащение их новым инвентарем.

Однако предложенные идеи имеют экономическую необоснованность, поскольку их реализация приводит к ущемлению определенных социальных групп и дополнительным дотациям от государства. Данная проблема, определенно, будет рассматриваться в других научных исследованиях. Пути решения следует рассматривать с нескольких сторон, для того чтобы сохранить баланс. Однако если главной целью является повышение уровня заинтересованности в спорте, то ни пропаганда алкоголя, курения и дополнительные денежные стимуляции не должны препятствовать этому. Исследуя работы Пузановой Ж.В, мы приходим к выводу, что здоровьесбережение является первоочередной задачей, которую государством необходимо прорабатывать дальше, ведь от этого зависит не просто здоровье, а демографические показатели, являющиеся основным показателем социально-экономического и политического благополучия [9, 10].

**Выводы.** На основе полученных результатов мы сделали следующие заключения:

1. Демотивация студентов является острой проблемой. В трудах современных ученых отражены основные демотивирующие факторы. Проведенное нами анкетирование показало, что недопонимание необходимости предмета «физическая культура», употребление алкоголя, курение снижают заинтересованность в спорте.
2. Пути решения, с одной стороны очевидны, а с другой – отсутствует финансовая возможность для их реализации.
3. Результаты исследований свидетельствуют о снижении показателей здоровья студентов согласно их самооценке. К четвертому курсе данный показатель снижается до 73%, что говорит о необходимости реформирования существующей системы преподавания.
4. Опыт зарубежных стран показывает, что если учитывать индивидуальный подход в рамках самостоятельного выбора, то уровень заинтересованности повышается. Данная идея частично реализуется в РФ, поэтому и не имеет особого результата.
5. Возникает необходимость в трансформации методов и организации занятий в университетах.

**Литература:**

1. Воронин, Д.М. Стратегия развития образования в сфере физической культуры и спорта / Д.М. Воронин // Современные здоровьесберегающие технологии. – Орехово-Зуево: ГГТУ. – №4. – 2017.
2. Воронин, Д.М. Формирование здоровьесберегающей среды в образовательных организациях / Д.М. Воронин // Инновационные технологии в физическом воспитании и спорте: Материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / Под ред. А.Ю. Фролова. – Тула: Тул. Производственное полиграф. предприятие, 2016.
3. Лопатин, Н.А. Роль кафедры ВУЗа в формировании здорового образа жизни студентов / Н.А. Лопатин // Медицина в Кузбассе. – Серия: Педагогика, Т. 16. – №2, 2017.
4. Нечаев, А.В. Применение инновационных технологий во время проведения занятий по физической культуре в контексте улучшения общего состояния здоровья студенчества / А.В. Нечаев // Современные здоровьесберегающие технологии. – Орехово-Зуево: ГГТУ. – №4. – 2017.
5. Воронин, Д.М. Методика оптимизации системы физического воспитания / Д.М. Воронин // Проблемы современного педагогического образования Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52-5.
6. Лопатин, М.В. Формирование культуры физического развития и занятия спортом студенческой молодежи в СПбГПУ / М.В. Лопатин, В.П. Сушенко // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 7.
7. Тростинская, И.Р. Стратегия развития физической культуры студентов в условиях кросскультурной интеграции вузов / И.Р. Тростинская, В.И. Григорьев // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 7
8. Половников, П.В. Отношение студентов к физической культуре / П.В. Половников, В.В. Евсеев, Л.М. Волкова // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2016.
9. Пузанова, Ж.В. Здоровый образ жизни: понимание и отношение студенческой молодежи (по результатам фокус-групповых исследований) / Ж.В. Пузанова, И.В. Чеховский // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология, 2014.
10. Пузанова, Ж.В. Управление здоровьем: научные подходы к исследованию здоровья и здоровьесберегающего поведения у студентов / Ж.В. Пузанова, И.С. Вялов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология, 2013.

**Педагогика**

**УДК 378.1**

**старший преподаватель Волкова Елена Александровна**

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий (г. Стерлитамак);

**доцент, кандидат педагогических наук Хаустов Сергей Леонидович**

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий (г. Стерлитамак);

**доцент, кандидат педагогических наук Шамсутдинов Шамиль Абдуллович**

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий (г. Стерлитамак)

## **ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ВУЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ РЕШЕНИЯ: ДИДАКТОГЕННЫЙ НЕВРОЗ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема здоровьесбережения в высших учебных заведениях, а в частности дидактогенический невроз, понятие которого ввел Константин Иванович Платонов. Он возникает в случаях халатного отношения преподавателя к личности студента и семейных проблем. Источник данного невроза – школьное образование, имеющее уравнительный принцип. Именно в это время он развивается, приобретает невыраженные черты. Во время обучения в высшей школе мы имеем дело лишь со следствием вышеуказанной проблемы, поэтому если и говорить о методах решения, то, безусловно, необходимо начинать со школьной скамьи. В рамках профилактики дидактогении нами предложена идея введения такой программы, при которой бы соблюдались демократические принципы обучения. Речь идет об интеграции индивидуального подхода в процесс обучения. Были выработаны основные положения, соблюдение которых поможет улучшить ситуацию. Важно понимать, что здоровьесбережение тема масштабная и не ограничивается лишь хорошим физическим состоянием. Важно также исследовать и другие составляющие, например, психологические. При это решение задачи по устранению проблемы дидактогении является важно и требует более детального исследования.

*Ключевые слова:* здоровьесбережение, дидактогения, индивидуальный подход, проблема системы образования, школьный период, невроз.

*Annotation.* The article examines the problem of health conservation in higher educational institutions, and in particular didactogenic neurosis, the concept of which was introduced by Konstantin Ivanovich Platonov. It arises in cases of a teacher's negligence towards the student's personality and family problems. The source of this neurosis is school education, which has an equalizing principle. It is at this time that it develops and acquires unexpressed features. While studying in higher school, we deal only with the consequence of the above problem, so if we talk about methods of solution, then, of course, it is necessary to start from school. As part of the prevention of didactogeny, we proposed the idea of introducing a program that would respect the democratic principles of education. We are talking about integrating an individual approach into the learning process. Basic provisions have been developed, the observance of which will help improve the situation. It is important to understand that health preservation is a large-scale topic and is not limited only to good physical condition. It is also important to explore other components, for example, psychological ones. At the same time, solving the problem of eliminating the problem of didactogeny is important and requires more detailed research.

*Key words:* health conservation, didactogeny, individual approach, problem of the education system, school period, neurosis.

**Введение.** Проблема здоровьесбережения в рамках обучения не только в начальной, средней, но и высшей школах на данный момент является очень актуальной, поскольку затрагивает вопрос целостного и здорового развития личности. Развитие личности подразумевает под собой интегрированный социальный процесс, в ходе которого происходит трансформация взглядов, убеждений, миропредставлений. Здоровьесбережение является важной частью становления личности. На его формирование и поддержание в период обучения студентов оказывают влияние две группы факторов: внешние, или субъективные, и внутренние, или объективные. Вторая группа факторов связана с отношением к здоровью как одной из важнейших ценностей в жизни и к самой идеи здоровьесбережения [1, 2]. На сегодняшний день проведенные исследования показывают отрицательную динамику состояния здоровья студентов в высших учебных заведениях (ВУЗ). За последнее время ухудшение здоровья наблюдается у 20-25% обучающихся второго курса по сравнению с первым; на четвертом курсе показатель достигает 40-45%, что говорит о проблемах внутри самой образовательной системы, а именно о неэффективности существующих здоровьесберегательных технологий.

**Изложение основного материала статьи.** Здоровье есть уникальный социально-психологический критерий, позволяющий определить уровень развития личности и нормального её функционирования. Вместе с тем это показатель современного образования, позволяющий определить отношение обучающихся к производному процессу. Анализируя сложившуюся ситуацию, приходим к тому, что на данный момент ни государство, ни социум не признаёт тех очевидных проблем, связанных с неэффективностью существующих методов и программ по стабилизации и повышению здоровья физического, социального и психического. Игнорирование факта, что здоровье – это благополучие человека, зависящее от функции воспитания и обучения, приводит к решению совершенно других задач, то есть обращается внимание на следствие, а не причину, проявляющееся в фиксации внимания на лечении граждан в случае каких-либо отклонений [3, 4].

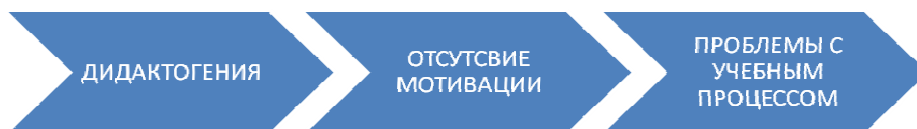
Ресурсное представление о здоровье, как залого успеха и благополучия, приобретает потребительские черты и уничтожает эту ценность в жизни, поскольку здоровьем можно пожертвовать ради карьерных, учебных, индивидуальных целей. Необходимо помнить, что подобное отношение ведет к деградации личности, а после распространяется на общество и государство. Именно поэтому необходимо создавать особую культуру по охране здоровья как своего, так и чужого. Здесь для оценки необходимо учитывать не только негативные показатели, как заболеваемость, но и тенденции, способные повысить качество и уровень здоровья. К ним можно отнести профилактические мероприятия и специализированные программы, помогающие изменить отношение к проблеме здоровьесбережения [5]. Однако современные тенденции затормаживают процесс стабилизации. Особо место занимает культивирование употребления алкоголя и курение. В последнее время курение претерпело негативные качественные изменения после распространения электронных сигарет, или вейпов, которые более агрессивно разрушают здоровье человека. При курении электронных сигарет в выдыхаемом паре содержится более 30 опасных веществ. Бесконтрольная «никотинизация» организма в течении нескольких лет приводит к тем же последствиям, что и курение обычных табачных сигарет на протяжении десятков лет. В связи с этим и наблюдается рост заболеваемости среди молодого поколения, к которому относятся и студенты.

На сегодняшний день важность проблемы здоровьесбережения отражена в нормативно-правовых документах, принятых и дополняющихся в течение последних лет. К ним можно отнести Концепцию демографического развития Российской Федерации и Национальную доктрину образования Российской Федерации. Особое внимание уделяется тем социальным группам, которые наиболее подвержены риску саморазрушения, то есть к школьникам и студентам, поэтому ключевая роль по воспитанию культуры сбережения здоровья среди выше обозначенных групп отдается учебным заведениям.

Рассмотрим одну из основных проблем здоровьесбережения, влияние которой начинается ещё в школе и имеет продолжение в студенческие годы. Прежде всего она связана с кризисом системы образования, поэтому дидактогенный невроз, рассматриваемый далее, есть его следствие. На базе Уфимского университета науки и технологий Стерлитамакского филиала (УУНиТ) было проведено анкетирование выпускников четвертого курса различных направлений подготовки. Всего в анкетировании приняли участие 400 человек. Результаты показали, что 81% респондентов, или 324 человека, никогда не слышали о таком понятии, а 19%, или 76 человек, имели смутные представления или имели влияние данного понятия на свою жизнь. Показательная неосведомленность говорит о недостаточном информировании проблемы, при чем её следствие ощущали на себе 63% опрошенных. Актуальность данного явления заключается в том, что в последние годы уровень стрессоустойчивости снижается, что ведет к низкой производительности в период обучения. В связи с этим был проведен анализ дидактогенного невроза.

В линейке вузовских болезней он занимает особенное место. Если обратимся к определению, то дидактогенный невроз – это повышенное нервно-психическое напряжение, беспричинный страх, подавленное настроение, отсутствие мотивации и, утрируя, некорректное реагирование на трудности в процессе обучения. Подобное деструктивное психическое состояние вызывается, например, несправедливым отношением преподавателя к студентам, проявляющееся в блокировании индивидуальности, противоречивостью установленных нормативно-правовых актов и др. Подобные неврозы негативно сказываются на деятельности учащихся, не только на учебной, но и на смежной и личной.

Понятие «дидактогения» было введено психологом и психиатром Константином Ивановичем Платоновым, учеником В.М. Бехтерева [6]. В дальнейшем идею развил советский педагог В.А. Сухомлинский, считавший, что происхождение невроза связано с той авторитарной моделью преподавания, которая практиковалась ранее. Действительно, несправедливость по отношению к обучающемуся приводит к развитию психоэмоциональной неустойчивости, а следовательно, к проблеме здоровьесбережения, поскольку нежелание вовлекаться в учебный процесс ведет к абстрагированию от него по средством, например, потери мотивации в лучшем случае или к употреблению алкоголя в худшем. Ниже (на рисунке 1) представлена взаимосвязь зависимости психического состояния и обучения.



**Рисунок 1. Влияние психоэмоционального состояния на учебный процесс**

Здесь важно отметить, что здоровьесбережение складывается из определенных составляющих, одна из которых дидактогения. Помимо неё существуют и другие факторы, однако в данной научной статье, являющейся частью масштабного исследования по здоровьесбережению, особое внимание уделяется вышеназванной проблемы.

Изучая научное наследие К.И. Платонова, мы приходим к тому, что дидактогения на самом деле встречается в педагогике чаще, чем можно представить. Иногда она носит скрытый характер, что особенно усложняет процесс ее выявления, поэтому у них развиваются [7]:

- Деформация самомнения, что приводит к занижению собственных возможностей.
- Социальная апатия, проявляющаяся в уменьшении контакта со сверстниками.
- Агрессивность, проявляющаяся в увеличении числа конфликтов между сверстниками, родителями и преподавателями.
- Зависимости, помогающие абстрагироваться от реальности (описано выше).
- Внушаемость, проявляющаяся в желании абстрагироваться от реальности посредством вовлечения в деструктивные элементы социума.

Однако зарождение дидактогении происходит в период обучения в школе, а не в ВУЗ, при этом в последнем она приобретает явный и завершающий характер. В целях психического здоровьесбережения в ВУЗ мы должны учитывать, что пытаемся исправить следствие, но не первопричину. В связи с этим выделим два основных подхода для решения задач по устранению дидактогении [8]:

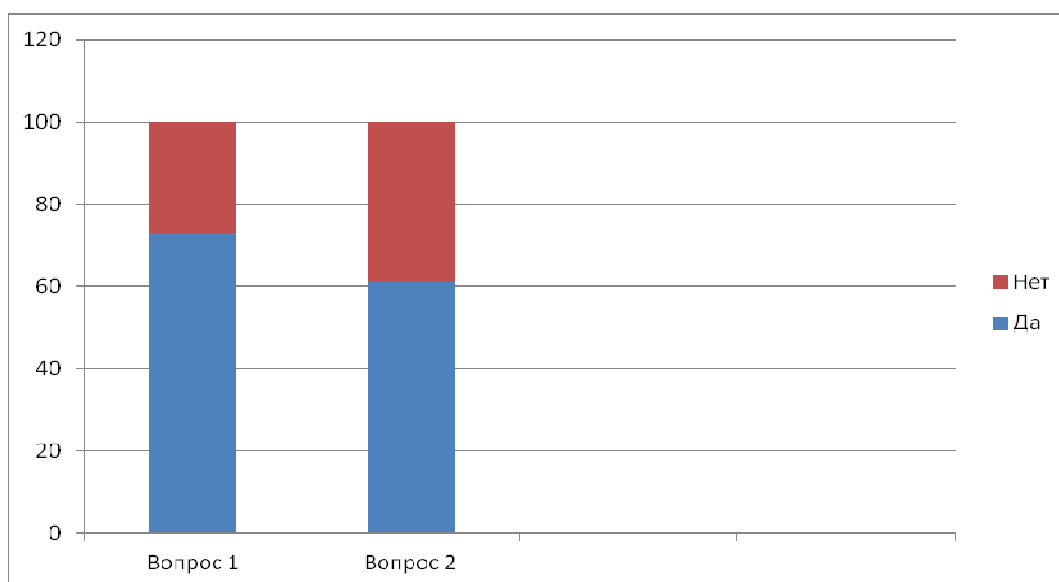
1. Устранение деформаций на ранних стадиях, то есть в школьный период обучения.
2. Профилактическая работа в ВУЗ по ликвидации тех деформаций, которые не были полностью устранены при реализации первого подхода.

Здесь важно отметить, что в нынешних условиях система образования проходит через ряд реформ, способствующих ее развитию и соответствию международным и внутренним стандартам, однако они не затрагивают сам принцип преподавания, который и является сдерживающим фактором для повышения качества системы образования.

В связи с этим нами выработана модель, позволяющая улучшить методику преподавания в ВУЗ. Она основывается на расширении индивидуального подхода к студентам в процессе образования. Было проведено минианкетирование 400 студентов I-IV курсов УУНиТ. Респондентам задавались следующие вопросы:

1. Можете ли Вы утверждать, что на данный момент принцип индивидуальности учитывается в процессе обучения?
2. Сказывается ли на Ваше психоэмоциональное состояние отсутствие индивидуального подхода, если такое имеется?
3. Как изменилось бы Ваше отношение к учебному процессу, если бы в течении обучения учитывалась индивидуальность вашей личности?

После проведенного опроса мы получили следующие результаты, представленные на диаграмме (Рисунок 2). Большинство опрошенных – 73% – заявили об отсутствии индивидуального подхода, а 61% отметил, что это сказывается на это психоэмоциональном состоянии, а как было отмечено выше, одной из причин является дидактогения. В связи с этим мы предлагаем следующую модель преподавания, которая носит демократический характер. Нечто подобное практикуется в ведущих университетах таких развитых стран как США, Англия, Франция, Германия, Япония, Швеция, Финляндия и многие другие.



**Рисунок 2. Результаты анкетирования вопроса об индивидуальном подходе**

Индивидуальная траектория обучения направлена на воспитание и развитие тех качеств человека, которые необходимы ему на данный момент или в перспективе с учетом интересов государства и социума. Воспитание «универсального человека» невозможно, поскольку он не будет профессионалом ни в одной области. Необходимо сфокусировать внимание на тех качествах, где человек наиболее успешен. Учитывая природные особенности можно воспитать настоящих профессионалов своего дела.

При внедрении индивидуального подхода мы основываемся на демократических и гуманно-личностных подходах, среди которых выделим:

1. Взгляд на личность через призму субъект-субъектных отношений.
2. Демократизация обучающего процесса. Согласно идеи преподаватель – наставник, помогающий студенту развить свои способности, обратить внимание на преимущества и недостатки, стимулирует его желание познавать мир и учиться новому.
3. Добровольная учебная деятельность. Данная концепция реализуется по средством введения большего числа факультативных занятий, например, не связанных с профессиональными предметами; интересное и увлекательное представление накопленного опыта с помощью современных информационных технологий. Основная задача преподавателя заключается в том, чтобы направлять, организовывать и контролировать студента.
4. Создание индивидуальной траектории. Подразумевает тесное сотрудничество преподавателя и студента для нахождения оптимального курса личностного роста.
5. Формирование объективного «Я». В симбиозе с преподавателем студент выявляет свои сильные и слабые стороны, а после фокусируется на развитии тех компетенций, которые необходимы в профессиональной и социальной жизни [9, 10].

Однако существует ряд причин, которые противостоят реализации изложенной концепции, поскольку имеют сильную степень зависимости от существующей модели образования. Хотя на данный момент в российском образовании и прослеживаются идеи гуманного подхода, де-факто они остаются такими только в нормативно-правовых документах. На практике реализация происходит труднее.

**Выводы.** При изучении темы «здоровьесбережение» необходимо понимать, что под этим подразумевается не только совершенство физического состояния, но и психологического, социального. В данной научной статье мы уделили внимание дидактогении – причине, из-за которой наблюдается повышенный уровень нервозности у школьников и студентов. Это проблема, на которую стоит обратить внимание, поскольку она отвлекает человека от нормальной жизни и функционирования, мешает полностью погрузиться в профессиональную сферу. Дидактогению необходимо искоренять на ранних стадиях, в ВУЗ можно лишь «исправлять» следствие методом профилактики и введения новых концепций.

#### **Литература:**

1. Адлер, А. Наука жить / А. Адлер. – К.: Port-Royal, 1997.
2. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995.
3. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: МПА, 1995.
4. Буянов, М.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков (суггестивные и тренировочные методики) / М.И. Буянов. – М.: Медицина, 2003.
5. Ильенков, Э.В. Об идолах и идеалах / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1968.
6. Платонов, К.И. Слово, как физиологический и лечебный фактор / К.И. Платонов // Психотерапия. Труды Государственного психоневрологического института НКЗО УССР / Под ред. К.И. Платонова. – Харьков: ГИ Украины, 1961. – 381с.
7. Медведева, А.А. К вопросу о дидактогенном неврозе / А.А. Медведева // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология». – Т. 23 (62). – 2010. – №1.
8. Долецкий, С.Я. Критические ситуации в здоровье и воспитании детей: Лекции / С.Я. Долецкий. – М.: ЦОЛИУВ, 1986.
9. Селигмен, А. Проблема доверия / А. Селигмен. – М.: Идея-Пресс, 2002.
10. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: МГУ, 1989.

УДК 378.14

**доктор педагогических наук, доцент Воскресасенко Ольга Александровна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза);  
**доктор философских наук, доцент Лыгина Марина Аркадьевна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза);  
**доктор педагогических наук, доцент Пашин Александр Алексеевич**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

### УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Аннотация.* В статье актуализируется необходимость решения задачи профессионального воспитания студенческой молодежи применительно к студентам – будущим педагогам. Обосновывается необходимость поиска оптимальных средств формирования личностно-профессиональных качеств будущих педагогов в ходе их профессиональной подготовки в высшей школе. Предлагается рассматривать учебно-профессиональную деятельность как фактор профессионального воспитания обучающихся педагогического направления подготовки. Осуществлен анализ состояния проблемы профессионального воспитания студентов – будущих педагогов посредством учебно-профессиональной деятельности. Определены возможности учебно-профессиональной деятельности для решения задач профессионального воспитания будущих педагогов. Показана роль учебно-профессиональной деятельности в формировании у будущих педагогов ценностного отношения к предстоящей педагогической деятельности, понимания её социальной значимости, осознания себя как представителя педагогической профессии. Охарактеризована совокупность организационных форм, методов и средств актуализации воспитательного потенциала учебно-профессиональной деятельности обучающихся педагогического направления подготовки. Сформулированы условия эффективной актуализации воспитательного потенциала учебно-профессиональной деятельности студентов в высшей школе. Утверждается значимость готовности профессорско-преподавательского состава к решению задач профессионального воспитания будущих педагогов посредством учебно-профессиональной деятельности. Указывается на необходимость формирования у обучающихся педагогического направления подготовки позиции субъекта учебно-профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* учебно-профессиональная деятельность, профессиональное воспитание, будущие педагоги, высшая школа, профессиональная подготовка.

*Annotation.* The article updates the need to solve the problem of professional education of students in relation to students - future teachers. The necessity of searching for optimal means of developing the personal and professional qualities of future teachers during their professional training in higher education is substantiated. It is proposed to consider educational and professional activities as a factor in the professional education of students in the pedagogical direction of training. An analysis of the state of the problem of professional education of students - future teachers through educational and professional activities was carried out. The possibilities of educational and professional activities for solving the problems of professional education of future teachers are determined. The role of educational and professional activities in the formation of future teachers' value attitude towards the upcoming pedagogical activity, understanding of its social significance, and awareness of oneself as a representative of the teaching profession is shown. The set of organizational forms, methods and means of updating the educational potential of the educational and professional activities of students in the pedagogical direction of training is characterized. The conditions for effective actualization of the educational potential of educational and professional activities of students in higher education are formulated. The importance of the readiness of the teaching staff to solve the problems of professional education of future teachers through educational and professional activities is affirmed. The necessity of forming a pedagogical direction for students to prepare the position of a subject of educational and professional activity is pointed out.

*Key words:* educational and professional activities, professional education, future teachers, higher school, professional training.

**Введение.** В последние годы проблеме профессионального воспитания студенческой молодежи отводится значимое место как в педагогической науке, так и в практике профессионального образования в высшей школе [3; 9]. Подобное внимание со стороны учёных и практиков определяется социальным заказом, получившим нормативное закрепление в ФЗ № 304 от 31.07.2020 «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». В этих условиях особую актуальность приобретает решение задачи профессионального воспитания студенческой молодежи применительно к будущим педагогам, от сформированности профессионально-педагогической позиции и мировоззрения которых, во многом будет зависеть эффективность воспитания подрастающего поколения школьников [4; 6]. Это обуславливает необходимость поиска оптимальных средств формирования личностно-профессиональных качеств будущих педагогов в ходе их профессиональной подготовки в высшей школе [7; 10].

Учебно-профессиональная деятельность, являясь ведущим видом деятельности студентов – будущих педагогов в высшей школе, обладает высоким воспитательным потенциалом, целенаправленная актуализация которого способствует эффективному решению задачи профессионального воспитания выпускников направления подготовки «Педагогическое образование». В этой связи цель статьи – раскрыть роль учебно-профессиональной деятельности как фактора профессионального воспитания будущих педагогов в высшей школе.

**Изложение основного материала статьи.** Анализ состояния проблемы профессионального воспитания студентов – будущих педагогов посредством учебно-профессиональной деятельности показал, что в современной научной психолого-педагогической литературе нашли своё отражение такие вопросы, как:

- сущность воспитания студентов в высшей школе (Е.А. Башаркина, А.В. Борчук, В.А. Замаараев, А.А. Королев, А.А. Поздникин, П.Н. Шильников и др.), его основные проблемы (В.А. Беляева, Н.В. Жидкова, Е.Ю. Кузнецова, Н.А. Моргунова, А.Г. Трофимчук, М.В. Щербакова и др.), особенности (Е.А. Авдеева, И.А. Дроздова и др.), ключевые направления (Н.Г. Баринаева, Н.В. Вепринцев, О.Н. Иванова, Н.А. Коваленко, А.Р. Кожаринова, Е.С. Кошкалов, В.Н. Назаров, С.К. Савицкий, И.Л. Трофименко, И.М. Хабибулин, С.Л. Хаустов, А.А. Шакиров и др.), а также формы, методы, средства и технологии (К.И. Вайсеро, И.П. Гладилина, М.С. Оноприенко, С.М. Осадчая, К.В. Стецюк, А.Р. Самигулова, Д.С. Тихомирова и др.);

- сущность и содержание профессионального воспитания студенческой молодежи (А.Ж. Ажибаева, Е.Ю. Варламова, Й.Н. Ганиева, И.А. Гаранина, Л.К. Гребенкина, Е.И. Ерошенкова, Н.А. Жокина, И.Ф. Исаев, Н.Г. Иванова, В.Д. Исламова,

Р.М. Каримова, Е.Н. Кролевецкая, Ю.А. Кубрина, Ж.В. Тома, В.Н. Трегубов, А.А. Пашин, В.И. Попова, О.Н. Прокофьева, Е.С. Щепляков и др.);

- профессиональное воспитание будущих педагогов (Т.Ю. Алексеева, С.В. Анохина, Ф.Я. Байрамгулова, А.П. Бредихин, А.С. Гатаев, Е.А. Дубицкая, О.П. Журавлева, А.С. Зёлко, Р.В. Идирзаева, Ш.Х. Кенжаев, Д.А. Кусюкбаева, Л.В. Мардахаев, Д.И. Михайлова, С.И. Остапенко, О.Н. Прокофьева, С.М. Салов, И.Н. Тимошина, Г.Б. Холодова, Е.И. Чернышева, О.В. Яковлева и др.);

- сущность понятия «учебно-профессиональная деятельность», его структура, уровни сформированности у обучающихся высшей школы (Т.А. Алтухова, И.А. Ахметшина, В.А. Бардынина, Г.К. Бисерова, В.Р. Вафина, Ф.Г. Мухаметзянова, Е.А. Петрова, Т.М. Сорокина, В.Н. Ткачев, Н.А. Хомова, Л.В. Цурикова, Х.Г. Юсупова, А.Ш. Яруллина и др.);

- особенности учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов в высшей школе и её роль в профессиональном становлении педагогов (Д.С. Киселев, А.С. Костылева, В.О. Макарова, Ю.М. Махмутов, О.В. Морозова, Р.П. Николаевский, О.В. Огороднова, Г.М. Сибяева, Е.Ф. Торикова, А.Л. Фроленкова и др.).

Как показал анализ научной литературы, учебно-профессиональная деятельность студентов – будущих педагогов представляет собой специально организованную, систематическую, планомерную деятельность по овладению ими системой профессиональных знаний, формированию умений практической педагогической деятельности и личностно-профессиональных качеств [1; 2; 5; 8].

Учебно-профессиональная деятельность будущих педагогов осуществляется в соответствии с требованиями ФГОС ВО, организуется под руководством преподавателей и включает в себя освоение студентами учебных дисциплин, предусмотренных учебным планом, практической подготовка, а также самостоятельной и научно-исследовательской работы.

В ходе организации и осуществления учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов происходит:

- освоение системы психолого-педагогических, методических и предметных знаний;
- приобретение умений и навыков профессионально-педагогической деятельности;
- формирование значимых для будущей профессионально-педагогической деятельности личностных качеств;
- становление профессионального мировоззрения, профессиональной культуры и профессиональной идентичности;
- развитие студента – будущего педагога как субъекта профессионально-педагогической деятельности [5; 7; 10].

Высокий воспитательный потенциал учебно-профессиональной деятельности, как ведущего вида деятельности студентов – будущих педагогов в высшей школе, определяется её возможностями для формирования у обучающихся направления подготовки «Педагогическое образование» ценностного отношения к предстоящей педагогической деятельности, понимания её социальной значимости, осознания себя как представителя педагогической профессии, формирования чувства ответственности за результаты своего труда.

Актуализация воспитательного потенциала учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов осуществляется в процессе аудиторной и внеаудиторной работы посредством использования совокупности следующих организационных форм, методов и средств:

- решение на практических занятиях психолого-педагогических задач, способствующих освоению когнитивного компонента содержания будущей профессиональной деятельности, а также формированию практических умений и навыков;

- участие в научно-практических конференциях, педагогических форумах, мастер-классах, проводимых известными в регионе учителями-предметниками и классными руководителями, встречах с успешными выпускниками, осуществляющими педагогическую деятельность в образовательных организациях города/региона/страны, расширяющих круг профессионального общения студентов – будущих педагогов и способствующих их вхождению в профессионально-педагогическое сообщество;

- прохождение практики в школах города и области, обеспечивающей первичное знакомство и последующую интериоризацию корпоративной культуры общеобразовательной организации с присущей ей системой профессионально-педагогических ценностей, нормами поведения и педагогической этикой;

- участие в профессионально ориентированной волонтерской деятельности, открывающей возможности для личностно-профессиональной самореализации, освоения как универсальных, так и целого ряда профессиональных компетенций, а также достижения баланса между социальным и индивидуальным в процессе социализации;

- привлечение студентов – будущих педагогов к работе в подклассах в общеобразовательных организациях, в приёмных и рекламных компаниях, проводимых вузом, ориентирующих обучающихся педагогического направления подготовки на формирование положительного имиджа педагогической профессии и её социальной значимости;

- участие студентов в профессиональных конкурсах, научно-исследовательских проектах и конференциях, деловых играх и стажировочных площадках как эффективного средства профессиональной самопрезентации и формирования профессионально-педагогической идентичности;

- включение студентов – будущих педагогов в педагогические сообщества, клубы, учебные группы с доброжелательным микроклиматом и творческой атмосферой, создающие условия для профессионального роста обучающихся педагогического направления подготовки;

- организация на занятиях в ходе освоения учебных дисциплин, а также прохождения педагогической практики и участия студентов – будущих педагогов в разнообразных конкурсах профессионально-педагогической направленности, рефлексии их успехов и затруднений в учебно-профессиональной деятельности и др.

Для эффективной актуализации воспитательного потенциала учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов необходимо соблюдение ряда условий, среди которых такие, как:

- мотивационная, теоретическая и практическая готовность профессорско-преподавательского состава к решению задач профессионального воспитания будущих педагогов посредством учебно-профессиональной деятельности;

- выраженная профессионально-педагогическая позиция преподавателей психолого-педагогических дисциплин и кураторов студенческих групп, их высокая педагогическая культура и профессиональная идентичность;

- стимулирование преподавателями в учебном процессе, в ходе организации и руководства научно-исследовательской и самостоятельной работой студентов – будущих педагогов позиции субъекта учебно-профессиональной деятельности;

- использование в ходе организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся педагогического направления подготовки психолого-педагогических технологий индивидуализации образовательного процесса;

- расширение ролевого репертуара студентов – будущих педагогов посредством включения в разнообразные ситуации профессионально-педагогического взаимодействия;

– учёт уровня профессионального самоопределения студента – будущего педагога и его потребности в самореализации в учебно-профессиональной и будущей профессионально-педагогической деятельности;

– педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся педагогического направления подготовки, оказание студентами, испытывающим затруднения в учебно-профессиональной деятельности, психолого-педагогической помощи и поддержки.

**Выводы.** Учебно-профессиональная деятельность характеризуется высоким потенциалом для решения задач профессионального воспитания студентов – будущих педагогов в условиях высшей школы. Актуализация заложенного в учебно-профессиональной деятельности воспитательного потенциала возможна в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности посредством совокупности организационных форм, методов и средств, а также соблюдения педагогических условий, определяющих эффективность их использования.

#### **Литература:**

1. Алтухова, Т.А. Планирование и рационализация учебно-профессиональной деятельности студентов / Т.А. Алтухова // Вестник ИрГСХА. – 2010. – № 38. – С. 130-137
2. Ахметшина, И.А. Стимулирование учебно-профессиональной деятельности студентов / И.А. Ахметшина, Е.А. Петрова, Х.Г. Юсупова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 374-377
3. Аширов, Д.В. Воспитание в высшей школе: поиск современной модели / Д.В. Аширов, Л.С. Пастухова, О.Е. Турлакова // Ценности и смыслы. – 2021. – № 2(72). – С. 78-94
4. Гатаев, А.С.А. Профессиональное воспитание будущего педагога / А.С.А. Гатаев, Р.В. Идирзаева // Школа будущего. – 2021. – № 3. – С. 8-19
5. Костылева, А.С. Студент – будущий педагог как субъект учебно-профессиональной деятельности / А.С. Костылева, В.О. Макарова // На пути в педагогическую науку: материалы студенческой научно-практической конференции / Под общей редакцией И.В. Плаксиной. Том Выпуск 7. – Владимир, 2019. – С. 92-96
6. Михайлова, Д.И. Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности / Д.И. Михайлова, С.И. Остапенко, С.В. Анохина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. – Т. 8, № 1. – С. 24-37
7. Сибаева, Г.М. Взаимосвязь учебно-профессиональной деятельности и развития личности будущих педагогов / Г.М. Сибаева, Ю.М. Махмутов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 247-250
8. Сорокина, Т.М. Структура и уровни развития учебно-профессиональной деятельности студентов / Т.М. Сорокина, Н.А. Хомова // Инициативы XXI века. – 2012. – № 3. – С. 103-105
9. Тома, Ж.В. Проблемное поле профессионального воспитания студентов / Ж.В. Тома, А.А. Пашин, С.С. Пашковская // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32000> (дата обращения: 28.10.2023)
10. Шагаева, Е.С. Влияние учебно-профессиональной деятельности на формирование и трансформацию личностных качеств будущего педагога / Е.С. Шагаева // Подготовка кадров гуманитарных специальностей в педагогических колледжах: наследие и современность: материалы Международной науч.-практ. конф., посвящ. 150-летию со дня образования Полоцкого колледжа ВГУ им. П.М. Машерова / Редколлегия: С.В. Николаенко (гл. ред.) [и др.]. – Витебск, 2023. – С. 44-48

Педагогика

#### **УДК 378.1**

**кандидат исторических наук Гаврилов Сергей Владимирович**

Южно-Уральский государственный медицинский университет (г. Челябинск);

**кандидат филологических наук, доцент Гаврилова Ирина Александровна**

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

### **ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ МНОГОПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКИХ ОНЛАЙН-ВИКТОРИН**

*Аннотация.* Целью настоящей статьи является характеристика диагностического мониторинга знаний обучающихся посредством многопользовательских онлайн-викторин в контексте цифровизации высших учебных заведений. Авторами предпринятого изыскания задействован комплексный методологический инструментарий, включающий анализ литературы по теме исследования, резюмирование индивидуального педагогического опыта, анкетирование, статистические процедуры. Представлена сравнительная характеристика практических возможностей конструкторов онлайн-викторин для организации профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Продемонстрированы способы проведения мониторинга учебных достижений обучающихся средствами онлайн-викторин на разных этапах занятия в вузе. В качестве достоинств использования данного типа викторин авторы выделяют стремление разнообразить образовательный процесс интерактивными элементами и поощрение познавательной активности. Подчеркивается общая ориентация на позитивный результат обучения. Отмечены трудности, встречающиеся на пути внедрения многопользовательских викторин. Предпринята попытка анализа специфических особенностей проведения диагностического мониторинга с помощью онлайн-викторин на научных мероприятиях разного типа. Установлено, что организация НИРС с привлечением цифрового инструментария стимулирует более креативную работу студентов-активистов и вовлечение в нее потенциальных участников. Делается вывод о том, что обобщение результатов диагностического мониторинга является одним из важных факторов при выработке организационных и управленческих решений.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация, интерактивность, контроль знаний, мотивация, педагогическая инновация, популяризация науки.

*Annotation.* The purpose of this article is to characterize the diagnostic monitoring of students' knowledge through multi-user online quizzes in the context of the digitalization of higher education institutions. The authors of the undertaken research involved a comprehensive methodological toolkit, including an analysis of the literature on the research topic, summarizing individual pedagogical experience, questionnaires, and statistical procedures. The paper presents a comparative characteristic of the practical capabilities of online quiz constructors for vocational training at university. The authors demonstrate some methods of monitoring educational achievements of students by means of online quizzes at different stages of classes at the university. The advantages of using this type of quiz are the desire to diversify the educational process with interactive elements and encouragement of cognitive activity. The general orientation towards a positive learning outcome is emphasized. The paper notes some difficulties encountered in implementing multi-user quizzes. The authors analyze the specific features of diagnostic monitoring with the help of online quizzes at scientific events of various types. The use of digital tools in arranging student scientific research stimulates more creative work of

student activists and the involvement of potential participants in it. The article concludes that the generalization of the results of monitoring is one of the important factors in the development of organizational and managerial decisions.

*Key words:* digital transformation, interactivity, knowledge control, motivation, pedagogical innovation, popularization of science.

**Введение.** Одной из ведущих тенденций в организации современного образовательного пространства высшего учебного заведения является переход к смешанному обучению, интегрирующему традиционную контактную работу и новейшие информационно-цифровые технологии. Вариативность форматов и форм представления образовательного контента и оценочных процедур при смешанном обучении расширяет возможности развития профессионального и личностного потенциала обучающихся, что обуславливает постоянный интерес исследователей и педагогов-практиков к сопряженным проблемам, а также определяет актуальность предпринятой нами работы.

На начальном этапе исследования нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие 23 преподавателя из Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и Южно-Уральского государственного медицинского университета. 43.48% интервьюируемых ответили, что владеют технологией создания интерактивных викторин и периодически используют их в учебном процессе преимущественно в целях активизации внимания. При этом более половины педагогов признали, что не имеют такого опыта в силу разных причин. 26.09% опрошенных констатировали относительно низкий уровень сформированности цифровой компетенции и недостаточное владение соответствующими навыками. 17.39% педагогов заявили об отсутствии времени на разработку подобного мультимедийного сопровождения для аудиторных занятий. 13.04% респондентов отметили, что не включают электронные викторины и опросы в структуру занятия из-за отсутствия необходимого оснащения.

Результаты анкетирования свидетельствуют о необходимости дальнейшей апробации интерактивных викторин в образовательном процессе вуза.

Настоящее исследование нацелено на изучение диагностического потенциала и перспектив использования многопользовательских онлайн-викторин при мониторинге учебных и научных достижений обучающихся в условиях цифровой трансформации высшего образования.

Для получения объективных результатов научного исследования использовалась комплексная методология: анализ научно-теоретической литературы по проблемам диагностического мониторинга и смешанного обучения, рефлексия собственного педагогического опыта авторов, анкетирование, количественные процедуры.

**Изложение основного материала статьи.** В современном гуманитарном знании педагогический мониторинг определяется как «система предоставления своевременной и полной информации, позволяющей давать адекватную оценку результатам образовательной деятельности, своевременно устанавливать отклонения от нормы, вносить необходимые коррективы, принимать педагогические и управленческие решения» [4, С. 121].

Проведенный анализ научно-методической литературы по вопросам педагогического мониторинга выявил многообразие оценочных методик разной степени сложности: портфолио, тестирование, балльно-рейтинговая система [7], компетентностно-ориентированные задания [4], взаимное оценивание (peer-assessment) [8, 9], экспертная оценка продуктов проектной деятельности и решения кейсов [1, 6] и пр.

При этом учеными акцентируются востребованность автоматизированных инструментов диагностики компетенций [1, 6] и их установка на актуализацию мотивов социального позиционирования у обучающихся [3]. Большинство исследователей сходятся во мнении, что каждое отдельное занятие в высшей школе в условиях перехода к цифровой экономике должно содействовать не только накоплению знаний у обучающихся и своевременному контролю за степенью овладения ими компетенциями, но и развивать у них способность учиться, вызывать желание совершенствоваться в выбранной сфере, формировать любознательность и готовность к переменам [5, С. 34]. Формируя культуру применения новых общепользовательских цифровых инструментов, педагоги тем самым повышают продуктивность организации учебного процесса и обеспечивающих его процедур.

1. Вариации проведения диагностического мониторинга посредством многопользовательских онлайн-викторин на лекционных, практических и лабораторных занятиях в высшем учебном заведении.

В настоящее время в распоряжении цифрового педагога имеется множество отечественных и зарубежных инструментов для проведения учебных викторин. Назовем лишь некоторые, отличающиеся простотой навигации, имеющие бесплатный тариф и доступные для российского пользователя: AhaSlides (ahaslides.com), DiaClass (diaclass.ru), MyQuiz (myquiz.ru), Quizizz (quizizz.com), Wooclap (wooclap.com) и др. Каждый из этих сервисов обладает рядом достоинств и уникальных черт (таблица 1).



## Сравнительная характеристика функционала конструкторов онлайн-викторин в бесплатной версии

Критерий	Платформа				
	AlasSlides	DiClass	MyQuiz	Quizizz	Wooclap
Поддержка разных языков	+	Ограничено; русский интерфейс; ввод с клавиатуры кириллицей и латиницей	Русский, английский	+	+
Добавление аудио / видео / изображений / математических формул	- / - / + / -	+ / + / + / -	- / + / + / -	- / - / + / +	+ / + / + / -
Количество одновременных участников	До 7	До 10	До 35	До 100	До 1000
Синхронный и асинхронный режимы работы	+	+	+	+	Только совместная работа
Вариативность заданий	5 типов вопросов + опросы + облако слов + вращающееся колесо + мозговой штурм	5 стандартных типов вопросов + опросы + облако слов	4 типа вопросов	5 типов вопросов	19 типов заданий
Установка таймера	+	+	+	+	+
Рейтинг участников / статистика по отдельным вопросам	+ / +	+ / +	+ / +	+ / +	- / -
Наличие готового банка вопросов	+	+	+	+	+
Отличительные особенности	Значки емоji для выражения эмоций; автоматическая	Обширный каталог фонов; возможность встраивания на сторонние сайты	Добавление пояснения к вопросу; возможность	Мемы с забавными посланиями; бонусы за правильный ответ; неограниченное количество викторин на аккаунт	Реакция аудитории в виде лайков; неограниченное
	блокировка ненормативной лексики; отсутствие ограничения по числу вопросов		ность разглагольствовать призы		количество викторин на аккаунт
Недостатки	Лимит на одновременное участие	До 25 слайдов; до 20 викторин	Двуязычный интерфейс	Не очень качественный перевод на русский язык	Максимум 2 вопроса

Для диагностики учебных достижений обучающихся нами были разработаны и последовательно внедрены в структуру лекционных, практических и лабораторных занятий мультимедийные квизы на русском и английском языках по таким дисциплинам, как «Языкознание», «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка», «Иностранный язык», «Правоведение» и «История медицины».

Опишем технологию создания и проведения многопользовательской викторины с помощью практичного сервиса quizizz.com. Изначально оговорим, что другие платформы функционируют схожим образом. Для работы с инструментом требуется предварительная регистрация либо с указанием действующего адреса электронной почты, либо через google-аккаунт. Преподавателем создается банк вопросов с выбором одного или нескольких ответов из предложенного меню, по мере необходимости добавляются иллюстрации, с помощью опции «таймер» выставляется время, отведенное на размышление. Викторина запускается в двух режимах: синхронном и асинхронном. Синхронный вариант отличается динамичностью, состязательностью, интерактивностью, интересным звуковым оформлением, набором очков и демонстрацией турнирной таблицы лидеров, что в целом коррелирует с повышенным «стремлением молодежи к новым формам деятельностного самовыражения» [2, С. 136]. Обучающиеся заходят со своих мобильных устройств или стационарных компьютеров в приложение joinmyquiz.com, вводят код присоединения, указывают игровой никнейм или ФИО и получают от программы аватар или юзерпик. В классическом варианте игроки продвигаются от вопроса к вопросу в своем темпе по случайно составленному блоку заданий; в сессии же «С инструктором» ведущий контролирует темп и при желании делает паузы для разъяснений. При одинаковом количестве верных ответов наивысший балл получает быстрейший. Можно воспользоваться дополнительной функцией «Мемы» для сопровождения ответов забавными картинками с подбадривающим текстом. По окончании викторины становятся доступны статистика правильных и неправильных ответов каждого участника и общие показатели группы в процентном выражении по решению каждого вопроса в виде красочно оформленной таблицы и ярких диаграмм.

Опишем способы проведения мониторинга учебно-познавательной деятельности обучающихся с использованием синхронной разнородности онлайн-викторин. Среди релевантных контрольно-диагностических процедур можно выделить следующие: короткие тесты для установления пробелов в знаниях по материалам предыдущего занятия в начале следующего с разъяснением проблемных моментов и допущенных ошибок; непродолжительные квизы для автоматизированной проверки усвоения текущего учебного материала в конце занятия по итогам изучения темы; интерактивный контроль в состязательном формате за усвоением материала отдельных этапов занятия (подтем, законченных по смыслу блоков); более объемные по охвату учебного материала итоговые викторины.

Для систематического измерения достижений обучающихся, информирования их о ходе работы и привлечения внимания к выявленным пробелам в знаниях рекомендуем комбинировать интерактивные формы контроля, регулируя их периодичность и длительность.

Продемонстрированные нами образцы педагогической практики, основанной на планомерном использовании тестовых цифровых технологий в виде анимированных викторин, в конечном итоге ориентированы на повышение мотивации и снижение неуспешности и, как следствие, позитивный результат учения, тем самым удовлетворяя образовательные запросы обучающихся.

Среди несомненных преимуществ онлайн-квизов выделим получение обучающимися и преподавателем быстрой обратной связи относительно качества приобретенных знаний. Для первых – это возможность в комфортной игровой атмосфере идентифицировать свои сильные и слабые стороны в освоении дисциплины, задуматься о причинах неудачи, выработать и реализовать собственную образовательную траекторию. Это стимулирует развитие системного и критического видов мышления, формирование учебной самостоятельности и самоорганизации, выработку навыков групповой работы, что соответствует требованиям ФГОС 3++.

Отдельно отметим практическую значимость и действенность предлагаемых инструментов для преподавателя. С одной стороны, это разнообразие, которые вносят онлайн-викторины в рутинную учебную деятельность интерактивными действиями. С другой – сведения, собранные с помощью диагностических тестов с элементами геймификации, могут быть впоследствии задействованы педагогом для учебной аналитики с целью регулирования объема учебного материала, оптимизации методики и временных параметров его презентации, корректирования видов автономной работы обучающихся и т.д.

К потенциальным трудностям на пути интеграции многопользовательских викторин в повседневную профессиональную практику можно отнести потребность в определенном техническом оснащении аудитории (компьютер с выходом в Интернет, экран, мультимедийный проектор, акустическая система) и наличие персональных мобильных устройств у обучающихся. В случае затруднений такого рода можно задействовать асинхронный вариант викторин для регулярного диагностического мониторинга в аудитории или дома.

По итогам анализа анкет 64 обучающихся, вошедших в выборку исследования, констатируется одобрительное отношение к предложенному формату обучения с рекуррентным диагностическим мониторингом в виде онлайн-викторин у 95.31% опрошенных. В числе благоприятных факторов, повлиявших на их мнение, были озвучены: активное взаимодействие (так считают 78.13% респондентов), вовлечение в учебный процесс (отмечают 92.19%), воспитание личной ответственности за результаты (73.44%), поощрение познавательной активности (82.81%), удовлетворение от занятия (93.75%) и др. (7.81%).

Данные, полученные с помощью анкетирования и педагогического наблюдения, дают возможность рекомендовать преподавателям высшей школы эксплуатировать многопользовательские онлайн-викторины в качестве диагностического средства на более или менее регулярной основе.

2. Специфика проведения диагностического мониторинга с помощью многопользовательских онлайн-викторин на научных мероприятиях разного типа.

Необходимость вовлечения студенческой молодежи в научное сообщество и активизации научно-исследовательской деятельности обучающихся заставляет по-новому взглянуть на проблему популяризации научных достижений и создание привлекательного имиджа современного ученого.

Практический опыт продемонстрировал целесообразность методичного использования цифровых нововведений и элементов игропрактики для решения прикладных задач на научных мероприятиях: при организации очных олимпиад, фестивалей науки, мастер-классов, лекториев, тренингов, конкурсов, секционных заседаний научно-практических конференций с участием молодых специалистов, студентов и школьников и др.

Интеграция в онлайн-викторины актуальной научной информации, подобранной в соответствии с целью и задачами проекта, особенностями аудитории и тайминга, позволяет в доступной и увлекательной форме презентовать новейшие научные разработки и фундаментальные знания, привлекая каждого присутствующего к обсуждаемой проблеме и совершая определенные контролируемые действия благодаря интерактивному многопользовательскому режиму описываемой технологии.

Сбор анкетных данных подтвердил, что молодежному менталитету импонирует дополнение традиционных сценариев научных событий интерактивными деталями. Значительная доля респондентов (90.63%) приветствует подобные «срезы знаний», называя такой подход более адресным и результативным. Приведем некоторые выдержки из их комментариев: «мотивирует расширять свой научный кругозор», «высокий эмоциональный тонус всего мероприятия», «оказалось нескучно», «положительно влияет на учебу». Переводя эти цитаты на язык науки, к плюсам в первую очередь были отнесены формирование деятельного отношения к новым знаниям и актуальный формат.

Периодическое обобщение сведений, полученных средствами диагностического мониторинга научной активности обучающихся, соотнесение фактов реальности с эталоном или прогнозом, служит основой для принятия соответствующих организационных и управленческих решений.

**Выводы.** Реализация диагностического мониторинга учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством многопользовательских онлайн-викторин позволяет сделать вывод о его общей направленности на конструктивный результат обучения и повышение мотивации обучающихся, а значит на удовлетворение их расширяющихся образовательных потребностей.

Использование инновационных коммуникативных технологий и цифрового инструментария при организации НИРС способствует большей отдаче студентов-активистов и вовлечению в научную орбиту некоторого количества потенциальных и случайных участников.

#### Литература:

1. Гаврилов, С.В. Оптимизация преподавания гуманитарных дисциплин в высшей школе при помощи бережливых технологий / С.В. Гаврилов, И.А. Гаврилова // Управление устойчивым развитием регионов России в условиях новой реальности: материалы всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: ЧФ РАНХиГС, 2021. – С. 67-72

2. Игнатенко, И.И. Современные подходы к созданию образовательной среды / И.И. Игнатенко // Наука и школа. – 2018. – № 2. – С. 135-139
3. Михеев, С.А. Педагогический мониторинг как фактор результативности дискуссионной подготовки будущих инженеров на основе средств информатизации / С.А. Михеев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27. – № 3. – С. 608-621. – DOI: 10.20310/1810-0201-2022-27-3-608-621
4. Носкова, О.Е. Компетентно-ориентированный мониторинг сформированности информационно-технической компетентности / О.Е. Носкова, М.В. Носков // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2. – Ч. 1. – С. 119-132. – DOI: 10.31862/2073-9613-2021-2-119-132.
5. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343, [1] с. – DOI: 10.17323/978-5-7598-1990-5.
6. Хаперская, А.В. Электронная обучающая платформа и педагогический мониторинг в условиях цифровой трансформации / А.В. Хаперская, М.Г. Минин // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 4. – С. 131-138. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-4-131-138
7. Черкашина, О.В. Основные методы педагогического мониторинга: особенности применения / О.В. Черкашина // Вестник Российского университета кооперации. – 2021. – № 3 (45). – С. 64-68. – DOI: 10.52623/2227-4383-3-45-11
8. De Brún, A. Evaluation of a formative peer assessment in research methods teaching using an online platform: A mixed methods pre-post study / A. De Brún, L. Rogers, A. Drury, B. Gilmore // Nurse Education Today. – 2022. – Vol. 108. – Pp. 105-166. – DOI: 10.1016/j.nedt.2021.105166
9. O'Neill, G. Developing a national understanding of assessment and feedback in Irish higher education / G. O'Neill, E. McEvoy, T. Maguire // Irish Educational Studies. – 2020. – Vol. 39. – Issue 4. – Pp. 495-510. – DOI: 10.1080/03323315.2020.1730220

**Педагогика**

**УДК 37.01**

**кандидат психологических наук, доцент Гаврилова Татьяна Николаевна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
 «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

### **ЯРОСЛАВЛЬ В ЖИЗНИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К.Д. УШИНСКОГО**

*Аннотация.* Статья посвящена Ярославскому периоду в жизни и педагогической деятельности К.Д. Ушинского. В ней рассматривается вклад педагога в реформирование деятельности Демидовского лицея, в котором он исполнял обязанности профессора по кафедре энциклопедии законовения, государственных законов и учреждений. К ним относится изменение учебного плана, пополнение библиотеки лицея необходимой для учебного процесса литературой, разработку проекта правил для испытания студентов лицея и для присуждения им разных наград, и др. Дается характеристика его как лектора, основанная на воспоминаниях бывших студентов. В статье рассматривается выступление Ушинского на ежегодном торжественном собрании лицея, произнесшего «Речь о камеральном образовании», раскрывающую его как ученого, умеющего глубоко и всесторонне анализировать историю развития камералистики в Европе и делать выводы о путях развития хозяйства в современных условиях России. В статье освещается вклад К.Д. Ушинского в культурную и общественную жизнь города через его участие в редактировании неофициальной части газеты «Ярославские губернские ведомости». Показываются позитивные изменения, произошедшие в ней с его приходом. Рассматриваются статьи, написанные самим Ушинским для газеты, и развитие поднимаемых в них проблем, в его публикациях в последующие периоды жизни. Дается характеристика проблем, с которыми пришлось столкнуться педагогу. Показана его решимость в отстаивании своих убеждений. В заключении делается вывод о влиянии на влияние этого периода в жизни К.Д. Ушинского на его дальнейшее профессиональное и личностное становление.

*Ключевые слова:* Ярославский период, К.Д. Ушинский в Демидовском лицее, камеральное образование, редакторская деятельность, убеждения.

*Annotation.* The article is devoted to the Yaroslavl period in the life and pedagogical activity of K.D. Ushinsky. It examines the contribution of the teacher to the reform of the activities of the Demidov Lyceum, in which he served as a professor at the Department of Encyclopedia of Jurisprudence, state laws and institutions. These include changing the curriculum, replenishing the lyceum library with the necessary literature for the educational process, developing draft rules for testing lyceum students and awarding them various awards, etc. His characterization as a lecturer is given, based on the memories of former students. The article examines Ushinsky's speech at the annual solemn meeting of the lyceum, who delivered a "Speech on cameral education", revealing him as a scientist who is able to deeply and comprehensively analyze the history of the development of cameralistics in Europe and draw conclusions about the ways of economic development in modern conditions of Russia. The article highlights the contribution of K.D. Ushinsky to the cultural and social life of the city through his participation in the editing of the unofficial part of the newspaper "Yaroslavl Provincial Vedomosti". The positive changes that have occurred in it since his arrival are shown. The articles written by Ushinsky himself for the newspaper and the development of the problems raised in them in his publications in subsequent periods of his life are considered. The characteristic of the problems that the teacher had to face is given. His determination in defending his beliefs is shown. In conclusion, the conclusion is made about the influence of this period in the life of K.D. Ushinsky on his further professional and personal development.

*Key words:* Yaroslavl period, K.D. Ushinsky in Demidovsky lyceum, cameral education, beliefs.

**Введение.** Свою самостоятельную профессиональную жизнь К.Д. Ушинский начал в Ярославле, куда в 1846 году был направлен попечителем московского учебного округа графом С.Г. Строгановым «исправлять» должность профессора по кафедре энциклопедии законовения, государственных законов и учреждений в Демидовском лицее [4].

Ярославль к моменту приезда К.Д. Ушинского представлял собой торговый и промышленный центр, в котором были белильные, кожевенные и кирпичные заводы, более тысячи судов в течение года грузились и разгружались на ярославской пристани [7]. Это был «город храмового благочестия и монастырских святынь» [3, С. 6]. Квартировал Константин Дмитриевич на улице Стрелецкой, ныне – улице, носящей его имя [1, 4]. Жителей в городе было около тридцати тысяч. С середины 18 века существовал свой театр и была литературная среда, которая аккумулировалась вокруг литературного салона поэтессы Юлии Жадовской. В ее доме собирались местные литераторы, большая часть из которых была учителями гимназии или молодыми профессорами и студентами Демидовского лицея. Свои стихи в столичных городах печатал сын

пошехонского помещика Кирилл Доводчиков. Ходила по рукам его сатирическая поэма «Панорама Ярославля», в которой высмеивалась приходящая в театр местная знать. Были в Ярославле и любители – краеведы, собиравшие информацию о истории своего края.

**Изложение основного материала статьи.** За год до приезда Ушинского в Ярославль (в 1845 г.) в Демидовском лицее произошла реформа, предавшая ему камеральный профиль. Камералистика объединяла самые разные науки – историю, юриспруденцию, финансы, статистику, сельское хозяйство и др. Осуществлять эту реформу практически пришлось Константину Дмитриевичу и еще двум молодым профессорам, назначенным вместе с ним (по кафедре политической экономии, статистики и науки о торговле Сельвестер Иванович Львовский; по кафедре технологии, сельского хозяйства и земледелия Яков Николаевич Калиновский). Через год к ним присоединится исполняющий должность профессора по кафедре государственного благоустройства и благочиния, гражданских и уголовных законов Василий Иванович Татарин, закончивший Харьковский университет.

Директор лицея Петр Владимирович Голохвастов, будучи человеком передовых взглядов, встретил молодых педагогов с большим воодушевлением и надеждами на позитивные изменения в жизни вверенного ему учреждения. Здесь К.Д. Ушинский приобрел опыт организации и управления педагогическим процессом. Еще до начала учебных занятий он, познакомившись с планом расположения юридических предметов, представил совету свое мнение по его изменению. Константин Дмитриевич посчитал нецелесообразным преподавание энциклопедии законоведения на втором отделении параллельно с частными юридическими науками, что затрудняло их восприятие без предварительных общих сведений о праве. Это предложение было принято к исполнению советом лицея и энциклопедия законоведения была перенесена на первое отделение. Это событие вызвало недовольство со стороны профессора Дмитрия Михайловича Семеновского, который в течении 20 лет единственный преподавал право и не заметил этого казуса.

Ушинский обратил внимание совета лицея на отсутствие в библиотеке современных книг по энциклопедии законоведения. По некоторым разделам этого курса имелись работы, которые содержали устаревшие сведения. Он составил каталог книг, необходимых по его кафедре, и, после его рассмотрения попечителем Московского учебного округа, большая часть из них пополнила библиотеку лицея. Для студентов были выписаны литературные журналы «Современник» и «Отечественные записки», в которых наиболее свободно фокусировались актуальные для того времени проблемы России. Кроме того, Константин Дмитриевич составил проект правил, касающихся выписки и получения книг и журналов для фундаментальной библиотеки, и установил очередь и время на чтение поступающих журналов и газет [5, С. 194-202]. В последующие годы, работая в учебных заведениях Гатчины и Петербурга, Ушинский всегда будет держать на контроле вопрос пополнения библиотек необходимой литературой.

В апреле 1847 года Константин Дмитриевич вместе с С.И. Львовским разработал проект правил для испытания студентов Демидовского лицея и для присуждения им разных наград, который был утвержден советом.

Студенты второго отделения Алексей Потехин и Андрей Полозов, писавшие конкурсные сочинения под его руководством на тему: «Образование новых присутственных мест при Петре Великом», получили золотую и серебряную медали соответственно.

Лекции Ушинского по камералистике имели большой успех среди студентов лицея, о чем свидетельствуют воспоминания некоторых из них. Так В.Е. Ермилов писал: «... увлечение его передается слушателям и они все, вместе со своим лектором, не слышат звонка, не замечают, что уже настал конец лекции, что уже давно около дверей стоит другой профессор, дожидаящийся своей очереди, – и только, когда терпение этого последнего окончательно истощится, и он обратится к Ушинскому с заявлением, что пора кончать, а то он профессор уйдет, – Ушинский, немедленно спустившись с облаков своей пламенной фантазии, страшно конфузится, просит извинения и летит стремглав из аудитории, покрываемый громом аплодисментов очарованных его речью студентов» [2].

Константин Дмитриевич показал себя как серьезный ученый, выступив 18 сентября 1848 года на лицейском ежегодном торжественном собрании произнеся «Речь о камеральном образовании» [9]. Камералистика была заимствована из Германии и официально признана в системе подготовки чиновников для государственных учреждений. Он обстоятельно и полно охарактеризовал историю камералистики и убедительно показал, что подход, разработанный немецкими учеными для ведения частного хозяйства, не подходит для развития нового, индустриального общества в России, и более целесообразным будет ориентация на прогрессивные теории английских политэкономов с учетом национальных особенностей ведения хозяйства в России. Несмотря на то, что совет лицея добился опубликования этой речи в типографии Московского университета в количестве 200 экземпляров, ни государственные учреждения, ни специальные журналы о ней не упоминали.

К.Д. Ушинского волновало не только исполнение обязанностей профессора лицея, но и культурная и общественная жизнь города. Он внес свой вклад в ее оживление, предложив себя в качестве редактора неофициальной части газеты «Ярославские губернские ведомости», за качество статей в которой отвечал губернатор Алексей Петрович Бутурлин [8, С. 109-111]. До редакторской деятельности в газете Константина Дмитриевича, неофициальная часть была бедна содержанием (частные объявления коммерческого характера, перепечатки, объявления о книгах, газетах, журналах), и по объему не превышала двух-трех страниц. С 5 марта по 21 мая 1848г. неофициальная часть ведомостей под редакцией Ушинского выходила в непривычном до этого объеме от 8 до 16 страниц. Он ввел постоянные разделы: «Известия», «Статьи научного содержания», «Смесь» и обязательные метеорологические бюллетени за прошедшую неделю. Достоинством неофициальной части газеты в этот период было наличие не перепечатанных, а оригинальных статей во всех разделах. Ушинский привлек к участию в газете местных историков, краеведов, своих коллег по лицейскому (В.И. Татарин, Я.Н. Калиновский) и, конечно, сам был автором некоторых из них: «Волга» (статья первая), «Волга» (статья вторая), «Поездка в Ростов», «Продолжение о Ростове», «Гроза в марте месяце», «Разлитие Волги», «Необходимость сбережения лесов», «Ученики ремесленные в Петербурге» [5, С. 345].

Направление, которое получила газета при Ушинском и его статьи стали казаться губернскому начальству опасными, идущими в разрез с высочайшим повелением негласному комитету по надзору за всей напечатанной в России продукцией, предписывающим: «Не пропускать в печать рассуждений о потребностях и средствах к улучшению какой-либо отрасли государственного хозяйства Империи, когда под средствами разумеются меры, зависящие от правительства и вообще суждений о современных правительственных мерах» [6, С. 199].

В опубликованных статьях Ушинского как раз были рассуждения об общественных потребностях и государственных задачах. В статьях «Волга», «О необходимости сбережения лесов» Константин Дмитриевич показывает исключительное значение лесов и болот для питания рек, берущих начало в Волдайской возвышенности и пишет о губительных последствиях для нашей главной водной артерии нещадного истребления лесов, находящихся в частных владениях, и о необходимости властям вмешаться в управление этим процессом.

В статье «Ученики ремесленные в Петербурге» он поднимает вопрос о тяжелом положении детей, находящихся в обучении у ремесленников, и необходимости вмешаться в этот вопрос городским властям.

В августе 1848 года Ушинского отстраняют от редакторской деятельности. Но опыт этой работы, полученный в Ярославле, пригодится ему в Петербурге, когда Константин Дмитриевич будет сотрудничать с разными журналами и редактировать Журнал министерства народного просвещения.

Кроме того, содержание его статей, опубликованных в Ярославских губернских ведомостях, найдет продолжение в его дальнейших публикациях. Две статьи, посвященные Волге, получают развитие в его книге для детей «Детский мир», в статье под названием «Путешествие по Волге». Очерк Ушинского «Поездка в Ростов», описывающий ростовскую ярмарку и архитектурные памятники древнейшего города Ярославской губернии, станет прообразом последующего большого очерка «Поездка за Волхов», опубликованного в 1852 году. Размещенные в газете метеорологические бюллетени, заметки «Гроза в марте месяце», «Разлитие Волги», которая содержит данные о замерзании и вскрытии Волги за 15 лет в сравнении с такими же данными для Невы, свидетельствуют о том, что Ушинский понимал большое значение местных метеорологических наблюдений для науки. Заметки Ушинского, где отмечались резкие смены тепла и холода, неустойчивость погоды весной 1848 года, в определенной мере содействовали объяснению появления и распространения в этот период эпидемии холеры.

Через двадцать лет после публикации статьи о тяжелой судьбе детей, обучающихся ремеслу, Константин Дмитриевич снова возвратится к этому вопросу в статье «Необходимость ремесленных школ в столицах», где говорит о необходимости создать для детей, учащихся ремеслу, человеческие условия, чтобы они находились под руководством взрослых, видящих в них не животную силу, а будущих граждан [10].

Ушинский, привыкший открыто выражать и отстаивать свое мнение, в феврале 1849 года выступил на совете лицея против введения «шнуровой книги», обязывающей преподавателей записывать то, что они рассказывают студентам в назначенные часы. Введение этой книги было следствием правительственных мер по усилению надзора за преподаванием юридических и политических наук после революционных событий 1848-1849 годов и в странах Европы и нарастающих революционных волнений в России. Преподавателям предписывалось читать толь то, что предусмотрено программой, утвержденной министерством народного просвещения С.С. Уваровым. Константин Дмитриевич рассматривал этот шаг как «убийство живого преподавания, на которое честный преподаватель никогда не отважится» [5, С. 162].

Коллектив педагогов лицея раскололся на два лагеря: преподаватели старой школы, привыкшие подчиняться любым указам начальства, никогда не выражающие своего мнения, и умные, независимые в своих суждениях молодые педагоги во главе с Ушинским. Педагоги первого крыла писала доносы на либерально настроенных молодых профессоров и поддерживавшего их директора лицея. В эту ситуацию не мог не вмешаться потомственный почетный попечитель лицея П.Г. Демидов, ходатайствами которого пришлось покинуть свой пост П.В. Голохвастову. Но именно он позднее, в 1954 году находящемуся в Петербурге без любимой преподавательской работы Ушинскому, предложит должность учителя словесности, а затем инспектора классов в Гатчинском сиротском институте, директором которого он в тот период будет.

П.Г. Демидов после очередного посещения лицея и беседы с молодыми преподавателями в записке министру народного просвещения отметил их глубокие познания и дарования, а о Ушинском и Львовском особо подчеркнул, что они обладают отличным даром слова, имеют большое влияние на студентов и могут легко их увлечь своими мыслями. Поэтому со стороны начальства за ними должно быть постоянное наблюдение [5, С. 226]. Ярославский губернатор А.П. Бутурлин на запрос министра народного просвещения о состоянии лицея осенью 1849 года доложил о результатах расследования «Дела о буйных поступках студентов Ярославского Демидовского лицея», в котором он усмотрел влияние молодых педагогов Ушинского и Львовского, и о мерах, принятых им по удалению таковых из лицея. 21 сентября 1849 года по прошению нового директора лицея К.Д. Ушинский был отправлен в отпуск на 28 дней для консультации со столичными медиками по поводу его слабого здоровья и одновременно на его место был назначен другой профессор.

**Выводы.** Хотя период пребывания К.Д. Ушинского в Ярославле был непродолжительным по времени, но очень насыщенным по направлениям и видам деятельности, во многом определившим его дальнейшее профессиональное и личностное становление. Ушинский в Ярославле приобрел бесценный опыт не только педагогической деятельности, но и отстаивания своего мнения, своих убеждений, касалось ли это диалогов с коллегами старшего поколения, с новым директором лицея Н.П. Тиличевым, с почетным попечителем лицея П.Г. Демидовым, или губернатором А.П. Бутурлиным. Он не стал приспосабливаться под их требования, т.к. служить хотел не им, а своему Отечеству, о чем написал в дневнике в 1849 году: «Сделать как можно больше пользы своему отечеству – вот единственная цель моей жизни, и к ней-то я должен направлять все свои способности» [11, С. 43].

#### Литература:

1. Гаврилова, Т.Н. Материалы для экскурсии по местам Ярославля, связанным с жизнью и педагогической деятельностью К.Д. Ушинского / Т.Н. Гаврилова, В.Б. Успенский // Использование музея К.Д. Ушинского в учебном процессе в педагогическом вузе: учебно-методическое пособие. – Ярославль: изд-во ЯГПУ, 2010. – 55 с.
2. Ермилов, В.Е. Наш родной учитель (К.Д. Ушинский): его детство, юность, мечты и труды / В.Е. Ермилов. – 3-е изд. – Москва: Типография К.Л. Миньшова, 1916. – 64 с. – URL: <https://libr.msu.by/handle/123456789/20937> (дата обращения: 23.10.2023). – Режим доступа: Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова.
3. Ермолин, Е.А. Константин Дмитриевич Ушинский / Е.А. Ермолин. – Ярославль: Издательский дом «Ярослав Мудрый», 2014. – 72 с.
4. Иванов, А.Н. К.Д. Ушинский. Гимназист. Студент. Профессор / А.Н. Иванов. – Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд., 1973. – 240 с.
5. Иванов, А.Н. Константин Дмитриевич Ушинский в Ярославле: Исследования и документы о научно-педагогической деятельности / А.Н. Иванов. – Ярославль: Кн.изд., 1963. – 468 с.
6. Лемке, М.К. Очерки по истории русской цензуры и журналистики XIX столетия: с 19 портретами и 81 карикатурой / М.К. Лемке. – Санкт-Петербург: Книгоиздательство М.В. Пирожкова, исторический отдел, 1904. – С. 199. – URL: <http://elib.uraic.ru/handle/123456789/34042> (дата обращения: 23.10.2023). – Режим доступа: Электронная библиотека Белинки.
7. Сальников, Ю.В. Убеждение (Ушинский). Историческое повествование / Ю.В. Сальникова. – Москва: изд-во «Молодая гвардия», 1977. – 176 с.
8. Струминский, В.Я. Очерки жизни и педагогической деятельности К.Д. Ушинского (биография) / В.Я. Струминский. – Москва: Учпедгиз, 1960. – 345 с.
9. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Том 1: «О камеральном образовании. Речь на торжественном собрании лицея 18/IX 1848 г.» / К.Д. Ушинский. – Москва-Ленинград: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1949. – С. 121-249
10. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Том 3: «Необходимость ремесленных школ в столицах» / К.Д. Ушинский. – Москва-Ленинград: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1949. – С. 589-597
11. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Том 11: «Отрывок из дневника К.Д. Ушинского (Конец 1849 г.)» / К.Д. Ушинский. – Москва-Ленинград: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1949. – С. 42-45

## УДК 378.1

**доктор педагогических наук, профессор Гагаев Павел Александрович**

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

**доктор педагогических наук, профессор Гаврилова Маргарита Алексеевна**

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

**доктор педагогических наук, профессор Варникова Ольга Васильевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

### ОБ ИДЕАЛИСТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ В ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема применения идеалистическо-интуитивистской гносеологии взаимодействия на занятиях по педагогике в вузе. Констатируется уязвимость принятого в педагогике основания взаимодействия (рационально-позитивистского). Содержание педагогики предполагает последовательную рефлексию человеком самого себя в своих сокровенных переживаниях и интенциях. Указанная рефлексия в своей полноте и целостности может быть осуществлена на основе обращения к внецелевой – созерцательной форме взаимодействия преподавателя и студента (идея С.Л. Франка). Условия применения названного – введение классического текста как основной единицы обучения на занятии и особая подготовка преподавателя педагогики. Классический текст трактуется как реалья, в силу своей бытийной емкости способная побудить обучающегося всмотреться в самого себя и встретиться с собою. Особая подготовка преподавателя выражается в наличии у него антропоцентрического, открытого и полисемантического мышления, склонности к некатегоричным широким суждениям, диалогичности, способности к творчеству, расположению и готовности к рефлексии своей мыслительной деятельности и др. Идеалом очерчиваемого в работе выступают диалоги Сократа с его собеседниками в изображении Платона. Утверждается необходимость использования приводимого в практике вузовского обучения. Методология работы – идеалистическо-субстратная рефлексия А.А. Гагаева.

*Ключевые слова:* человек, идеалистическое, педагогика, вуз, взаимодействие, созерцание.

*Annotation.* The article deals with the problem of applying the idealistic-intuitionistic epistemology of interaction in pedagogy classes at the university. The vulnerability of the basis of interaction (rational-positivist) accepted in pedagogy is stated. The content of pedagogy presupposes a consistent reflection by a person of himself in his innermost experiences and intentions. This reflection in its completeness and integrity can be carried out on the basis of an appeal to the non-objective – contemplative form of interaction between a teacher and a student (the idea of S.L. Frank). The conditions for the application of the above are the introduction of a classical text as the main unit of instruction in the classroom and special training of a teacher of pedagogy. The classical text is interpreted as a reality that, by virtue of its existential capacity, is able to encourage the student to look into himself and meet with himself. The special training of the teacher is expressed in the presence of anthropocentric, open and polysemantic thinking, a tendency to non-categorical broad judgments, dialogic, creative ability, disposition and readiness to reflect on his mental activity, etc. The ideal outlined in the work is the dialogues of Socrates with his interlocutors in the image of Plato. The necessity of using the cited in the practice of university education is stated. The methodology of the work is the idealistic – substrate reflection of A.A. Gagaev.

*Key words:* person, idealistic, pedagogy, university, interaction, contemplation.

**Введение.** Уязвимость светской педагогики – в обращении к одной гносеологии – рационально-позитивистской. Взаимодействие педагога и обучающегося, преподавателя и студента в контексте указанного строится как отчетливо прогнозируемый и в основе своей управляемый процесс. Общее (редукция бытия к неким обобщениям) довлеет в обсуждаемой реалии. Общее как срединное во взаимодействии обеспечивает достижение ставящихся в процессе обучения целей (цель есть одна из форм общего). В этом безусловное достоинство избираемого подхода к построению процесса воспитания. В этом и его уязвимость.

Общее как методология педагогического взаимодействия многое в поведении человека (обучающегося, студента) игнорирует (не видит). Игнорирует, так как не ему (общему) как редукции бытия удержать все движения последнего или, по крайней мере, какие-то его порывы. Причина тому – природа духовности человека. Духовность человека (его внутренний мир, его психика) – реалья куда как более сложная, нежели то, что описывается категориями современной психологии (отражение, личностное бытие, деятельность и пр.). Духовность человека – реалья, выпадающая из континуума эволюционных процессов на планете Земля (нами разделяются суждения идеалистически мыслящих философов и ученых). Познание ее (духовности), открытие ее познающему – не привилегия взаимодействия на основе тех или иных форм общего.

Приблизиться к полноте удержания духовных движений обучающегося можно в условиях обращения к гносеологии интуитивистско-идеалистической. О ней и ее применении в вузовской практике (преподавание педагогики) и поразмышляем в работе.

Литературы – светской – по искомой проблеме нет. Теоретик бежит того, что не укладывается в рационально-позитивистскую схему прочтения происходящего в педагогическом взаимодействии.

Опираясь в работе будем на идеалистическо-субстратную рефлексию А.А. Гагаева, согласно которой в предмете познания удерживается его едино-множественная основа и характерное для него стремление к персонификации и ответчанию на обращение к себе со стороны познающего [2].

#### **Изложение основного материала статьи.**

Исходное (человек).

Человек как существо рефлексирующее – продукт не эволюционных процессов на планете Земля, а выражение движений всего универсума. Эту мысль в XX столетии отчетливо выразил Тейяр де Шарден П. [8, С. 109]. Человек – срединное в мироздании. Биосоциальность человека – периферия его бытия, то, что обслуживает его выживание как вида на планете, и не более того.

Срединное человека – созерцать все и вся, удерживать в себе все и вся (не только социум и себя как социальное существо), быть равным всему и вся, жить драмами и чаяниями всего и вся и в этом полнить мироздание новым содержанием. Срединное человека (его психики) не отражение некоего, а внесение в него кардинально его меняющего.

Целеполагание также составляет основу бытия человека, и прежде всего земного (поддающегося рациональному прочтению). В нем человек искал и ищет достойного места себе в эволюционных процессах на планете.

Целеполагание вносит в рефлексию человека резкое ограничение: мысль покидает естественный для нее континуум и погружается в некое отдельное.

Целеполагание в силу своей гносеологии (редукция бытия, рационализация, прагматизация) может увести человека от его срединного – запечатления в себе всего и вся и жизни со всем и вся.

Человек всегда больше, чем его социальное, то, что может быть удержано в виде могущего быть переданным другому (в виде некоего ставшего, сложившегося, пришедшего к своему пределу).

Сформулированное о человеке обуславливает его общую иррациональность, непредсказуемость и неуправляемость. Живущее всем и вся не может быть сведено к чему-то отдельному, удерживаемому какой-либо абстракцией (формой общего). Нет того основания (общего), каковым можно было бы поверить все и вся и, соответственно, человека как равного ему. Поверить и означает присвоить – предсказать, побудить, сопроводить и в этом отнять его свободу.

Человек метафизичен по природе своей. Это суждение философов античности (Платон, Аристотель) актуально и в наше время – время квантовой физики и кризиса рационалистическо-позитивистской философии. Это суждение в особенности характерно для отечественной антропологической мысли отечественной философско-педагогической традиции.

Взаимодействие (идеалистическо-интуитивистская схема).

Как взаимодействовать с человеком как существом, ищущим удержания всего и вся и поведение коего иррационально и в этом непредсказуемо? Возможный ответ на этот вопрос может быть дан на основе положений интуитивистского прочтения бытия (Н.О. Лосский, С.Л. Франк и др. [6, С. 320-380]) и воззрений на человека как срединную субстанцию в мироздании ученых-космистов XX столетия (К.Э. Циолковский, В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский, Тейяр де Шарден П.).

Бытие едино. Мысль (рефлексия) есть само бытие, обретшее субстанциональность и субъектность (персонализацию, в стилистике Тейяра де Шардена П. [8, С. 198]). Мысли (рефлексии) нет необходимости отделять от себя познаваемое, делать его чужим (препарировать его) и в этом присваивать его, теряя в нем его сокровенное (гносеология нововременного – рационально-позитивистского мышления). Мысли следует открыть в себе происходящее во всем и вся, сфокусировать свое внимание на искомом как соживущим с собою и со всем и формализовать (на нововременной основе) открывающееся себе как свое же и как связанное со всем и вся.

Каков механизм (схема) вступления познающего в бытие всего и вся, включая духовную жизнь другого человека? Полагаем, речь может идти о внецелевой – созерцательно-комплиментарной интенции познающего к познаваемому как реалии, активизирующей открытие (откровение; термин С.Л. Франка [10, С. 352-353]) одной духовности другой.

Почему внецелевое? Что значит – созерцательное? О какой комплиментарности идет речь?

Цель (ее актуализация и реализация) есть покушение на бытие другой духовности. Цель есть принятие некоего в каком-то нужном для себя качестве и в этом его (некоего) препарирование, разрушение его естества. Целевое воздействие допустимо, если речь идет о создании чего-то органичного для бытия, того, что не вредит его общему строю и разрыванию.

Показательно, что Л.Н. Толстой категорически выступал против обращения к целеполаганию в воспитании [9, С. 71].

Естество психики человека, как это ни парадоксально, не целеполагающее восприятие окружающего, а созерцание себя и последнего. Мысль возникла как прерыв бытия, как высвобождение его из обусловленного (его внутреннего) и открытие его в его же стремлении задержаться и осознать себя самого. Мысль есть запечатление бытия в его стремлении к тому, что его кардинально преобразует – привносит в него персонализацию, а с нею любовь, жертвенность, милосердие и прочее определяемое нами как человеческое [3].

В созерцании – естестве своем – мысль и открывается в своей иррациональности, свободе и непредсказуемости. В целерациональном действии мысль уходит от самой себя, погружается в редукцию чего-то и являет себя в чем-то чуждом и миру, и себе самой.

Мысль (человек) бережет свое вселенско-сокровенное – запечатлеваемое собой. Оно – запечатлеваемое – всегда личное. В нем человек (его духовность) обретает свободу и блаженство. Потому всякий из людей и сторонится суетного, небрежного, бестактного взгляда на свое сокровенное. Открывает (приоткрывает) человек запечатлеваемое собою лишь тогда, когда рядом кто-то с доверием – с комплиментарностью – являет ему на внецелевой основе свое вселенско-сокровенное. Отчетливо об этом феномене писал С.Л. Франк в своих идеалистическо-интуитивистских текстах [10].

Полагаем, естеству человеческой рефлексии в большей степени в истории человеческой цивилизации следовали поэты, философы и святые. Ницше был прав, считая их истинными людьми.

Не ища изменения познаваемого (другой духовности), с доверием открываясь ему в своем большом (вселенском), вступает познающий в созерцаемое своим собратом (другим человеком) и в этом постигает некое в нем – его сокровенное. В этом гносеология и механизм взаимодействия на интуитивистско-идеалистической основе.

Педагогика.

Педагогика в сравнении с другими дисциплинами познания в особенности обращенная к человеческой духовности, обязана в процессах взаимодействия педагога и обучающегося учитывать приведенное выше о человеке и открытии его духовности другому.

Задержать внимание обучающегося на некоем большом и естественном для него (его вселенском, его созерцательном), задержать на внецелевой основе (не в жесткой связи с какой-то конкретной дидактико-воспитательной целью), задержать его внимание на самом себе как духовности, каковой ищется постижения всего и вся, удержания его в себе, вступления во все и вся, отвечая за него и пр., – задача педагога.

С решением указанной задачи связывается, в нашем прочтении, поддержание открытия в духовности воспитанника лучших его черт, таких, как способность любить и жертвовать собою, творить и не искать себе выгоды, симпатии к другим и другому, вера в хорошее и др. Речь идет именно об открытии, а не формировании указанного: лучшие черты человека изначально для него, они – выражение естества его духовности (идея восходит к Платону [7, С. 90]).

Что происходит в психике обучающегося, если педагог, опираясь на выше изложенное (механизм идеалистического взаимодействия), задерживает внимание ученика на некоем большом (вселенском) и близком ему? Происходит встреча с собою как вселенской духовностью, познание себя, принятие себя и возвращение к себе как истинному.

Встречается с собою человек в результате погружения в себя через созерцание некоего (большого и близкого). Человек видит себя как некую смысло-семантико-интенциональную определенность (идея восходит к Аристотелю [1, С. 373]).

Познание себя выражается в осмыслении себя как некоей духовно-интенциональной определенности. Что есть во мне? Что меня влечет? Что сокровенно для меня? Что беспокоит меня?.. В этих и близких им вопрошаниях человек постигает себя в своей сокровенности.

Человек познает себя в открывшейся себе своей (духовной) определенности и принимает себя. Принимает как свою изначальность и в этом и радость, и драму.

Встретившись с собою, узнав себя, человек возвращается к себе истинному, тому, кем он и пришел в наш мир (опять-таки сошлемся на тексты Платона). Отныне он будет следовать себе, во всем и вся (своим вселенским вопрошаниям). Созерцание отныне будет постоянным спутником его земных (социальных) деяний.

Педагогика высшей школы.

Высшая школа решает другие, чем средняя образовательная организация, задачи. Формирование у обучающегося профессионально-значимых компетенций – задача высшего учебного заведения. Указанное, казалось бы, никак не соотносится с удержанием во взаимодействии людей сокровенного для их, удержанием того, что не являет себя в полноте и целостности в целепологательных (поддающихся исчерпывающей формализации) действиях. В целом это так, но в отношении педагогики не так. И в высшей школе читаемое содержание по дисциплине «Педагогика» ориентировано на восприятие обучающимся сокровенных сторон личности предполагаемых субъектов образовательно-воспитательного процесса.

На занятиях по педагогике в вузе в силу специфики ее содержания как учебной дисциплины обязательно актуализируется дискурс, предмет которого – человек в его полноте и целостности. Содержание обучения, метод, технология, форма, компетенция – эти и другие педагогические абстракции тогда только могут быть осмыслены и оправданно использованы в учебном процессе, когда они строго соотнесены со всей духовной жизнью индивида (субъектов воспитания – педагога и воспитанника). Указанное и побуждает преподавателя на занятии «отодвигать» целепологательное действие на периферию обсуждения той или иной профессионально-педагогической проблемы («отодвигать» на время) и обращаться к созерцательно-внецелевому видению происходящего в духовности человека (студента, предполагаемого ученика, родителя и пр.).

Срединной проблемой на занятиях по педагогике в вузе, требующей обращения к обсуждаемой реалии, является проблема формирования у обучающихся профессионально-личностной рефлексии (важнейший аспект вузовской педагогики). Данная проблема решается преподавателем на каждом занятии (лекционном, семинарском, ином). Обучающийся в ходе изучения дисциплины в идеале должен постоянно всматриваться в себя самого как будущего педагога. Всматриваться в себя как будущего педагога означает вступать в миры своей психики. Всматриваться в себя самого означает созерцать свое отношение к миру, людям, себе, своей профессии, ее приоритетам и пр. Созерцать, в свою очередь, означает на внешне – прагматической – основе погружаться в себя самого, встречаться с собою и, познав себя, или встретив свою определенность (стилистика Аристотеля), стать готовым обратиться к сугубо профессиональным действиям.

Взаимодействие преподавателя и обучающегося на занятиях в вузе в очерченном виде (идеалистическо-иррациональное взаимодействие) осуществляется посредством обращения к такой дидактической реалии, как классический текст (философский, философско-педагогический, научный, художественный, исторический и пр.). Классический текст есть, с одной стороны, реалия органичная для занятий по педагогике (человек и педагогическое знание в нем предстают в развернутом виде), с другой – реалия, обладающая способностью вопрошать к сокровенному в человеке и в этом подвигать его к осознанию себя как глубокой, открытой всему и вся духовностью.

Классический текст своей бытийной емкостью и обращенностью к личности всматривающейся в его пространство подвигает обучающегося открыться своим внутренним (сокровенным) и в этом стать способным воспринять новые для себя переживания и интенции (подробнее об использовании классического текста на занятиях по педагогике в нашей работе [5]).

Обращение к очерченной методологии взаимодействия с обучающимися на занятиях по педагогике возможно при наличии особо подготовленного преподавателя. Подвинуть обучающегося к открытию сокровенного в нем – его отношения к миру, людям, учительскому делу и пр. – задача для педагога с особыми личностными чертами. К ним относим грандиозность масштаба духовности человека, антропоцентричность, открытость и полисемантическую мышления, склонность к некатегоричным широким суждениям, диалогичность, способность к творчеству, расположенность и готовность к рефлексии своей мыслительной деятельности, субъектность в деяниях и оценке происходящего (подробнее о приведенном в монографии [4]).

В качестве иллюстрации приводимого в отношении организации взаимодействия на занятиях по педагогике в вузе укажем на описание Платоном диалогов Сократа с его собеседниками. Масштабностью своей личности, своими вопрошаниями к сокровенному в человеке Сократ, в изображении Платона, сначала на внешне – прагматической основе подвигал человека созерцать свое внутреннее (подлинное), а затем подводил его к какой-либо формально значимой проблеме.

**Выводы.** На занятиях по педагогике в вузе показано обращаться к взаимодействию на идеалистическо-интуитивистской основе. Предмет педагогики (человек в его становлении и развитии) подвигает преподавателя и студента вступать в миры своей психики (духовности), дабы определиться со своим отношением к неким профессионально значимым реалиям. Указанное вступление и может быть только осуществлено на основе идеалистическо-интуитивистского взаимодействия.

#### Литература:

1. Аристотель. Сочинения в четырех томах. Т. 1 / Аристотель. – М.: Мысль, 1976. – 446 с.
2. Гагаев, А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании / А.А. Гагаев. – Саранск: МГУ имени Н.П. Огарева, 1994. – 48 с.
3. Гагаев, П.А. О созерцательной основе бытия человека / П.А. Гагаев, А.А. Гагаев // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2022. – № 6а. – С. 29-36. – DOI: 10.34670/AR.2022. 96.77.022
4. Гагаев, А.А. Новая школа. Введение в идеалистическую методологию педагогики / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев. – М.: А-проджект, 2020. – 216 с.
5. Гагаев, П.А. Классический текст на занятиях по педагогике в вузе / П.А. Гагаев, М.А. Лыгина, И.А. Гаврилова // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3. – № 2. – С. 54-60
6. Лосский, Н.О. История русской философии / Н.О. Лосский. – М.: Высшая школа, 1991. – 559 с.
7. Платон. Диалоги / Платон. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 349 с.
8. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / Тейяр де Шарден П. – М.: Устойчивый мир, 2001. – 232 с.
9. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1948. – 399 с.
10. Франк, С.Л. Непостижимое (Онтологическое введение в философию религии) / С.Л. Франк. – М.: Правда, 1990. – 608 с.



УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Галушинская Юлия Олеговна

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

## К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В статье дается характеристика коммуникативной деятельности педагога, как основного вида деятельности, лежащей в основе самой педагогической профессии. Основное внимание обращается на необходимость формирования коммуникативной компетентности, как условия повышения эффективности процесса подготовки специалиста в сфере образования. Автор рассматривает сущность формирования коммуникативной компетентности студентов-педагогов с позиций системного, аксиологического, коммуникативного, компетентностного, личностно-деятельностного научных подходов. В статье определяется структура коммуникативной компетентности студентов. Автор обосновывается возможность формирования коммуникативной компетентности в процессе проектной деятельности. В качестве структурных элементов процесса формирования коммуникативной компетентности выделены принципы, функции, цели, задачи и пр. В качестве системообразующих принципов автор рассматривает общепедагогические принципы, общие принципы организации проектной работы, принципы педагогического проектирования. На основании принципов выделены целевые и инструментальные функции, сформулирована цель процесса формирования, задачи, ее конкретизирующие. Итогом формирования коммуникативной компетентности на личностном уровне может стать рост профессиональных и личностных потенциалов студентов – будущих работников сферы образования.

*Ключевые слова:* коммуникативная деятельность, компетентность, коммуникативная компетентность студентов, проектная деятельность, формирование.

*Annotation.* The article characterizes the communicative activity of a teacher as the main type of activity that underlies the teaching profession itself. The main attention is paid to the need to develop communicative competence as a condition for increasing the efficiency of the process of training specialists in the field of education. The author examines the essence of the formation of communicative competence of student teachers from the standpoint of systemic, axiological, communicative, competence-based, personal-activity scientific approaches. The article defines the structure of students' communicative competence. The author substantiates the possibility of developing communicative competence in the process of project activities. Principles, functions, goals, objectives, etc. are identified as structural elements of the process of developing communicative competence. The author considers general pedagogical principles, general principles of organizing project work, and principles of pedagogical design as system-forming principles. Based on the principles, target and instrumental functions are identified, the goal of the formation process and the tasks that specify it are formulated. The result of the formation of communicative competence at the personal level can be the growth of professional and personal potentials of students – future workers in the field of education.

*Key words:* communicative activity, competence, communicative competence of students, project activity, formation.

**Введение.** Применение компетентностного подхода в системе подготовки студентов в педагогических вузах предполагает на выходе соответствие личностных и профессиональных характеристик молодого специалиста актуальным общественным стандартам и требованиям. Современный подход к становлению профессионала заключается в отношении к личности студента как к «саморазвивающейся системе». Образовательная роль вуза при этом видится в определении стратегии влияния на студента с целью усиления его профессиональной результативности.

Выпускники высшей школы должны быть способны к осознанию и оценке проблем и затруднений, возникающих на практике, а также к построению собственной педагогической деятельности, направленной на решение профессиональных трудностей.

Новые подходы к формированию профессионально-компетентного специалиста в области образования определяют значимость не столько достигнутого студентом уровня теоретического образования, сколько наличия у него: высокой мотивационной направленности на практическую деятельность; способности к самостоятельному освоению новых умений и навыков; построению образовательного процесса в тесном партнерском взаимодействии с обучающимися и пр.

Однако, несмотря на проявленный современным научным сообществом интерес к проблеме формирования профессиональной педагогической компетентности студентов, проведенный нами анализ научной литературы позволил сделать вывод, что в рамках реализации компетентностного подхода в системе высшего педагогического образования можно выделить такие проблемы как несовершенство категориального аппарата, недостаточность структуризации процесса формирования коммуникативной компетентности, отсутствие системы в определении наиболее эффективных механизмов формирования коммуникативной компетентности, направленных на совершенствование приобретенных умений в реальной практической деятельности.

В связи с этим, актуальность приобретает исследование проблемы организации системы образования в высшей школе, настроенной на широкое внедрение и распространение педагогических технологий, направленных на получение студентами практического опыта взаимодействия с обучающимися в различных видах деятельности, имеющих четкий практико-ориентированный характер. В настоящей статье делается акцент на возможности формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе организации проектной деятельности. Значимость данного направления работы определяется самой сущностью педагогического проектирования, которое всегда было направлено на решение актуальных общественных и педагогических проблем, возникающих в процессе целенаправленного и продуктивного взаимодействия.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2023 году по теме «Научно-методологическое сопровождение формирования коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в проектной деятельности» (№ 16-355 от 26 мая 2023 г.).

**Изложение основного материала статьи.** Описание особенностей профессиональной деятельности педагога, анализ его функционала выполненный такими исследователями, как А.Г. Абсалямова, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, А.Г. Гогоберидзе, Т.А. Куликова, В.И. Логинова, Л.В. Поздняк, П.Г. Саморукова и др., показывает, что особую роль в педагогическом процессе имеет выполняемая педагогом коммуникативная деятельность. Из сопутствующей или сопровождающей, в различных видах профессиональной деятельности, коммуникативная деятельность педагога трансформируется в деятельность, лежащую в основе самой профессии. Коммуникативное взаимодействие педагога не

только пронизывает все содержание его профессиональной деятельности, но и представляет собой стержень, или, своего рода, системообразующий каркас.

Являясь элементом профессиональной деятельности, «педагогическая коммуникативная деятельность реализуется как целенаправленный и специально организованный процесс, имеющий огромную общественную значимость и заключающийся в передаче обучающимся накопленного социумом опыта» [1]. Структурируя коллективную образовательную деятельность, коммуникативное взаимодействие выступает также и в роли важного фактора формирования личности подрастающего человека.

Коммуникативная педагогическая деятельность представляет собой сложную, многоуровневую систему взаимодействия людей, основными компонентами которой являются непосредственно коммуникация (обмен информацией), интеракция (общение) и перцепция (восприятие и понимание человека и человеком) [1].

Анализируя содержание коммуникативной педагогической деятельности, следует обратить внимание, что данная составляющая педагогической деятельности реализуется через владение вполне определенными техниками, технологиями, действиями, методами или операциями. В их основе лежат коммуникативные умения и навыки педагога, базирующиеся на знаниях о способах, видах, формах и пр. коммуникации. В таком случае может идти речь о владении аппаратом коммуникации, или коммуникативной компетентности.

Можно согласиться с мнением представителей компетентностного подхода, в частности Е.В. Кетриш, указывающей на то, что большинство исследователей проблемы компетентности, несмотря на различия научных позиций, считают некорректным отождествление компетентности только со знаниями, умениями и навыками. Компетентность, несомненно связана с ними, но в то же время, является более широким понятием. Так, в отличие от понятия «знание», «компетентность» обозначает не просто владение информацией, но и способность ее применения в практической деятельности; а возможность эффективно действовать в различных, в том числе нестандартных, ситуациях, отличает «компетентность» от «умений» и «навыков» [4].

Опираясь на определение компетентности, данное Э.Ф. Зеером, И.А. Зимней, Д.А. Ивановым, Ю.С. Костровой, А.С. Никулиной под «коммуникативной компетентностью студентов педагогического вуза» (далее – ККСПВ) мы будем понимать интегративное личностное качество, отражающее уровень сформированности опыта межличностного взаимодействия, полученного в результате сознательного выбора обучающимися индивидуальной стратегии в коммуникативной деятельности, направленной на достижение лично-значимых и общественных целей.

Беря за основу позиции авторов (В.И. Байденко, О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, С.Б. Гулянец, Е.В. Кетриш, Ю.Г. Комендровская, А.С. Никулина, А.В. Трутанова, В.Д. Шадриков, А.В. Хуторский и пр.) о структуре и содержании коммуникативной компетентности, можно определить содержание ККСПВ как ряд взаимодействующих компонентов в виде профессионально-личностных качеств, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности будущего профессионала:

- мотивационно-ценностный компонент предполагает ценностное отношение студента к своей коммуникативной деятельности как необходимой трудовой составляющей; потребность в коммуникативной деятельности как в самоценном феномене формирования коммуникативных умений и навыков;
- когнитивный компонент предполагает наличие знаний в области теории коммуникации; осознание необходимости к активному включению в коммуникативную деятельность;
- прагматическо-деятельностный компонент предусматривает владение коммуникативными умениями и навыками; наличие способности к диалогической направленности в коммуникации;
- рефлексивно-личностный компонент предполагает обладание определенными профессионально-личностными качествами; данный компонент обеспечивает самоконтроль и самооценку коммуникативной деятельности, анализ ее эффективности.

В соответствии с идеологией лично-деятельностного подхода коммуникативное взаимодействие осуществляется в рамках индивидуализированной, субъектно-ориентированной деятельности, направленной на максимальное социально-профессиональное развитие личности и опирающейся на стремление обучающегося к самоактуализации и самосовершенствованию.

Поэтому, процесс формирования ККСПВ в проектной деятельности можно характеризовать как:

- процесс обучения, носящий лично-ориентированный характер, позволяющий постоянно контролировать текущие изменения обучающихся;
- деятельность, направленную на усвоение студентами знаний, умения и опыта в области коммуникативного взаимодействия, а также на личностное развитие, в основе которого заложено стремление к самоактуализации и саморазвитию;
- постепенный перевод обучающегося в позицию самообучающегося на основе формируемой потребности в саморегуляции, самопознании в образовательном процессе, в результате чего обучающийся осознанно (в соответствии с глубиной самопознания и рефлексии) адаптирует «под себя» содержание процесса обучения [2].

На наш взгляд, формирование ККСПВ в проектной деятельности должно осуществляться с учетом ряда принципов, отнесенных нами к трем основным группам. К первой группе мы относим общепедагогические принципы, определяющие ценностные основания и социальную значимость процесса коммуникативного взаимодействия педагога и обучающихся. Это принципы: вариативности педагогического сопровождения конкретного вида деятельности; демократизма; системности; комплексности; коллегиальности и диалогового взаимодействия; сотворчества в развивающейся интеракции; превентивности; индивидуального подхода; активной позиции обучающегося [5, 6].

Во вторую группу входят некоторые общенаучные принципы организации проектной деятельности, приобретающие, тем не менее в частной области педагогического проектирования специфическое содержание: ясность (доступность содержания и сущности метода проекта для всех; однозначность в распознавании метода проектов, его непохожесть на другие); детерминированность (четкая заданность метода проектов); направленность проектной работы, ее подчиненность определенной цели; результативность, как возможность достижения помимо запланированных результатов иных, не менее важных; надежность проектной работы как возможность более вероятного обеспечения достижения исходного результата; экономность как способность достижения результата через использования минимума возможных ресурсов (временных, кадровых, экономических и пр.) [4].

К основным принципам проектного обучения, лежащим в основании формирования ККСПВ, мы относим третью группу принципов: аксиологические (профессиональную направленность обучения; ценностное отношение к профессиональной деятельности, в том числе к проектной; связь теории с практикой; сознательное и активное отношения к процессу обучения; рефлексивность достигнутых в рамках проекта результатов и пр.); технологические (вариативность средств, методов и форм обучения, видов проектирования; непрерывность и системность педагогической проектной деятельности;

сочетание традиционных и инновационных педагогических технологий; структурность педагогической проектной деятельности; интеграцию и согласованность действий субъектов педагогической проектной деятельности и пр.) [2].

Рассмотрение процесса формирования ККСПВ в проектной деятельности с точки зрения системного подхода предполагает выделение в ее структуре такой характеристики, как функциональность. В качестве основных функций можно выделить: целевые функции (Е.А. Александрова, И.А. Липский, Т.Н. Сапожникова, Л.М. Шипицына и пр.) и инструментальные функции (Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, И.Ф. Дьяконов, В.П. Петров и пр.).

Целевыми функциями являются: обучающая (формирование необходимых универсальных и профессиональных компетенций); развивающая (развитие и саморазвитие основных компонентов коммуникативной компетентности: мотивационно-ценностного, когнитивного, прагматически-деятельностного, личностного); воспитывающая (становление и развитие личностных качеств – доброты, отзывчивости, толерантности, целеустремленности, честности, правдивости, креативности и пр.); социально-ориентирующая (приобщение студентов к общечеловеческим ценностям, морально-этическим нормам поведения, формирование их профессиональной субъектной позиции и пр.) [3, 7].

Инструментальные функции (обуславливающие выбор инструментария педагогического взаимодействия) можно представить как: диагностическую (определение уровня готовности студентов к проектированию); стимулирующую (побуждение студентов к осознанию потребности к проектной работе и внутренней готовности к ней); организационно-деятельностную (стимулирование включенности студентов в те отношения, которые способствуют формированию системы личностных ценностей и смыслов, развитию профессиональных компетенций, умений и навыков); фасилитирующую (облегчение преодоления трудностей в проектировании, связанных с недостатком опыта и научно-исследовательских навыков); рефлексивно-оценочную (оценка деятельности студентов; стимулирование их к саморефлексии) [3].

Реализация цели формирования ККСПВ (как формирование ее компонентов – мотивационно-ценностного; когнитивного; прагматическо-деятельностного; рефлексивно-личностного) в проектной деятельности осуществляется, на наш взгляд, через решение группы задач.

В качестве первой задачи мы определили создание условий для формирования ККСПВ (А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, Л.П. Качалова, Е.В. Коротаева, Е.В. Яковлева). К педагогическим условиям мы можем отнести: учет социально-культурного фактора; учет профессионально-педагогических потребностей и интересов обучающихся; формирование устойчивой мотивации к профессиональному взаимодействию; создание ситуаций, способствующих овладению способами практического поэтапного применения коммуникативных и проектных знаний и опыта; «обеспечение тематического разнообразия проектной деятельности, удовлетворяющего потребности студентов в активной творческой и профессиональной деятельности, соответствующей их возможностям»; постепенное развитие у студентов умений и навыков самоанализа, самооценки и самоконтроля коммуникативных компетенций, педагогической рефлексии; постепенное усложнение требований, предъявляемых к разрабатываемым и реализуемым студенческим проектам [3].

Вторая задача была определена нами как оказание помощи студентам в достижении успеха в самостоятельной проектной деятельности и повышении ее качества. Задача решается через: обеспечение студентов системой методологических, теоретических, прикладных знаний в области теории коммуникации и проектирования; стимулирование студентов к совершенствованию профессионально-личностных качеств, необходимых для успешной самостоятельной деятельности; развитие положительной мотивации для участия в проектной деятельности и пр. В данном случае педагогическое сопровождение проектной деятельности студентов предполагает использование комплекса технологий, методов и приемов, таких как индивидуальная и групповая консультация, кейс-метод, моделирование, фандрайзинг, выступление на конференциях, защита проектной работы, организация волонтерской и прочих видов деятельности.

Третья задача состоит в содействии в преодолении трудностей, возникающих в процессе проектной деятельности студентов: в выявлении социальных угроз и вызовов, требующих немедленного вмешательства и решения; в выделении наиболее актуальных (коммуникативных, социальных, психологических, педагогических) проблем, тенденций; в формулировании основной концепции проектной деятельности; в характеристике ресурсного обеспечения (финансового, кадрового, материально-технического и пр.); в оформлении проектной документации; в установлении партнерских отношений с участниками проекта, со сторонними учреждениями и организациями и пр.

**Выводы.** Таким образом, формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов в проектной деятельности позволяет добиться повышения эффективности и результативности в процессе подготовки специалиста в области образования в целом. Грамотно построенное педагогическое взаимодействие способствует преобразованию теоретических знаний из области проектирования и коммуникации в профессиональный опыт, благодаря созданию условий, максимально приближающих студента к будущей профессиональной сфере деятельности. Можно предположить, что при применении проектной деятельности в формировании мотивационно-ценностного, когнитивного, прагматическо-деятельностного, рефлексивно-личностного компонентов коммуникативной компетентности, результативность студенческой профессиональной деятельности имеет ярко выраженный предметный характер, носит четкую практическую направленность и способствует решению наиболее актуальных педагогических проблем, стоящих перед системой образования. Итогом формирования коммуникативной компетентности на личностном уровне может стать рост профессиональных и личностных потенциалов студентов – будущих работников сферы образования.

#### Литература:

1. Аухадеева, Л.А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Аухадеева Людмила Александровна. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2008. – 470 с.
2. Вохменцева, Е.А. Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетентностей / Е.А. Вохменцева // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, дек. 2011 г.). – Чита: Молодой ученый, 2011. – С. 58-65
3. Галушинская, Ю.О. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза в процессе обучения социально-педагогическому проектированию: монография / Ю.О. Галушинская, Ю.Н. Рюмина; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск: ШГПУ, 2019. – 120 с.
4. Кетриш, Е.В. Формирование проекторочной компетенции как фактора успешной профессиональной деятельности педагога в условиях внедрения инклюзивного образования: монография / Е.В. Кетриш. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 166 с.
5. Лашкова, Л.Л. Развитие коммуникативного потенциала у будущего педагога в вузе / Л.Л. Лашкова, И.В. Резанович. – Москва: Владос, 2011. – 340 с.
6. Никулина, А.С. Формирование коммуникативной компетентности обучающихся в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Никулина Анна Сергеевна. – Саратов, 2020. – 25 с.

7. Рябова, Н.М. Актуализирующее взаимодействие преподавателя и студентов в учебно-познавательном процессе как способ достижения педагогических целей: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рябова Наталья Михайловна. – Кострома, 1996. – 212 с.

Педагогика

УДК 372.851

**старший преподаватель кафедры информатики и общетехнических дисциплин Галынина Кристина Владимировна**

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

### **ФИЗИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

*Аннотация.* В современном образовательном процессе все большее внимание уделяется активным методам обучения, одним из которых является проектная деятельность. Она позволяет студентам не только получить теоретические знания, но и развить практические навыки, применить полученные знания на практике. Организация проектной деятельности по физике имеет свои особенности и требует специального подхода. Физика – это наука о природных законах, исследующая явления окружающего мира. Проектная деятельность в этой области помогает студентам лучше понять фундаментальные законы природы, а также развивает их критическое мышление и творческую активность. Важно правильно организовать проектную деятельность по физике, чтобы студенты успешно решали задачи самостоятельно или в команде.

*Ключевые слова:* проектная деятельность, физический эксперимент, учебный процесс.

*Annotation.* In the modern educational process, more and more attention is paid to active teaching methods, one of which is project activity. It allows students not only to gain theoretical knowledge, but also to develop practical skills, apply the acquired knowledge in practice. The organization of project activities in physics has its own characteristics and requires a special approach. Physics is the science of natural laws, exploring the phenomena of the surrounding world. Project activity in this field helps students to better understand the fundamental laws of nature, as well as develops their critical thinking and creative activity. It is important to properly organize project activities in physics so that students successfully solve problems independently or in a team.

*Key words:* project activity, physical experiment, educational process.

**Введение.** Организация проектной деятельности по физике является одним из эффективных методов обучения, позволяющим студентам более глубоко освоить предмет, развить творческое мышление и навыки самостоятельной работы. Проектная деятельность предоставляет возможность применять знания и умения в реальных ситуациях, проводить научные исследования, экспериментировать и делать открытия [1].

Целью организации проектной деятельности по физике является формирование у студентов системного подхода к изучению предмета, способности анализировать полученные данные, выделять главное от второстепенного. Это также помогает развивать коммуникативные навыки студентов – участие в проектах требует не только индивидуальной работы, но и коллективного взаимодействия со сверстниками [2].

Задачи организации проектной деятельности по физике:

1. Познакомить студентов с методами научно-исследовательской работы. Проектная деятельность в физике предоставляет возможность студентам освоить методы сбора данных, проведения экспериментов, анализа результатов и формулирования выводов. Это помогает развить навыки самостоятельной научно-исследовательской работы.

2. Развивать творческое мышление. Проектные задания по физике часто требуют нестандартного подхода и креативности. Участие в проектах способствует развитию творческого мышления у студентов – они вынуждены искать новые решения проблем, создавать необычные модели или экспериментальные установки.

3. Способствовать глубокому пониманию физических явлений. Изучение физики через проектную деятельность позволяет студентам лучше понять и запомнить основные законы и принципы физики. Практика наблюдения, опыт проведения экспериментов и анализ полученных результатов помогает закрепить теоретический материал [3].

4. Развивать коммуникативные навыки. Участие в проектной деятельности по физике требует не только индивидуальной работы, но и взаимодействия с другими студентами. Проекты часто предполагают коллективное выполнение задания, обсуждение результатов и презентацию полученных данных. Это развивает коммуникационные навыки участников проекта.

5. Подготовить студентов к научно-исследовательской деятельности. Организация проектной деятельности по физике является отличным способом подготовки студентов к участию в научных конференциях, олимпиадах и соревнованиях. Участие в проектах позволяет им приобрести необходимые навыки для успешного выступления перед аудиторией, а также представить свои научные исследования.

Первым шагом в планировании проекта является определение целей и задач, которые необходимо достичь. Цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, релевантными и ограниченными по времени (SMART-подход). Например, целью может быть создание экспериментального устройства для изучения эффекта Магнуса или проведение научно-исследовательской работы с использованием методов квантовой механики [3].

Затем следует определить задачи каждого этапа проекта. Задачи должны быть четко сформулированы и разбиты на более мелкие подзадачи. Каждая задача должна иметь своего ответственного исполнителя и срок выполнения.

Далее необходимо проанализировать ресурсы, необходимые для реализации проекта. К ресурсам относятся финансовые, человеческие, материальные и информационные ресурсы. Необходимо определить наличие каждого ресурса и распределить его по задачам проекта [4]. Этому способствует использование информационных технологий.

Оценка рисков является важной частью планирования проекта. Риски могут включать в себя технические проблемы, финансовые трудности, недостаток времени или персонала и другие потенциальные препятствия. Проведение анализа рисков поможет выявить возможные угрозы и разработать стратегии для их минимизации или предотвращения.

После этого необходимо разработать график выполнения проекта. График должен содержать последовательность выполнения задач, сроки начала и окончания каждой задачи, а также зависимости между задачами. Такой график поможет контролировать ход выполнения проекта и своевременно выявлять отклонения от плана.

Для эффективного управления проектом необходим руководитель, который создает команду специалистов в области физики. Каждый из участников должен обладать определенными знаниями и навыками для успешного выполнения своих задач. Важно также уточнить роли и обязанности каждого члена команды и обеспечить эффективное взаимодействие между ними. Руководитель обычно является учителем физики.

Постоянный контроль и отчетность являются неотъемлемой частью организации проектной деятельности. Регулярные совещания, отчеты о выполнении задач, мониторинг прогресса проекта помогут обнаружить потенциальные проблемы и предпринять своевременные действия для их устранения [4].

**Изложение основного материала статьи.** Подготовка и проведение экспериментов являются важной частью проектной деятельности по физике. Эксперименты позволяют учащимся проверить теоретические знания на практике, развивать навыки наблюдения, измерений, анализа данных и принятия решений. Рассмотрим основные шаги подготовки и проведения экспериментов в рамках проектной деятельности.

Первый шаг – выбор темы и целей эксперимента. Учитель или ученик может предложить конкретную тему для исследования или участники могут самостоятельно выбрать интересующую их область. Важно определить четкую цель эксперимента - что мы хотим выяснить или проверить с помощью данного эксперимента.

Далее необходимо составить план эксперимента. План должен содержать описание всех необходимых материалов, инструментов и приборов, а также последовательность проведения опытных работ. При составлении плана следует учитывать доступность используемых материалов и возможности его повторяемости другими учениками или исследователями.

Когда план эксперимента готов, следует приступить к сбору необходимых материалов и оборудования. Важно заранее оценить доступность необходимых ресурсов и придумать альтернативные способы получения нужных материалов или оборудования.

При проведении эксперимента важно быть последовательным и точным. Наблюдения должны быть осуществлены систематически с фиксированием всех результатов. Измерения также следует проводить с максимальной точностью, чтобы получить достоверные данные для анализа.

Полученные данные следует анализировать и интерпретировать. Результаты эксперимента можно представить в виде таблиц, графиков или диаграмм, что поможет лучше понять полученные результаты. При анализе данных стоит обратить внимание на соответствие полученных результатов изначальной цели эксперимента.

В заключительном этапе проектной деятельности по физике участники должны сделать выводы на основе проведенного ими эксперимента. Они могут подтверждать или опровергать теории, выдвигать новые гипотезы или делать предложения для дальнейших исследований. Важно, чтобы участники могли объяснить свои выводы на основе полученных данных [4].

Проектные задания оформляются по следующей структуре:

*Вариант №1*

Тема проекта: будет сформулирована с использованием красочного наглядного пособия.

Примечание: учащиеся будут учиться правильному использованию информационных технологий.

Прочти: предоставляется краткий текст, на основе которого формулируется проблема, цель эксперимента и правильное оформления.

Читай и думай: дается краткий текст, на основе которого формулируется проблема, цели эксперимента.

А теперь-опыт: дается краткое описание целей и задач эксперимента.

Как выполнить: дается краткое описание эксперимента.

Подведение итогов: оценка деятельности, анализ результатов и рефлексия.

Раздел для вас: включает описание дополнительной информации и экспериментов, которые учащиеся, могут найти и провести самостоятельно или с помощью родителей в домашних условиях.

*Вариант №2.*

Тема проекта: формулируется тема урока с использованием красочного наглядного материала.

Цель работы: объяснить чем будут заниматься ученики.

Оборудование и материалы: перечислить, что будут использовать учащиеся.

Рекомендации по проведению эксперимента: описать правила безопасности и объяснить последовательность действий.

Обсуждение результатов и разработка проектов.


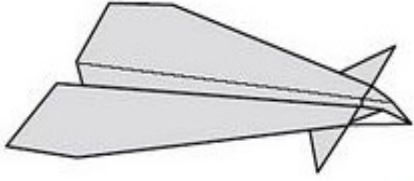
Описание заданий.

Рассмотрим примеры маршрутных листов.

Первый вариант маршрутных листов.

Проектный лист №1 «Полет самолетов».

Цель: Организация проектной деятельности в области моделирования движения и летательных аппаратов.

	<p><b>Полёт самолётов</b></p>	
---	-------------------------------	---

**I. Прочти.**

Самолёты – это сложные по конструкции летательные аппараты, изготовленные из материалов которые тяжелее воздуха. И сам самолёт тоже «тяжелее» воздуха, он все равно поднимается в воздух и (удивительно) – ЛЕТАЮТ!

**II. Прочти и подумай.**

Самолёты все разные – большие и маленькие, грузовые и пассажирские, но у них у всех есть что-то общее. Подумайте, какие элементы есть в конструкции всех самолётов? Что общего в полёте

**ОБРАТИТЕ ВНИМАНИЕ!**

**Обращаться с ножницами необходимо осторожно, чтобы самому не порезаться и не поранить другого.**

**При изготовлении модели следуйте инструкции, хорошо проглаживайте сгибы.**

**При исследовании лётных свойств самолёта тщательно проводите необходимые измерения.**

различных моделей самолётов? Запишите свои мысли, обсудите их с остальными участниками группы, руководителем группы [5].

*III. А теперь – опыт.*

Изготовить модель оригами самолета и исследовать его летательные характеристики. Подумайте и обсудите с коллегами по конструкторскому цеху, какие летные характеристики бумажных самолетов вы можете исследовать. Обратитесь за консультацией к руководителю.

*IV. Как выполнить опыт (некоторые рекомендации).*

Выберите наиболее интересную модель из предложенных бумажных самолётов. Сделайте свой собственный самолет из листа бумаги. (!!! Важно. Все модели должны быть изготовлены из одинаковых листов бумаги. Подумайте, почему это важно).

Раскрасьте свою модель. Придумайте ей название и напишите его на борту.

Сравните модели, сделанные группой. Определите, чем они отличаются друг от друга.

Выйдите в коридор, размотайте рулетку. Встаньте у отметки «0» и несколько раз запустите свою модель самолёта, зафиксируйте и запишите в таблицу наилучший результат. (Старайтесь при запуске прикладывать одинаковое усилие) [5].

Поменяйтесь самолётиками и снова проведите эксперимент.

Рекомендуемый вариант таблицы:

Название модели (самолета)	Отличительная особенность	Летный параметр №1	Лётный параметр №2	Лётный параметр №3	Примечание

*V. Подведение итогов.*

Сравните результаты своего исследования с результатами других исследований.

Определите наилучшую модель для каждого параметра.

Обсудите и рассмотрите: связь между результатами полёта и конструкционными особенностями модели.

*VI. Оцените.*

Уважаемый посетитель парка удивительной физики, Вы выполнили серьёзное исследование.



Оцените успешность своей работы (выберите и нарисуйте в отчёте рядом со своим именем один из смайликов).



Оцените успешность работы участников вашей группы (выберите и нарисуйте в отчёте рядом с именами участников своей один из смайликов).



*VII. Если Вам понравилось это исследование, то этот раздел для Вас.*

**Дополнительная информация**

Интересно

- А когда появились первые аэропланы?
- Кто управлял первым аэропланом?
- Во время полёта самолёт не падает благодаря подъёмной силе. А откуда она берётся?
- А какой современный самолёт самый большой?
- А какой самый быстрый?
- Почему у одних самолётов есть пропеллеры, а у других нет?
- Что такое «закрылки» и «элероны»? Зачем они нужны самолётам?
- А что ещё интересного можно узнать о самолётах?

*Ответы на эти вопросы Вы можете найти в Интернете и энциклопедиях*

**Выводы.** Таким образом, подготовка и проведение экспериментов является неотъемлемой частью проектной деятельности по физике. Эти этапы помогают учащимся развивать свои способности к наблюдению, анализу данных и суждениям. Кроме того, проведение экспериментов позволяет учащимся проверить свои теоретические знания на практике и сделать новые открытия в области физики.

**Литература:**

1. Богаев, Д.П. Полезные хитрости при выполнении лабораторных работ / Д.П. Богаев // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2019. – № 6. – С. 6-16

2. Васильева, В. В. Экспериментальная и проектная деятельность при обучении физике / В.В. Васильева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 18 (465). – С. 231-234. – URL: <https://moluch.ru/archive/465/102307/> (дата обращения: 08.10.2023)

3. Васильев, А.А. Реализация системно-деятельностного подхода в образовательном процессе по физике средствами парка удивительной физики / А.А. Васильев, К.В. Галынина // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2016. – № 3(41). – С. 150-159. – EDN WMFIHZ

4. Галынина, К.В. Применение моделей смешанного обучения при изучении физики / К.В. Галынина // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2023. – № 4(85). – С. 49-52. – EDN HPWOUG

5. Мягкая, С.Н. Экспериментально-исследовательская деятельность на уроках физики как средство повышения познавательной деятельности обучающихся 7-9-х классов / С.Н. Мягкая. – Текст: непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2020 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2020. – С. 6-8. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/364/15756/> (дата обращения: 01.05.2023)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Гарёва Татьяна Александровна  
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования  
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

### СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

*Аннотация* В последние десятилетия произошли существенные изменения в различных отраслях наук, оказавших существенное влияние на понимание основных категорий педагогики профессионального образования: роли университетов, преподавателей вузов, образования и воспитания студенческой молодежи, разработки и внедрения Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования и т.д. Данные изменения диктуют необходимость модернизации программ и качества обучения студентов в вузе, повышение значимости научно-исследовательской работы, разработки инновационных информационно-компьютерных технологий, создание возможностей для полноценного профессионального и творческого развития обучающихся и преподавателей. В материалах данной статьи подробно изложены и обобщены современные аспекты изучения категориального аппарата высшей школы и даны перспективы их дальнейшего развития.

*Ключевые слова:* университет, образование, высшее образование, воспитание, обучение, компетентностный подход.

*Annotation.* In recent decades, significant changes have occurred in various branches of science, which have had a significant impact on the understanding of the main categories of pedagogy of vocational education: the role of universities, university teachers, education and upbringing of students, the development and implementation of the Federal State Educational Standard of Higher Education, etc. These changes dictate the need to modernize programs and the quality of student education at the university, increase the importance of research work, develop innovative information and computer technologies, and create opportunities for the full professional and creative development of students and teachers. The materials of this article detail and summarize modern aspects of the study of the categorical apparatus of higher education and give prospects for their further development.

*Key words:* university, education, higher education, upbringing, training, competency-based approach.

**Введение.** Современное развитие науки и высшего образования в России и за рубежом оказывает существенное влияние на становление категориального аппарата педагогики и психологии высшей школы. От развития основных категорий профессиональной педагогики зависит дальнейшее развитие общественного уклада, разработка и внедрение новаций и инноваций в различные сферы жизни общества. В рамках заявленной темы статьи и рассмотрим современные аспекты высшего образования в России и за рубежом.

**Изложение основных материалов статьи.** Интерпретация терминологического обозначения – *университет* (unio) в дословном переводе с латинского языка – универсал, универсум, означающий системную связь внешнего, внутреннего мира и образования. Ключевой особенностью университетов является полиморфность исполняемой деятельности, начиная от проектирования и реализации профильных образовательных программ и заканчивая инновационными научными исследованиями, существенно расширяющие интеллектуальные и социально-экономические ресурсы современного общества [4, 13].

Сегодняшние университеты представляют собой интеграцию студентов и преподавателей, науки, образования, традиций и инноваций в целях постижения истины во благо дальнейшего развития мировой цивилизации. (В.И. Аршинова, Н.И. Басовская, Г.П. Бахтина, В.П. Беспалько, О.Н. Голубева, К.К. Гомоюнова, А.В. Гладунко, И.В. Захарова, Е.С. Ляхович, Садовничий В.А., О.Н. Козлова, В.С. Кузнецова, В.С. Леднева, Ю.Г. Татура, В.В. Шукшунова; М. Вебер, В. Губальт, К.Керра, В. Тейлор, К. Ясперс).

Функциональное предназначение современного университета определено рядом взаимосвязанных функций: интеллектуальной, направленной на обучение студентов самостоятельному поиску истины, подготовки научных высококвалифицированных кадров нового поколения; культурно-гуманистической, связанной с наращиванием интеллектуального потенциала обучающихся и становление у них высоких моральных ценностей, направленных на овладение концептуальными основами развития современного общества; сервисной, проявляющейся в обеспечении социума спектром услуг различного профиля (политических, экономических и т.д.), способствующей дальнейшему инновационному социально-экономическому развитию общества [12].

Результатами образования является *грамотность*, определенная как минимальный уровень накопления знаний и навыков и развития личностных качеств обучающихся; *образованность*, подразумевающая личностную и общественную грамотность доведенную до наивысшего уровня своего развития, предполагающая наличие сформированного обширного мировоззрения, глубины понимания различных актуальных вопросов; *профессиональная компетентность*, определяемая выбранным профилем направления подготовки, направленная на систематизацию и последовательное накопление знаний, умений, навыков, опыта развития индивидуальных склонностей каждого человека, становление у обучающихся важнейших качеств личности (любопытность, ответственность, эстетичность и т.д.); *культура*, проявляющаяся в апогеи развития образованности и профессионализма, выражаемая в человеческой индивидуальности; *менталитет*, воплощающий весь комплекс мировоззренческих установок и ценностей человека [6].

Образование считается отдельной отраслью экономики, объединяющая организации, связанные воспитанием и обучением подрастающего поколения и направленные, в своей деятельности, на дальнейшее развитие культурного и материального благосостояния государства [13].

Основными характеристиками современного образования является свобода выбора форм обучения, совмещение нескольких специальностей, свобода знаний, наличие различных систем дополнительного образования, становление самоактивности личности, наличие дальнейшего социокультурного развития общества, опережающее развитие систем образования над общественным развитием [8].

Образование является индивидуальным и общественным феноменами, в совокупности определяя путь дальнейшего развития нации и каждого человека как субъекта общества и гражданина, выделяя индикаторы экономического роста, личностных преобразований человека и социальных изменений. Образование направлено на тренировку познавательных способностей человека и возможностей приобретать новые знания и навыки, необходимые для полноценного социального развития. Образование есть основная цель достижения личностного потенциала каждого человека, в центре которого находится развитие в соответствии с выбранными ценностями.

К основным функциям образования относят культурно-историческую, связанную с передачей культурного наследия молодому поколению; социальную, направленную на социализацию личности обучающегося в различных институциональных условиях; социально-экономическую, организованную подготовкой высококвалифицированных кадров для системы общественного разделения и дальнейшего развития труда. Помимо этих функций, образование для студенчества выполняет и ряд специфических функций: компенсаторную, направленную на восстановление возможностей каждого обучающегося в получении высшего образования по выбранному профилю; адаптированную, способствующую приспособлению полученных знаний, навыков для работы в различных условиях; развивающую, представляющую собой преемственность в переосмыслении ранее полученных знаний [10].

О качестве образования как результата образования говорится еще 3000 году до н.э. и было продолжено в эпоху Просвещения, предполагающее оценивание качества образования в соответствии с объемом и уровнем знаний; эпоху индустриализации (рубеж XIX –XX вв.), определяемое квалификацией каждого специалиста, уровнем его практического опыта; эпоху научно-технической революции (вторая половина XX века), связанное с высокоразвитыми, разносторонними способностями образования человека, с развитием его личностных качеств, индивидуализации обучения; эпоху современной инновационной экономики (начало XXI века и по сегодняшний день), направленное на дальнейшее развитие новаций и инноваций, что оказывает существенное влияние на реформирование всех уровней образования [13].

В условиях информатизации современной экономики все большая роль в развитии общества принадлежит высшему образованию. От качества высшего образования зависит развитие всех социальных аспектов жизни общества: политика, здравоохранение и т.д. Соответственно, вклад каждого государства в развитие науки и высшего образования неоспорим.

В толковании наук различного профиля высшее образование рассматривается как некий процесс, совокупность действий, приобретение знаний, рассуждений в выбранном направлении профессиональной подготовки.

Высшее образование сегодня интерпретируется как общественное благо, поскольку способствует у будущих выпускников вуза быть социально активными гражданами общества. Образование играет важную роль в становлении личностных качеств студентов путем внесения изменений в их мировоззренческие и социальные взаимоотношения. Современное общество постоянно развивается и требует постоянного изменения человеческих ресурсов. Высшее образование должно быть направлено на обучение социальной справедливости и глобальной солидарности, приводящим к социальным изменениям и прогрессу [1, 4, 12].

Ключевое значение в работе отечественных и зарубежных вузов играют преподаватели. На сегодняшний день роль преподавателей вузов определяется организацией самостоятельной работы студентов, проектированием и реализацией персонализированного подхода к воспитанию и обучению каждого обучающегося. Современный преподаватель университета – это не только носитель обширных, междисциплинарных научных знаний, но и психолог, педагог, умеющий совместить в русле своей профессиональной деятельности воспитание и обучение молодого поколения. Преподаватель должен владеть искусством слова, быть ритором [11].

Основной целью обучения студентов в вузе является воспитание в них творческой личности, умеющей комбинировать новые научные идеи, анализировать и систематизировать научную информацию. У современного студента должна быть развита способность познавать новое, расширять свой научный кругозор в процессе общения с преподавателями, при самостоятельном поиске изучаемого материала, из личного жизненного опыта, составляющего основу непрерывного образования взрослых, способствующего развитию важнейших социальных навыков путем обучения через всю жизнь [11].

Среди основных умений, которые должны приобрести студенты в процессе обучения в вузе являются умение четко и логично рассуждать, анализировать информацию, полученную при совместной работе с преподавателями, реализовывать научные идеи на практике.

Организация аудиторных занятий со студентами (лекционных, практического типа и т.д.) основывается на традиционных методических принципах: восприятие учебного материала от простого к сложному, применение различных средств наглядности в учебном процессе, реализация персонализированного подхода к каждому обучающемуся, использование технологий активного обучения. Качество проводимых различных форм учебной работы со студентами зависит от культуры преподавателей, умение ими грамотно отбирать методический инструментарий для аудиторной работы со студентами.

В процессе организации самостоятельной работы студентов важное значение приобретают такие их личностные характеристики, как: самоактивность, самоконтроль, саморегулирование и т.д. Ключевое значение приобретает решение компетентностно-ориентированных заданий по выбранному направлению профессиональной подготовки в рамках изучаемых дисциплин, реализацию поставленных целей и задач учебных дисциплин. В ходе выполнения компетентностно-ориентированных заданий студенты решают творческие, продуктивные и репродуктивные задачи. Решение компетентностно-ориентированных задач важно при организации деловых игр, выполнения лабораторных заданий, использовании интерактивных технологий и т.д.

Самостоятельная работа студентов может быть организована как в индивидуальном, так и в групповом формате без контроля со стороны преподавателей. К видам самостоятельной работы студентов относятся индивидуальные задания: подготовка докладов, проектов, конспектирование учебного материала, заполнение таблиц, выполнение презентаций, тестовых заданий, составление схем по заданным темам, изучение пройденного лекционного материала с использованием рекомендованной учебной литературы, выполнение контрольных работ, подготовка к зачетно-экзаменационной сессии.

Самостоятельная работа студентов основывается на аудиторной и внеаудиторной работе обучающихся. Наиболее актуальными видами самостоятельной работы студентов является проектная деятельность, нацеленная на формирование интеллектуальных способностей обучающихся, умение применять знания и адаптировать их в разных условиях, умение



самостоятельно принимать решения и аргументировать их. Результатами проектной деятельности будет создание студентами учебных пособий, моделей, методических рекомендаций и т.д. [10].

Выполнение выпускной квалификационной работы (ВКР) представляет собой самостоятельную научно-исследовательскую работу выпускников вузов на современную проблематику выбранного направления профессиональной подготовки. Требования к написанию ВКР предполагают анализ обширного спектра научно-теоретических источников, выполнение заданий практического характера, демонстрирующие особенности сформированности индикаторов компетенций у студентов. Целью ВКР студентов является выявление способностей к выполнению профессиональных обязанностей, к ведению научно-исследовательской, инновационной деятельности в соответствии с профилем профессиональной подготовки. Написание текста ВКР проходит ряд взаимосвязанных этапов. На первоначальном этапе студенты знакомятся с перечнем литературных источников по выбранной теме, анализируют их с целью выявления наиболее актуальных проблем, формулируют тему предстоящего исследования, формируют навыки работы с библиографическими источниками, методологией выбранной темы ВКР (гипотеза, теоретическая и практическая значимости и т.д.). На последующем этапе студенты составляют план написания ВКР, изучают современные методы исследования, участвуют в проведении научных симпозиумов, семинаров и т.д. На заключительном этапе студенты оформляют текст научной статьи в ведущих научно-периодических изданиях, активно взаимодействуют с научным руководителем, накапливают научно-исследовательский потенциал выбранной темы исследования [13].

Результативность обучения – это демонстрация полученных академических знаний, навыков и способностей их реализации на практике (умений, возможностей), позволяющая студентам понять свои трудности, а преподавателям содержательно наполнить процесс обучения студентов, ориентируясь на выявленные трудности, профессиональные интересы, предпочтения и запросы современного общества.

Оценка качества знаний студентов включает текущую, промежуточную и итоговую аттестацию, спроектированную в результате интегрированного анализа компетенций обучающихся. Стартовый (текущий) контроль позволяет определить начальный уровень владения научными знаниями, демонстрирует систему проверки знаний студентов в течение семестра, представляет возможность реализации балльно-рейтингового оценивания работы каждого обучающегося. Промежуточный контроль представляет собой самостоятельную работу студентов по написанию рефератов, эссе, выполнения кейс-заданий после завершения изучения учебной дисциплины или в конце семестра. Итоговая аттестация предполагает проведение с обучающимися итогового тестирования, сдачи зачетов, экзаменов по всем пройденным учебным дисциплинам. Помимо этого, в вузах существуют дополнительные виды контроля – модульный, пропедевтический и резидуальный, определяемый как оценивание остаточных знаний.

Контроль за сформированностью компетенций проводится в виде устного опроса и письменных работ. Устный опрос позволяет определить особенности научного мировоззрения студентов, их владение монологическим высказыванием, сформированности важнейших личностных качеств (дисциплинированность, эмоциональность и т.д.). Устная форма опроса реализуется посредством организации собеседований, коллоквиумов, сдачи зачетно-экзаменационной сессии. Письменная форма контроля проводится на основе тестирования, контрольных работ, рефератов и т.д. По каждому оценочному средству приводятся критерии выставления оценок обучающихся.

Опыт отечественной системы высшего образования продемонстрирован в педагогике высшей школы разработкой различных технологий фонда оценочных средств для определения достижений индикаторов компетенций (технологические карты обучающихся, кейс-технологии, экспертная оценка, компетентностный экзамен, тестирование, коллоквиум, контрольная работа, организация научных дискуссий, дебатов, конкурсов, непрерывных педагогических практик, устных опросов, контроль текущих знаний посредством применения современных технических средств обучения, портфолио, собеседование и т.д.), представляющим собой сочетание устных и письменных заданий и являющиеся одновременно средством расширения академических знаний, становления профессионального мышления. Наиболее актуальными направлениями в изучении компетенций студентов является диагностика их знаний, умений, навыков, разработки мониторинга оценивания компетенций, анализ результативности обучения.

**Выводы.** Основная миссия современных университетов состоит из единства реализации образования как воплощения идеалов постижения наук различного профиля, являющихся национальным и личностным достоянием социума и каждого конкретного человека, основанного на реализации концептуального подхода, заключающегося в самостоятельном получении и интерпретации студентами научных знаний, навыков применения их на практике, формировании морально-личностной готовности к осуществлению профессиональной деятельности; научных исследований, направленных на дальнейшую разработку и внедрение новаций и инноваций в капитал современного общества. Колоссальное значение для дальнейшего развития профессиональной подготовки студентов оказывают преподаватели вузов, работающие в условиях реализации компетентностного подхода, являющиеся носителями обширных научных знаний, обладающие ценностными личностными качествами для реализации научно-педагогической деятельности в вузах, умеющих воссоединить традиционные приемы обучения и воспитания студентов с современными инновационными приемами, основанными на текущих и актуальных запросах общества и рынка труда и предполагающие активизацию студентов к самостоятельному получению и интерпретации новых научных знаний в различных институциональных условиях, предполагающих значимость персонализированного подхода в организации воспитания и обучения молодых кадров нового поколения.

#### **Литература:**

1. Алиева, Л.В. Моделирование – перспективный метод организации воспитательной деятельности вуза по реализации компетентностного подхода / Л.В. Алиева, И.В. Руденко // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – №2 (19). – С. 132-135
2. Арутюнян, Г.Н. Практические занятия как средства формирования профессиональных компетенций в педагогическом вузе / Г.Н. Арутюнян, Н.Р. Маркосян // International Academy Journal Web of Scholar. – 2018. –10(28). – Vol. 2. – С. 11-13
3. Арзуманова, Р.А. Формирование исследовательской компетенции студентов вуза в свете требований ФГОС нового поколения / Р.А. Арзуманова // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2014. – №1. – С. 7-13
4. Гарёва, Т.А. Исторический анализ отечественной системы профессиональной подготовки студентов-дефектологов / Т.А. Гарёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 114-116
5. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. Учебное пособие для самообразования / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогическое общество России, 2002. –512 с.
6. Зайналов, Ж.Р. Проблемы повышения качества обучения / Ж.Р. Зайналов // Состояние, проблемы и перспективы развития современного образования: монография. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука». – 2022. – С. 136-143
7. Коробейников, И.А. Освоение профессиональных компетенций будущими педагогами и психологами в ходе совместной подготовки в вузе / И.А. Коробейников, Т.В. Кузьмичева // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, №3. – С. 97-106

8. Назарова, Н.М. Comparative analysis of the inclusive education paradigm implementation in Russia and abroad / Н.М. Назарова // Perspectives of science and education. – 2020. – №2(44). – С. 354-365
9. Огарев, Е.И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (тезаурус) / Е.И. Огарев. – СПб: ГНУ ИОВ РАО. – 2005. – 148 с.
10. Приходько, О.Г. Актуальные вопросы подготовки кадров для системы специального и инклюзивного образования / О.Г. Приходько, А.С. Павлова // Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика. Матер. Международной научно-практической конференции. – 2022. – Минск. – С. 238-242
11. Уваровская, О.В. Проектирование оценочных средств формирования и измерения компетенций выпускников вуза: учебное пособие / О.В. Уваровская. – СыктГУ, 2014. – 115 с.
12. Abatihun Alehegn Sewagegn Empowering Learners Using Active Learning in Higher Education Institutions / Abatihun Alehegn Sewagegn, Boitumelo M. Diale // Active Learning – Beyond the Future – 2019.
13. Ajitha Nayar Krishnakumaryamma Technology-Mediated Pedagogies for Skill Acquisition toward Sustainability Education / Ajitha Nayar Krishnakumaryamma, Srikirupa Venkatasubramanian // New Pedagogical Challenges in the 21st Century. – Contributions of Research in Education. – 2018.

**Педагогика**

**УДК 371**

**кандидат физико-математических наук, доцент Гаширов Нисред Гусейнович**  
 Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова (г. Махачкала);  
**кандидат физико-математических наук, доцент Махмудов Хейруллах Махмудович**  
 Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова (г. Махачкала);  
**кандидат педагогических наук, профессор Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович**  
 Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова (г. Махачкала)

### **НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* В статье обсуждается проблема развития у младших школьников пространственных представлений при помощи нестандартных задач. Приведены 10 ключевых задач, разработанные нами, с методикой организации работы над ними с учащимися, подтвердившие в ходе развития у них пространственных представлений свою эффективность. Оказалось, что включение в учебный процесс младших школьников такого типа задач и изготовление ими моделей искомым в таких задачах геометрических тел стимулирует развитие их пространственных представлений.

*Ключевые слова:* геометрические представления, пространственные представления, нестандартная задача, теорема Эйлера о многогранниках, принцип фузионизма, развёртка, модель.

*Annotation.* The article discusses the problem of developing spatial representations in younger schoolchildren using non-standard tasks. There are 10 key tasks developed by us, with a methodology for organizing work on them with students, which have confirmed their effectiveness during the development of their spatial representations. It turned out that the inclusion of this type of tasks in the educational process of younger schoolchildren and their production of models of geometric bodies sought in such tasks stimulates the development of their spatial representations.

*Key words:* geometric representations, spatial representations, non-standard problem, Euler's theorem on polyhedra, the principle of fusionism, sweep, model.

**Введение.** Как известно, именно наблюдения в процессе эволюции за реальными объектами пространства и происходящими там явлениями, положили начало становлению и развитию геометрии как науки.

В первые пять-шесть лет своей жизни ребёнок проходит огромный путь в своём познавательном развитии. В этот же период дети накапливают большое число представлений о формах и размерах различных предметов.

Эти представления являются базовой основой для формирования у учащихся геометрических представлений на уроках математики в начальной школе [1].

А.В. Белошистая отмечает, что при традиционном обучении математике в начальной школе элементы геометрии представлены в ограниченном объеме [1, С. 109]. «Богатый запас пространственных представлений, полученных естественным образом в дошкольном возрасте, утрачивался, и возродить его или сформировать новый удавалось не каждому» – отмечает С.Е. Царёва [6, С. 482].

Все эти тенденции приводили к невысокому уровню развития пространственного мышления и пространственного воображения учащихся, что на более старших ступенях обучения приводит к трудностям в усвоении знаний по геометрии [1].

**Изложение основного материала статьи.** Хорошо известно, что начальная школа является чувствительным периодом для развития у учащихся пространственного мышления, именно поэтому так важно внедрение в процесс обучения геометрические задачи с использованием пространственными фигур (и тел), способствующих развитию у них пространственных представлений [7].

Особую роль при изучении математики в работе «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли» [5] отводится развитию и формированию общего приема решения задачи как познавательного УУД – основного вида учебной деятельности по математике, позволяющего школьникам усваивать теоретические вопросы, развивать творческие способности и самостоятельность мышления.

Известно, что начальной школе наиболее традиционными плоскими фигурами являются отрезок, треугольник, квадрат, прямоугольник, многоугольник, окружность и круг.

Аналогами этих фигур в пространстве, естественно, являются пирамида, куб, прямоугольный параллелепипед, призма, многогранник, конус, цилиндр, сфера и шар.

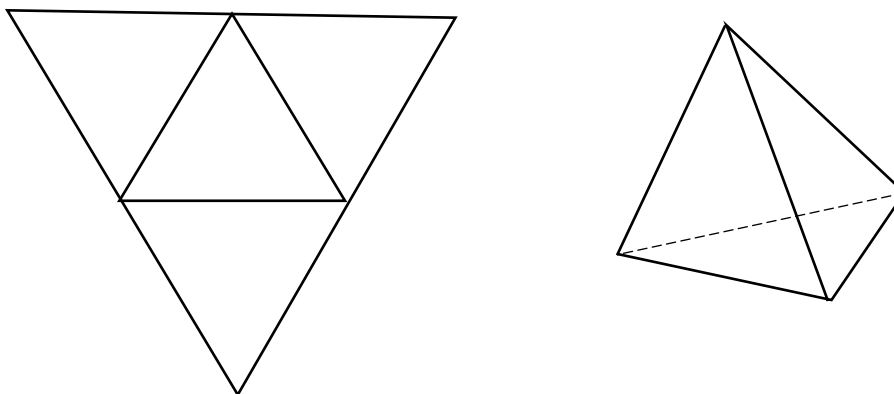
Именно решение задач с такими фигурами (телами) должно служить эффективным средством по развитию у младших школьников пространственных представлений.

В данной работе мы предлагаем 10 ключевых задач с методикой их решения, которые способствуют формированию у младших школьников пространственных представлений.

Задача 1. Сколько равных между собой правильных треугольников можно составить из 6 одинаковых отрезков?

Предлагая детям эту задачу, приходится довольствоваться составлением ими двух треугольников с одним лишним отрезком. Когда учитель говорит, что всё-таки можно составить 4 треугольника, то дети, как правило, не верят и

удивляются, когда демонстрирую им правильную треугольную пирамиду, у которой все четыре грани равные между собой правильные треугольники.



Такая пирамида настолько универсальна, что любую грань такой пирамиды становится основанием пирамиды, а другие грани становятся боковыми.

Здесь, не лишне ознакомить ребят с элементами многогранника – это грани, рёбра и вершины, а также связью между ними, установленной более 250 лет назад российским академиком Леонардом Эйлером. Эта связь задаётся в виде равенства  $\Gamma + B = P + 2$ , где  $\Gamma$  – число граней,  $B$  – число вершин, а  $P$  – число рёбер многогранника. В случае задачи 1 имеем равенство:  $4 + 4 = 6 + 2$ .

Задача 2. Сколько равных между собой правильных треугольников со стороной равной отрезку можно составить из 12 одинаковых отрезков?

Если построение на плоскости, то в лучшем случае мы найдём два ответа: 1) можно построить пять правильных одинаковых треугольника с одним лишним отрезком; 2) шесть правильных одинаковых треугольников, образующий правильный шестиугольник.

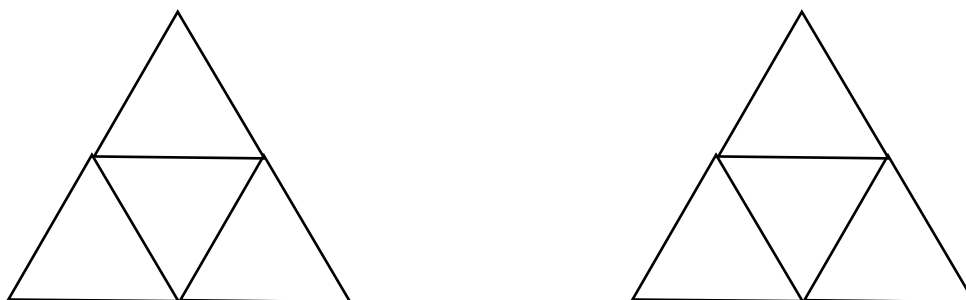
Однако, если построение выполнять в пространстве, то ответом уже будет десять треугольников, ибо, рассматривая любые две грани треугольной пирамиды из предыдущей задачи, как основания для построения двух новых пирамид, можно построить с помощью этих шести дополнительных отрезков ещё две пирамиды на первой пирамиде, а в итоге будем иметь многогранник, состоящий их десяти правильных одинаковых треугольников, восемь из которых образуют грани многогранника, а два треугольника расположены внутри этого многогранника, так как являются основаниями дополнительно построенных пирамид.

Можно решение интерпретировать несколько иначе, а именно берём две пирамиды, составленные из этих 12 отрезков, и приложим гранями друг к другу, освободив тем самым три отрезка, которые используем опять для построения новой треугольной пирамиды на одном из граней построенного многогранника, как на основании, дающей ещё 3 одинаковых треугольника, в итоге опять имеем десять одинаковых треугольников. Далее, детям надо предложить найти число граней, рёбер и вершин многогранника, результатом поиска станет равенства:  $\Gamma = 8$ ,  $B = 6$  и  $P = 12$ .

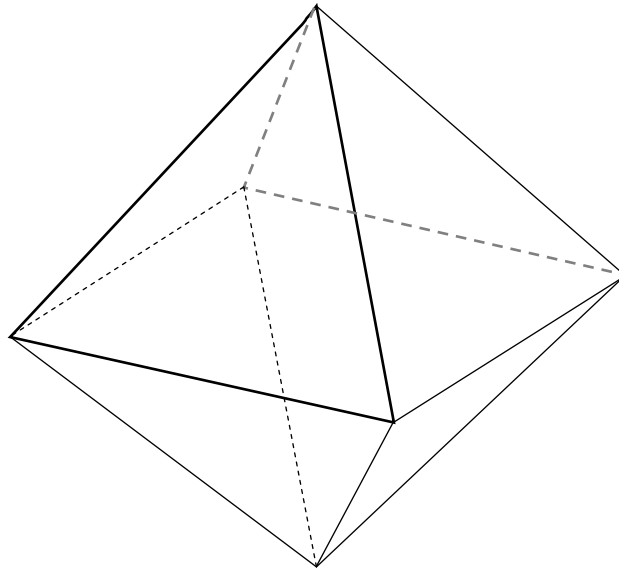
Возникает любопытный вопрос – существует ли в условиях задачи 2 более оригинальный многогранник, для которого имеет место то же самое равенство Эйлера:  $8 + 6 = 12 + 2$ ? Оказывается, можно, причём вполне.

Задача 3. Как построить восьмигранник, грани которого равны одному и тому же правильному треугольнику?

Речь идёт о 8 одинаковых правильных треугольниках. Рассмотрим две половинки развёртки, лежащие друг на друге и образующую звезду Давида – гексаграмму, из 8 правильных треугольников по 4 в каждой половинке.



Верхнюю половину поворачиваем вокруг центра среднего треугольника на 60°, средние треугольники – это основания нашего многогранника, а смежные с основаниями треугольники – боковые грани. Загибая боковые грани соответственно вверх и вниз и фиксируя, получим оригинальный многогранник. Отметим, что, как и в случае с пирамидой, любая грань этого многогранника может быть нижним основанием, а параллельная ей грань верхним основанием. Нетрудно посчитать, что здесь  $\Gamma = 8$ ,  $P = 12$  и  $B = 6$  и, соответственно, имеет место равенство Эйлера в виде:  $8 + 6 = 12 + 2$ .

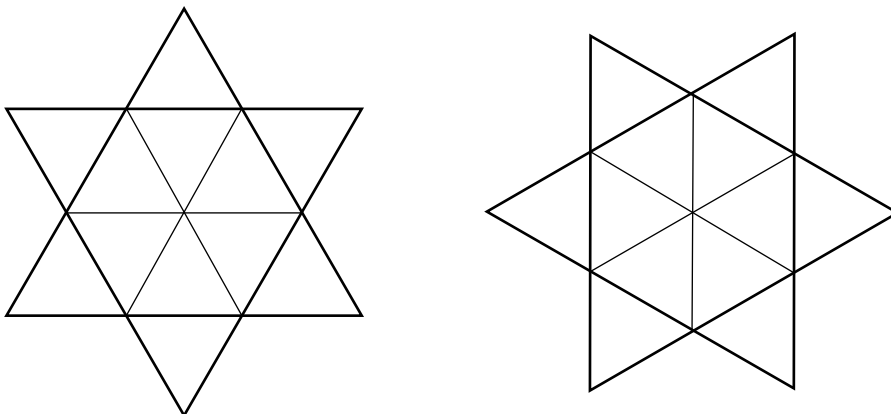


Естественно, надо ребятам дома изготовить модель такого многогранника.

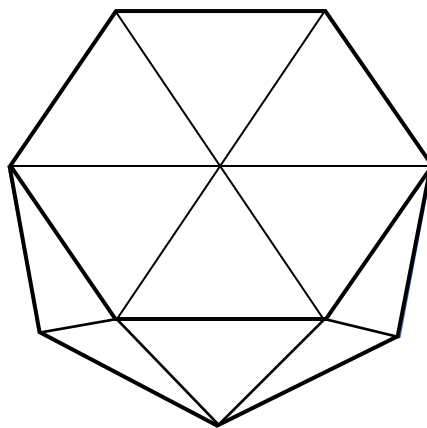
Эта задача легко поддаётся интересной модификации, что и будем делать.

Задача 4. Построить многогранник из 24 равных между собой правильных треугольников, у которого два основания правильные шестиугольники, а боковые грани треугольники.

Как и в задаче 3 рассмотрим две совершенно одинаковые половинки развёртки искомого многогранника, каждая из которых составлена из 12 данных треугольников как правильный шестиугольник с треугольниками, имеющими по одной общей стороне с шестиугольником.



Поскольку две половинки развёртки равны, то накладываем их друг на друга и повернём верхнюю вокруг центра шестиугольника на  $300^\circ$ , они являются основаниями, а затем смежные треугольники поворачиваем верх и вниз соответственно так, чтобы они стали боковыми гранями многогранника. В результате получим многогранник, основаниями которого правильные шестиугольники, а боковые стороны треугольники. Нетрудно подсчитать  $P = 24$ ,  $\Gamma = 14$  и  $B = 12$ , а равенство Эйлера принимает вид:  $14 + 12 = 24 + 2$ .

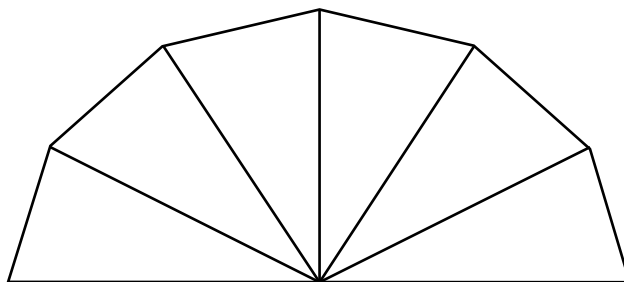


Учащиеся вполне могут изготовить из плотной бумаги, скотча, клея и ниток модель многогранника. Отметим, поскольку треугольник состоит из трёх отрезков, то уместен вопрос – сколько всё-таки одинаковых отрезков нужно для построения многогранника в этой задаче? Ответ: 36 отрезков.

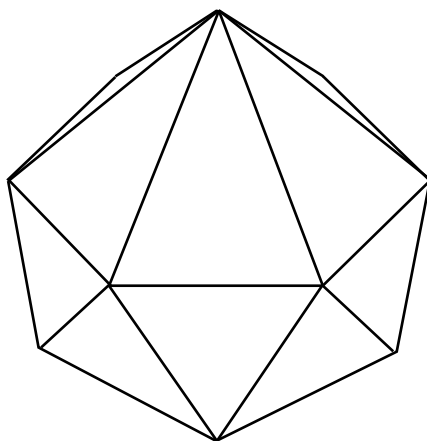
Следующая задача 5 является дальнейшим развитием и обобщением задачи 4. Дело в том, что если вместо верхнего основания - правильного шестиугольника – установить правильную шестиугольную пирамиду с этим же основанием, то полученный многогранник напоминает здание «собора».

Задача 5. Сконструировать из 18 правильных и 6 равнобедренных треугольников многогранник, напоминающий здание собора.

Ясно, что верхнее основание многогранника предыдущей задачи надо заменить правильной шестиугольной пирамидой. Приведём её развёртку:



Для построения модели берём многогранник из предыдущей задачи и увенчиваем его сверху шестигранной пирамидой, собранной из развёртки, основание которой правильный шестиугольник, а рёбра боковых граней пирамиды при этом в 2 раза длиннее, чем другие рёбра многогранника.



Наконец, подсчитаем элементы многогранника:  $\Gamma = 19$ ,  $B = 13$  и  $P = 30$ . Тогда равенство Эйлера для этого многогранника имеет вид:  $19 + 13 = 30 + 2$ . Весьма желательно, чтобы учащиеся построили и изучили модель собора.

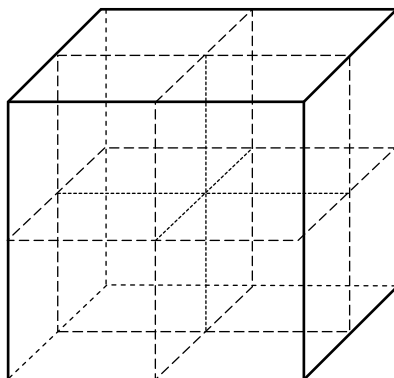
В предыдущих задачах в качестве граней многогранников главным образом выступали треугольники, однако эту идею можно расширить и вместо треугольников рассмотреть, например, в задачах с квадратами.

Задача 6. Сколько равных между собой квадратов со стороной равной данному отрезку можно составить из 12 таких отрезков?

Обычно при постановке такой задачи ребята справляются с построением на плоскости четырёх квадратов, а выход в пространство, как при решении задачи 1, уже позволяет конструировать из этих 12 отрезков куб, гранями которого являются уже не 4, а уже шесть квадратов. Кстати, равенство Эйлера в этом случае, очевидно, будет иметь вид:  $6 + 8 = 12 + 2$ . Как и в задаче 2, добавляя в конструкцию куба по 8 таких же отрезков, можно получить многогранник с 11 одинаковыми квадратами и так далее.

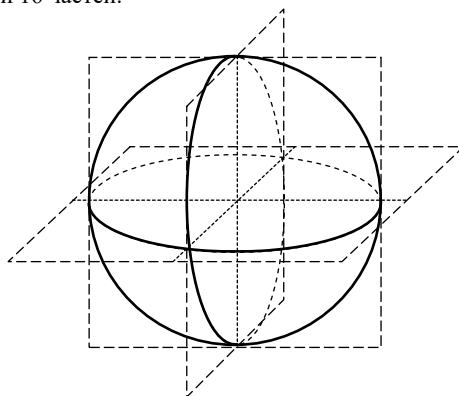
Задача 7. На сколько равных между собой кубиков можно разбить куб путём сечения плоскостями параллельными его граням, если количество сечений будет 3 или 6? А что будет, если число сечений будет 4 или 5?

Решение этой задачи связано с проведением трёх срединных сечений смежных граней куба параллельно другим смежным граням. Ответ: 8 и 27. Что касается второго вопроса, ответ отрицательный – нельзя разбить.



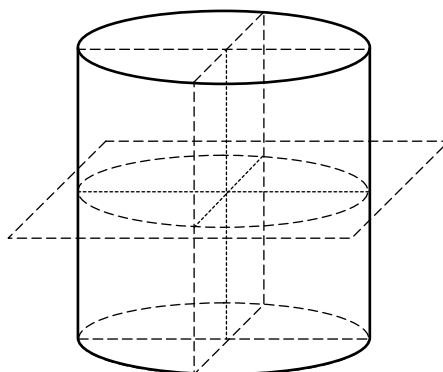
Задача 8. На сколько равных между собой частей можно разрезать арбуз, имеющую правильную шарообразную форму, с помощью 3, 4 и 5 разрезов?

Эта задача, как правило, воспринимается детьми с большим интересом, а предложений и способов решения и ответов бывает не мало. Однако, важно, чтобы дети могли демонстрировать алгоритмы получения наиболее красивых и оптимальных ответов: например, 8, 12 и 16 частей.



Задача 9. На сколько равных между собой фигур можно разбить цилиндр соответственно при помощи 3, 4, 5 и 6 сечений плоскостями?

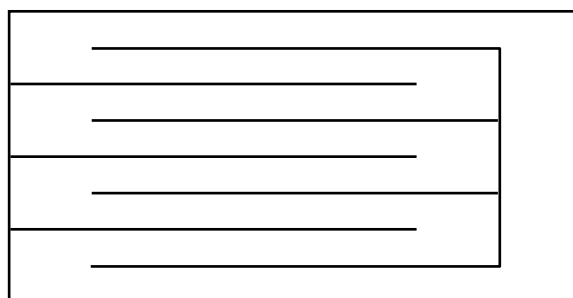
Решение этой задачи является развитием решений задач 7 и 8. В качестве ответов соответственно можем получить: 8, 12, 18 и 24 фигуры. Отметим, что ответов и способов их получения в общем может быть много, но этот ответ оптимальный, то есть наибольший из возможных.



Задача 10. Можно ли ножницами разрезать лист из школьной тетради так, чтобы через образовавшееся при этом кольцо мог пролезть любой школьник?

Как правило, талантливые дети иногда находят самые разнообразные, оригинальные и неожиданные способы решения данной задачи. Но чаще всего дети оказываются в недоумении и говорят, как такое может быть?

Это подтверждает наличие влияния на них сложившегося в их классе туннельного мышления. Способов решения этой задачи много, но в качестве примера ответа на вопрос задачи ограничиваемся одним из вариантов:



В заключении отметим, что именно в процесс преодоления учащимися трудностей в поисках путей решения таких задач с построением ими моделей искомых геометрических фигур из подручных материалов является важным стимулом для эффективного развития у них пространственных представлений.

Отметим наконец, что данная работа примыкает к статьям [2, 3, 4], в которых рассматривались близкие тематике этой работы вопросы.

**Выводы.** В результате подготовки этой работы пришли к следующим выводам:

1. Нестандартные задачи, предложенные в статье, стали эффективным средством по формированию у учащихся пространственных представлений.
2. Важную роль в развитии пространственных представлений у учащихся сыграли изготовление ими моделей геометрических тел, появляющиеся при решении ключевых дивергентных задач, и наглядное изучение их форм.

3. Надо, чтобы каждый ученик смог найти во всех рассматриваемых ими многогранниках его вершины, грани и ребра, а также связь между ними.

4. Опыт педагогической работы показала дидактическую эффективность использования наших ключевых нестандартных задач при формировании у ребят пространственных представлений, поэтому учителя с этой же целью могут составлять или подбирать из учебных пособий подобного типа задачи.

#### Литература:

1. Белошистая, А.В. Развитие математического мышления ребёнка дошкольного и младшего школьного возраста в процессе обучения / А.В. Белошистая. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 234 с.

2. Гашаров, Н.Г. Задачи на движение как средство развития математического воображения младших школьников / Н.Г. Гашаров, Х.М. Махмудов, Д.М. Нурмагомедов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагог. науки. – 2021. – Том 15. – № 4. – С. 77-82

3. Гашаров, Н.Г. Дивергентные задачи на движение в начальном курсе математики / Н.Г. Гашаров, Х.М. Махмудов // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6(67). – С. 279-281

4. Гашаров, Н.Г. Дивергентные задачи с геометрическим содержанием в начальном курсе математики / Н.Г. Гашаров, Х.М. Махмудов, Н.Г. Магомедов // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 6(61). – С. 168-171

5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.

6. Царёва, С.Е. Методика преподавания математики в начальной школе / С.Е. Царёва. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 496 с.

7. Шадрина, И.В. Методика обучения геометрии в начальной школе. 2-е изд., пер. и доп. Учебное пособие для вузов / И.В. Шадрина. – М.: Литрес, 2020. – 204 с.

Педагогика

УДК 376.4

магистрант **Голдобина Анастасия Юрьевна**

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

кандидат психологических наук, доцент **Конева Ирина Алексеевна**

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

### ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*Аннотация.* В данной статье рассматривается проблема формирования навыков социально-бытовой ориентировки младших школьников с расстройствами аутистического спектра (РАС). В статье обобщаются результаты исследования уровня сформированности навыков социально-бытовой ориентировки у детей с РАС в зависимости от родительско-детского отношения. Полученные результаты доказывают необходимость создания программы психолого-педагогического сопровождения. Представлено описание разработанной программы психолого-педагогического сопровождения формирования навыков социально-бытовой ориентировки младших школьников с РАС.

*Ключевые слова:* младшие школьники с РАС, навыки социально-бытовой ориентировки, программа психолого-педагогического сопровождения.

*Annotation.* This article deals with the problem of forming the skills of social and household orientation of younger schoolchildren with autism spectrum disorders. The article summarizes the results of the study of the level of formation of social orientation skills in children with ASD, depending on the parent-child relationship. The results obtained prove the need to create a program of psychological and pedagogical support. The description of the developed program of psychological and pedagogical support for the formation of social and household orientation skills of younger schoolchildren with ASD is presented.

*Key words:* junior schoolchildren with ASD, skills of social and household orientation, program of psychological and pedagogical support.

**Введение.** Актуальность изучения проблем сопровождения обучающихся начальной школы с расстройствами аутистического спектра (РАС) на данный момент не вызывает сомнений, поскольку вопросы социальной адаптации данной категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) встают как нельзя остро и должны решаться в совместной работе образовательной организации и родителей.

Дети с РАС, обучающиеся в школе, кроме проблем социального взаимодействия, испытывают серьезные трудности привыкания к новым условиям, организации и усвоения норм поведения, навыков ориентировки в пространстве и времени [4, С. 336-341].

Одним из главных направлений социализации детей младшего школьного возраста с РАС является формирование их навыков самостоятельного обслуживания, социально-бытовой ориентировки, поскольку совершенствование этой сферы жизни учеников требуется для адаптации к социальной среде и для подготовки учащихся к самостоятельному образу жизни в обществе.

Практика показывает, что в большинстве семей, которые воспитывают детей с особыми потребностями, преобладают в качестве воспитательного стиля гиперопека, авторитарность. Данным детям родители оказывают чрезмерное внимание и заботу. Они пытаются выполнить все их желания. Другими словами, родители строят вокруг детей «забор», который отгораживает их от реальности. Это, на наш взгляд, одна из главных причин недостаточной подготовки учеников с РАС к самостоятельному обслуживанию себя в жизни и в активной профессиональной деятельности, ограничения или полный отказ от социальных контактов в домашних условиях, трудности в дальнейшем самостоятельном проживании.

Изучением проблемы формирования навыков социально-бытовой ориентировки (СБО) отражены в работах М.Ю. Ведениной, М.М. Либлинг, О.С. Никольской, И.А. Соколянского, А.И. Мещерякова, Ю.Н. Кисляковой.

М.Ю. Веденина отмечает в своих работах социально-бытовые навыки, на которые стоит обратить особое внимание у детей с РАС: самообслуживание, навыки приема пищи, навыки, которые относятся к уборке [2, С. 166]. И.А. Соколянский и А.И. Мещерякова, детально рассматривают овладение детьми социально-бытовыми навыками в естественной, повседневной жизни [7]. М.М. Либлинг в своих работах отмечала, что для детей с РАС главным принципом в жизни является постоянство, которое касается режима дня и привычек [7]. О.С. Никольская подчеркивала, что при формировании навыков СБО у детей с

РАС необходимо использовать в процессе обучения наглядную информацию и игровые элементы. Все авторы схожи в своем мнении о необходимости помощи взрослого при формировании навыков СБО у детей с особенностями в развитии и взаимодействии педагогов с семьей.

Целью проведенного нами исследования являлось изучение особенностей СБО младших школьников с РАС в зависимости от такого аспекта воспитания, как родительско-детские отношения, и на основе полученных результатов разработка программы психолого-педагогического сопровождения формирования навыков их социально-бытовой ориентировки.

Были выделены следующие задачи исследования:

1. Подобрать диагностические методики и провести оценку особенностей навыков социально-бытовой ориентировки обучающихся начальной школы с расстройствами аутистического спектра и изучить особенности родительского отношения к детям.

2. Разработать психолого-педагогическую программу сопровождения формирования навыков социально-бытовой ориентации у младших школьников с расстройствами аутистического спектра.

База исследования: исследование проводилось в МБОУ «Школа №134» г. Нижнего Новгорода.

Характеристика выборки исследования: в исследовании приняли участие 11 детей младшего школьного возраста с РАС и их мамы и 11 детей младшего школьного возраста с нормотипичным развитием и их мамы.

Для диагностики применялись следующие методики:

Диагностическое обследование включало наблюдение за активностью детей в трех режимах: во время еды, одевания на прогулку и выполнения гигиенических процедур.

Для диагностики уровня сформированности социально-бытовых навыков младших школьников с РАС проводилось анкетирование родителей (методика Е.А. Соломахиной, И.А. Острейковой) [9, С. 11-20].

Для изучения родительского отношения нами были использованы методики «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) [1], и тест «Сознательное родительство» (Р.В. Овчарова) [8].

Далее изложены результаты констатирующего эксперимента.

**Изложение основного материала статьи.** Проанализировав данные, полученные в ходе наблюдения за активностью детей в трех режимах (во время еды, одевания на прогулку и выполнения гигиенических процедур) получились следующие результаты:

Во время приема пищи:

46% детей показали высокий уровень умения бесшумно и аккуратно есть пищу, 36% показали средний уровень – были недостаточно аккуратны при приеме пищи и 18% были неаккуратны и много шумели при приеме пищи.

Столовыми приборами правильно умеют пользоваться лишь 18,5%, самостоятельно пользоваться ложкой при помощи взрослого умеют 7 человек (63%), не понимают, как пользоваться приборами 18,5%.

Вызвало трудности у детей умение пользоваться салфеткой – 5 человек (45%) частично понимают, для чего нужна салфетка, с помощью взрослого могут ее применить правильно. 55% не умеет пользоваться салфеткой и не понимают, для чего она нужна.

Дежурство по столовой не вызвало сложностей у 3 испытуемых. (27,5%), 5 детей под контролем взрослого частично справлялись со своими обязанностями (45%), так же 3 детей, (27,5%) не понимают своих обязанностей по дежурству в столовой.

Одевание на прогулку:

По данным, полученным в ходе исследования, сформированность навыков ориентировки при надевании и снятии одежды в определенной последовательности показали 2 испытуемых (18%). К сожалению, 3 детей (27%) не надевают на себя одежду в определенном порядке, испытывают трудности с застегиванием пуговиц и молнии.

Умеет бережно относиться к своей одежде и самостоятельно снимать обувь и завязывать шнурки 1 школьник. У остальных детей данный навык сформирован частично 55% – 6 человек.

У одного школьника навыки ориентировки одевания на прогулку не сформированы совсем: самостоятельно практически не одевается и не раздевается, только при помощи взрослого. Не умеет складывать вещи и снимать обувь.

Гигиенические процедуры:

Удивительным оказалось исследование культурно-гигиенических навыков. Лишь 4 человека (36%) самостоятельно моют руки и умеют правильно использовать полотенце.

2 испытуемых (18%) испытывают небольшие трудности при мытье рук, но полотенцем пользуются правильно и 5 детей (46%) затруднились мыть руки самостоятельно. С помощью педагога дети умывались и мыли руки, а так же брали полотенце из рук взрослого.

Наибольшие трудности у детей возникли при использовании расчёски и носового платка. Расчёской не умеют пользоваться 5 детей (46%), а платком 8 (73%).

Далее обсудим результаты диагностики уровня сформированности навыков социально-бытовой ориентировки у младших школьников с РАС по результатам анкетирования родителей по методике Е.А. Соломахиной, И.А. Острейковой.

Проанализировав результаты анкетирования, мы выявили, что навык опрятности и навык использования предметов и средств личной гигиены самостоятельно выполняет один ребенок, остальные навыки у детей отсутствуют.

Среди исследуемых детей 18% самостоятельности в овладении социально-бытовыми умениями и навыками имеет один ребенок, 9% самостоятельности выявлено так же у одного школьника. У остальных испытуемых самостоятельность в овладении перечисленными навыками и умениями отсутствует.

Опишем результаты опросника родительских отношений А.Я. Варги, В.В. Столина.

Высокие баллы по шкалам «Принятие/отвержение ребенка» показали 6 родителей (55%) – родители уважают индивидуальность своих детей, одобряют его интересы и планы. 5 родителей (45%) показали низкие значения: они воспринимают своих детей плохими, неудачливыми и неприспособленными к жизни. Они испытывают к своим детям злость, раздражение, досаду и обиду.

По шкале «Кооперация» 8 человек (73%) – испытывают положительное отношение к ребенку. Что нельзя сказать о 3 других мамах (27%) – родители не заинтересованы в делах и планах детей, не помогают ему и не сочувствуют. Не оценивают своих детей высоко, не поощряют инициативу и самостоятельность.

Высокое значение по шкале «Симбиоз» у 1 родителя (9%), у остальных – низкие. Высокие результаты говорят о том, что родители психологически сливаются со своим ребенком: не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, стараются быть к нему ближе, удовлетворяют его основные потребности, всегда оберегают от неприятностей. Низкие значения свидетельствуют о том, что родители со своими детьми не ощущают себя единым целым.



По шкале «Авторитарная гиперсоциализация» – 55% – 6 испытуемых показали высокие результаты. Родители проявляют авторитарный стиль воспитания, навязывают ему свою волю. 18% – у 2 испытуемых низкие результаты – контроль как таковой со стороны взрослого отсутствует.

Высокие баллы по шкале «Отношение к неудачам ребенка» (73%) – 8 человек. Низкий результат никто не получил. Результат по данной шкале свидетельствует о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайным и верит в него.

Проанализировав полученные данные в ходе наблюдения во время приема пищи, включены в программу занятия по формированию навыков бесшумного и аккуратного приема пищи, использования столовых приборов и салфеток, организации дежурства по столовой для детей, чей уровень был средним и ниже.

Проанализировав полученные данные в ходе наблюдения за одеванием на прогулку, включены в программу занятия по формированию навыков одевания и снятия одежды, умению бережно относиться к одежде. В индивидуальной форме включены занятия с одним ребёнком, так как навыки одевания на прогулку у него не сформированы совсем.

В программу включены занятия по формированию навыка мытья рук, использования полотенца, умывания, использования расчески и носового платка для всех детей.

Проведя анализ полученных данных по анкетированию родителей по методике Е.А. Соломахиной, И.А. Острейковой, мы пришли к выводу о том, что по навыкам опрятности, использования предметов и средств личной гигиены, самообслуживанию и поведению в общественных местах включены занятия по их формированию для всех детей, кроме одного мальчика. Также добавлены в программу работу педагога-психолога с родителями данных детей по формированию адекватных детско-родительских отношений.

Проведя анализ тестов «Родительских отношений» и «Сознательное родительство», мы пришли к выводу, что родители детей проявляют чрезмерную заботу и даже гиперопеку по отношению к своим особенным детям. Также у родителей со своими детьми отсутствует симбиотическая связь и присутствует авторитарный стиль в семейном воспитании. В программу сопровождения включена консультация для родителей, чьи дети не имеют сформированных навыков СБО.

В основе программы психолого-педагогического сопровождения детей с РАС лежат занятия, направленные на формирование практических или функциональных навыков, которые требуются ребенку в повседневной жизни, в быту, и которые станут основой для проявления самостоятельности в будущем. Материалы и упражнения, используемые на занятиях, несут функциональную нагрузку и соответствуют возрасту детей, а также имеют конкретную цель. Ключевым компонентом в формировании навыков самопомощи является интеграция (объединение и внедрение) и широкое применение навыков, полученных на занятиях, в обычную жизнь.

Разработанная нами программа психолого-педагогического сопровождения по формированию навыков СБО у детей с РАС имеет два направления:

1. Формирование у младших школьников навыков СБО, которые необходимы в повседневной жизни, в первую очередь, дома. Совместно с формированием навыков СБО формируются навыки использования различных предметов быта и поведение в быту.

2. Создание социально-психологических условий для привлечения родителей (мам) к сопровождению ребенка в процессе формирования навыков СБО, создание ситуации сотрудничества и формирование ответственности родителей (мам) по отношению к проблемам формирования навыков СБО у младших школьников с РАС.

Концепция программы предполагает несколько направлений работы, которые связаны с самим ребенком, его окружением, в первую очередь с родителями. Программа носит индивидуальный характер и имеет зависимость от самой проблемы в развитии ребенка, его предполагаемых возможностей, выбора участников поддержки и соответствующих формирующих методов, методик и технологий.

Основные факторы, которые мы учитываем при создании программы для детей с РАС и их родителей:

1. Индивидуальные особенности ребенка:

- а) особенности развития ребенка;

- б) возраст ребенка (релевантный фактор, имеется противоположность):

1. Поскольку развитие ребенка с РАС является неравномерным, мы делаем акцент на его особенности и предпочтения. Проводим работу над тем, что полезно для него с точки зрения его окружения, с привлечением родителей и специалистов. Не учитываем возраст.

2. Необходимо помнить, сколько ребенку лет, даже если его умственные способности отличаются от возрастной нормы. Основные навыки и типы поведения должны ему соответствовать.

- в) интересы ребенка, наиболее развитые функции; трудности, которые тормозят развитие ребенка.

2. Социальная ситуация развития (один из важнейших факторов, поскольку социальной средой ребенка с РАС в начале воспитательной работы является его семья).

3. Организационные возможности учреждения; взаимодействие с семьей и различными специалистами, работающими с ребенком.

Родители привлекались к разработке программы для ребенка с РАС (часть задач была сформулирована исходя из потребностей семьи и трудностей, возникающих в организации ребенка, обсуждались организационные возможности и особенности бытовой ситуации).

В структуру системы психологического сопровождения младшего школьника с РАС включены следующие специалисты: педагог-психолог, учитель-дефектолог, тьютор.

Цель программы – определение содержания психолого-педагогического сопровождения детей с их родителями, направленной на формирование навыков социально-бытовой ориентировки.

Задачи программы психолого-педагогического сопровождения:

У детей:

- формирование навыков самостоятельного приёма пищи;
- формирование навыков самостоятельно одеваться и раздеваться;
- формирование навыков использования средств личной гигиены;
- формирование навыков опрятности, аккуратности;
- формирование навыков самообслуживания;
- обучение формам социально адекватного поведения;
- снижение уровня страхов.

У родителей:

- согласование действий родителей и специалистов по формированию навыков СБО у детей;
- сотрудничество в положительной мотивации к программе сопровождения;
- налаживание симбиотической связи с детьми;
- снижение уровня гиперопеки и авторитарного стиля воспитания в процессе реализации программы психолого-

педагогического сопровождения.

Время реализации психолого-педагогического сопровождения: программа рассчитана на 4 месяца (сентябрь-декабрь), ежедневно в течение 25 минут.

Форма проведения: индивидуальная, групповая, подгрупповая.

Программа состоит из 3 блоков.

1. Вводный блок.

Данный блок направлен на создание в группе благоприятных, доверительных отношений, установления контакта, сотрудничества.

2. Тематический блок.

На данном этапе проходила основная работа по психолого-педагогическому сопровождению.

3. Заключительный блок.

На данном этапе происходит объединение приобретенных навыков в единую систему, подведение итогов, рефлексия.

Занятия обладают следующей структурой:

1. Приветствие – дает возможность наладить с ребенком эмоциональную связь.

2. Разминка – это упражнения, игры, которые помогают настроить детей на выполнение задач.

3. Основной частью являются занятия, которые направлены на решение поставленных задач.

4. Физминутка и расслабление – снятия психоэмоциональных напряжений.

5. Режим прощания является завершением учения.

Была разработана индивидуальная программа для детей, чей уровень навыков СБО был низкий.

В программу были включены консультации для родителей, чьи дети показали низкий уровень СБО, и у которых, при исследовании замечены проблемы в детско-родительских отношениях.

В результате формирующего эксперимента, дети должны повысить уровень сформированности навыков СБО, таких как: навык самостоятельного приема пищи, навык самостоятельно одеваться и раздеваться на прогулку, навык использования средств личной гигиены, навык опрятности и аккуратности, навыков самообслуживания.

**Выводы.** Несмотря на достаточно широкий круг исследований, вопросы формирования навыков социально-бытовой ориентировки младших школьников с расстройствами аутистического спектра недостаточно разработаны. Особого внимания требуют вопросы, рассматривающие аспекты помощи родителям в процессе социально-бытового обучения ребенка.

Результаты констатирующего исследования показали необходимость в разработке программы психолого-педагогического сопровождения формирования навыков социально-бытовой ориентировки младших школьников с расстройствами аутистического спектра.

Мы предполагаем, что разработанная нами программа психолого-педагогического сопровождения позволит повысить уровень сформированности навыков СБО, таких как: навык самостоятельного приема пищи, навык самостоятельно одеваться и раздеваться на прогулку, навык использования средств личной гигиены, навык опрятности и аккуратности, навыков самообслуживания.

**Литература:**

1. Варга, А.Я. Практикум по психодиагностике. Тест-опросник родительского отношения / А.Я. Варга, В.В. Столин. – Москва: МГУ, 1988 – 128 с.

2. Веденина, М.Ю. Адаптация методов поведенческой терапии для формирования социально-бытовых навыков у детей с аутизмом [Текст]: дисс. канд. психол. наук: 19.00.10 / Мария Юрьевна Веденина. – М.: ИКП РАО, 2000. – 166 с.

3. Выготский, Л.С. Детская психология. Собрание сочинений: В 6-ти т. / Л.С. Выготский. – Том 4. – Москва: Академия, 2014. – 450 с.

4. Конева, И.А. Эмоциональные особенности младших школьников с расстройствами аутистического спектра, возможность их коррекции элементами АВА-терапии / И.А. Конева, К.А. Куликова, Н.С. Терешина // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – 2016. – С. 336-341

5. Мясников, И.Р. Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: межведомственной модели инклюзивного образования / И.Р. Мясников // Вестник Мининского университета. – 2021. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1257> (дата обращения 08.10.2023). – DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-9>

6. Морозов, С.А. К вопросу о коморбидности при расстройствах аутистического спектра / С.А. Морозов // Аутизм и нарушения развития. – Москва: ФГБУ «ФИРО», 2018. – С. 11-17

7. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. – Либлинг: Тервинф, 2007. – 148 с.

8. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие / Р.В. Овчарова. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2016. – 496 с.

9. Соломахина, Е.А. Обучение детей с аутизмом социально-бытовой ориентировке / Е.А. Соломахина // Аутизм и нарушения развития. – Москва: ФГБУ «ФИРО», 2010. – С. 11-20

**Педагогика**

**УДК 376.4**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Голубева Галина Геннадиевна**  
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Зеленская Юлия Борисовна**  
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

### **К ВОПРОСУ ГОТОВНОСТИ К ПИСЬМУ И ЧТЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются условия готовности первоклассников к письму и чтению в аспекте трудностей школьного обучения. Представлены результаты фронтальной диагностики ряда психических функций и процессов, обеспечивающих процесс чтения и письма. Выявлены наиболее несформированные компоненты готовности к овладению письменной речью. Охарактеризованы прогнозируемые трудности формирования навыка чтения и письма у первоклассников общеобразовательных школ. При анализе результатов диагностики осуществляется опора на концепцию

структурно-функциональной организации работы мозга. В ходе анализа экспериментальных данных охарактеризованы нарушения, связанные с несформированностью функций каждого блока мозга. Обращается внимание на преимущественную несформированность у обучающихся операций планирования и контроля. Указывается на наличие у детей недостаточного межанализаторного взаимодействия. Также отмечается низкий уровень развития мелкой ручной моторики. Полученные в ходе исследования данные указывают и на необходимость развития логического мышления у испытуемых детей.

*Ключевые слова:* обучение чтению, навык чтения, готовность к школе, обучение письму, навык письма, обучающиеся.

*Annotation.* This article examines the readiness of first-grade students for writing and reading in the context of school learning difficulties. The study presents the results of a frontal diagnosis of various mental functions and processes that facilitate the reading and writing process. The most underdeveloped components of readiness for written language acquisition are identified. Predictable difficulties in the development of reading and writing skills in first-grade students in general education schools are characterized. The analysis of diagnostic results is guided by the concept of the structural-functional organization of brain function. During the analysis of experimental data, disruptions associated with the underdevelopment of functions in each brain block are characterized. Emphasis is placed on the predominant underdevelopment of planning and control operations among students. The presence of insufficient interanalyzer interaction among children is noted. A low level of fine motor skill development is also highlighted. The research findings underscore the necessity of fostering logical thinking among the subjects.

*Key words:* reading education, reading proficiency, school readiness, writing education, writing proficiency, learners.

**Введение.** Раннее выявление состояния психофизиологических и интеллектуальных функций, обеспечивающих достаточный уровень сформированности предпосылок учебной деятельности, позволяет сконцентрировать внимание педагогов на возможных трудностях, которые ребенок будет испытывать при обучении в школе и своевременно оказать этому ребенку необходимую помощь.

Письмо и чтение – базовые школьные навыки, без которых обучение невозможно. Полноценное овладение данными навыками может затруднять замедленное созревание центральной нервной системы; отставание в формировании психических процессов; недостаточная сформированность высших психических функций, обеспечивающих процесс чтения и письма или несформированность отдельных психических функций.

Нарушения чтения и письма приводят, в свою очередь, к невозможности полноценного усвоения всей школьной программы [1, 5, 6, 10].

**Изложение основного материала статьи.** При написании слова ребенок должен выполнить ряд последовательных действий: выполнить звуковой анализ слова; выделенные звуки перевести в графический знак (букву); записать слово, т.е. владеть графо-моторными навыками.

Процесс чтения включает в себя несколько операций: зрительное восприятие; различение и узнавание букв; соотнесение букв с соответствующими звуками; воспроизведение звукопроизносительного образа слова (его прочитывание); понимание смысла прочитанного.

Исходя из вышеперечисленного, можно выделить основные качества формирования навыков чтения и письма, которые должны быть реализованы ребенком в процессе деятельности:

- понять инструкцию;
- действовать в соответствии с инструкцией;
- составить план и работать соблюдая его;
- уметь концентрировать внимание на задании;
- уметь прилагать волевые усилия при выполнении задания;
- осуществлять самоконтроль при выполнении задания.

Трудности освоения навыков чтения и письма у детей могут быть связаны с нарушениями одного или нескольких компонентов головного мозга, отвечающих за тот или иной процесс чтения и письма (например, операций по переработке слуховой, кинестетической, зрительной информации; зрительно-пространственной ориентировки; программирования и контроля деятельности и др).

Лурия А.Р. [7, 8] в своих работах выделяет три основных блока мозга, отвечающих за правильную работу той или иной функции психической деятельности.

Первый блок – энергетический (отвечает за внутренние процессы, память и внимание). Нарушения в этом блоке будут вызывать следующие трудности при формировании навыков чтения и письма:

- медленное включение обучающегося в процесс выполнения заданий;
- трудности удержания в памяти инструкции;
- низкая сосредоточенность и концентрация внимания при выполнении задания.

Второй блок – блок приема, переработки и хранения полученной информации (отвечает за органы чувств, связь с внешним миром). Его работа связана с переработкой слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации. Нарушения в этом блоке будут вызывать трудности при формировании навыков чтения и письма связанные с несформированностью слухового гнозиса, нарушениями зрительно-моторной координации и пространственных представлений.

Третий блок – блок программирования, регуляции и контроля за психической деятельностью (отвечает за целеполагание, мыслительные операции). Нарушения в этом блоке будут вызывать трудности при формировании навыков чтения и письма связанные с контролем и вниманием при выполнении задания.

На современном этапе развития системы обучения вопрос изучения формирования навыков чтения и письма у первоклассников, несмотря на свою достаточную изученность, продолжает оставаться актуальным. Связано это, в первую очередь с тем, как отмечают многие исследователи, что обучающихся с нарушением чтения и письма в общеобразовательных школах становится все больше [4, 9, 10].

С целью ориентировки в количественном составе обучающихся первых классов общеобразовательных школ, имеющих недостаточный уровень готовности к обучению, была проведена фронтальная диагностика ряда психических функций и процессов, позволившая выделить группу детей с прогнозируемыми у них трудностями формирования навыка чтения и письма.

Обследование обучающихся первых классов проводилось в начале учебного года с использованием методики фронтальной педагогической диагностики готовности детей к обучению Г.Ф. Кумариной (диагностический материал данной методики включает в себя ряд тестовых заданий, разработанных Аргинской И.И., Индик Н.К., Кумариной Г.Ф., Нечаевой Н.В., Цирулик Н.А., Чутко Н.Я.) [3]. Стимульный материал методики, процедура проведения и инструкции были адаптированы применительно к возрастной группе обучающихся в соответствии с поставленными задачами исследования.

Составленные тестовые задания, были направлены на:

1. Изучение зрительно-моторной координации.

2. Изучение слухового восприятия.
3. Изучение логического мышления.
4. Изучение способности ребенка к классификации наглядного материала.
5. Изучение уровня развития фонематического анализа и способности к переводу звукового кода в другую знаковую систему.
6. Изучение готовности психологических и психофизиологических функций, обеспечивающих чтение.
7. Изучение особенностей зрительного анализа, умений планирования и контроля.

Диагностика проводилась на базах государственных бюджетных общеобразовательных учреждений г. Санкт-Петербурга. В обследовании приняло участие 60 обучающихся первых классов.

При анализе результатов был определен средний балл выполнения каждого задания и выделены уровни готовности к обучению и письму обучающихся первого класса общеобразовательных школ.

Критерии уровней:

Высокий уровень – 1-1,5 балл.

Средний – 1,5-2,0 балл.

Низкий – 2,0-2,6 балл.

Результаты проведенного исследования по данным тестовым заданиям представлены в таблице.

#### Результаты обследования обучающихся первых классов общеобразовательных школ

Вид тестового задания	Средний балл выполнения	Уровень выполнения
«Узор»	2,04	Средний
«Рисование бус»	2,52	Низкий
«Заселение дома»	2,32	Низкий
«Раскрашивание фигур»	2,68	Низкий
«Диктант»	1,4	Высокий
Задание «Чтение»	1,4	Высокий
Задание «Разметка»	2,6	Низкий

Количественный показатель выполнения обучающимися задания «Узор» представлен средним уровнем. Испытуемые в процессе срисовывания, а затем самостоятельного продолжения предложенного узора продемонстрировали недостаточный уровень развития зрительного анализа. В работах детей было отмечено большое количество ошибок чередования и взаимного расположения цветов и отрезков, составляющих узор. Анализ ошибок позволяет сделать вывод о недостаточном уровне осознания закономерностей при самостоятельном продолжении узора. Данные ошибки, в определенной мере, указывают на трудности осуществления мыслительных операций анализа, сравнения и обобщения.

Анализ рисунков детей позволил также говорить и о недостаточном уровне развития межанализаторного взаимодействия (координированной работе зрительного и двигательного анализаторов), несформированности мелкой ручной моторики.

Обучающиеся продемонстрировали низкий уровень выполнения задания «Рисование бус»: большинство испытуемых не смогли удержать в памяти все условия в процессе деятельности при восприятии задания на слух. Кроме этого, был отмечен низкий уровень развития слухо-зрительного взаимодействия. Как и в предыдущем тестовом задании, дети показали недостаточный уровень сформированности мелкой ручной моторики.

Анализ выполнения обучающимися первых классов задания «Заселение домика» позволяет сделать выводы о низком уровне развития логического мышления у испытуемых, неспособности детей переключаться с одного найденного решения на поиск другого. Аналогичные низкие показатели были отмечены у испытуемых детей и при выполнении тестового задания «Раскрашивание фигур». Обучающиеся оказались неспособны к классификации наглядного материала по самостоятельно найденному признаку.

При поступлении в школу мышление ребенка переживает переломный этап. Если ранее, в дошкольном возрасте, оно основывалось на познании окружающего мира и собственном опыте, то в школьном ребенок должен научиться оперировать абстрактными единицами и соотносить символы со значениями. Без этого представляется невозможным полноценное овладение школьной программой, навыками письма и чтения. Полученные в ходе исследования данные указывают на необходимость развития логического мышления у испытуемых детей. В ходе проведения этой целенаправленной работы на материале не только предметов, но и цифр, знаков, букв, дети получают представления о закономерностях, научатся сравнивать, анализировать, обобщать.

Высокий уровень выполнения работы был выявлен у обучающихся первых классов в ходе реализации ими заданий «Диктант» и «Чтение». У большинства испытуемых отмечался достаточный уровень развития восприятия речи, фонематического анализа и синтеза, а также умения переводить звуковой код в другую знаковую систему и соотносить зрительный код со слуховым.

Анализ результатов выполнения детьми задания «Разметка» позволяет судить о низком уровне сформированности у обучающихся операций планирования и контроля за собственной практической деятельностью. В большинстве случаев дети располагали прямоугольники на листе бумаги нерационально, без какой-либо системы, хаотично.

**Выводы.** Опираясь на концепцию А.Р. Лурия [7] о структурно-функциональной модели работы мозга и труды Л.С. Выготского [2], анализ результатов фронтальной диагностики позволяет сделать следующие выводы:

1. Высокие результаты обучающиеся показали в двух заданиях («Диктант» и «Чтение»). Выполнение этих заданий требует активной работы второго блока мозга, связанной с переработкой слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации. У большинства испытуемых не вызвало затруднений восприятие речи на слух, а также перевод звукового кода в другую знаковую систему.

2. Низкие результаты обучающиеся показали в заданиях, требующих активной работы третьего блока мозга, связанного с программированием и контролем, отвечающего за целеполагание, мыслительные операции («Заселение домика», «Раскрашивание фигур», «Разметка»). Большое количество ошибок в работах испытуемых было выявлено в задании на классификацию по самостоятельно выделенному признаку, а также страдали планирование и контроль за собственной практической деятельностью.

3. Задание «Рисование бус» направлено на выявление количества условий, которые может удерживать в памяти ребенок в процессе выполнения работы, что требует активной работы первого блока мозга, отвечающего за внутренние процессы, память и внимание. Большинство обучающихся выполнили это задание на низком уровне.

Отмечались трудности включенности обучающихся в процесс выполнения заданий. Большинство испытуемых не смогли выполнить все условия теста: 18 человек при выполнении задания учли только одно условие, 14 человек – три условия. Полученные результаты показали сложности удержания в памяти инструкции, низкую сосредоточенность и концентрированность внимания испытуемых при выполнении задания.

В целом, результаты проведенной диагностики обозначают необходимость проведения работы по профилактике нарушений письма и чтения у обучающихся первых классов общеобразовательной школы с особым вниманием к формированию навыков программирования письменной деятельности и развитию самоконтроля в процессе письма и чтения.

#### **Литература:**

1. Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников. Практическое пособие / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова – Москва: Юрайт, 2017.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том 3. Проблемы развития психологии / Л.С. Выготский. – Москва: ЕЕ Медиа, 2012. – 369 с.
3. Кумарина, Г.Ф. Педагогическая диагностика в системе формирования готовности – способности детей к обучению в условиях реализации новых образовательных стандартов: актуальные вопросы теории и практики / Г.Ф. Кумарина. – Москва: Перспектива, 2014. – 172 с.
4. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону: Феникс, Санкт-Петербург: Союз, 2004. – 224 с.
5. Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – Москва: Аркти, 2005. – 224 с.
6. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития / Е.А. Логинова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2004. – 208 с.
7. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – Москва: Академия, 2013. – 380 с.
8. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / А.Р. Лурия. – Москва: Академия, 2002. – 345 с.
9. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / [Г.В. Чиркина и др.]; под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – Москва: Аркти, 2003 – 239 с.
10. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика и коррекция / Л.Г. Парамонова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2006. – 122 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**ассистент Григоренко Людмила Алексеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Вахрушева Инна Алексеевна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

### **ВАРИАТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕНТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

*Аннотация.* В статье рассматривается применение вариативного образовательного контента как средства формирования познавательных потребностей студентов технического вуза. Уточнено психолого-педагогическое понятие «потребность», раскрыта сущность познавательных потребностей. Выделены критерии и уровни сформированности познавательной потребности студентов технического вуза. Рассмотрены цифровые технологии, возможные инструменты цифровой образовательной среды, информационно-образовательные ресурсы, используемые в процессе профессиональной подготовки студентов технического вуза. Проанализированы средства и условия, способствующие формированию познавательной потребности у студентов технического вуза. Проверена эффективность применения вариативного образовательного контента как средства формирования познавательных потребностей студентов при изучении дисциплин «Информатика», «Информационные технологии».

*Ключевые слова:* познавательные потребности, мотивация, познавательный интерес, активность, цифровые ресурсы, цифровая образовательная среда, вариативный образовательный контент.

*Annotation.* The article discusses the use of variable educational content as a means of shaping the cognitive needs of technical university students. The psychological and pedagogical concept of “need” is clarified, the essence of cognitive needs is revealed. The criteria and levels of development of the cognitive needs of technical university students are highlighted. Digital technologies, possible tools of the digital educational environment, information and educational resources used in the process of professional training of technical university students are considered. The means and conditions that contribute to the formation of cognitive needs among technical university students are analyzed. The effectiveness of using variable educational content as a means of developing the cognitive needs of students when studying the disciplines “Computer Science” and “Information Technologies” has been tested.

*Key words:* cognitive needs, motivation, cognitive interest, activity, digital resources, digital educational environment, variable educational content.

**Введение.** В настоящее время перед высшим образованием стоит задача повышения качества профессиональной подготовки студентов технического вуза. Современный студент должен не только запоминать и воспроизводить полученные от преподавателя знания, но и обладать навыками самообучения и рефлексии для того, чтобы самостоятельно находить нестандартные решения проблем, возникающих в профессиональной деятельности. В связи с этим, у студентов

технического вуза необходимо формировать познавательные потребности. К тому же, цифровые технологии, стремительно проникающие в учебный процесс высшей школы, позволяют эффективно использовать вариативный образовательный контент как средство формирования познавательных потребностей обучающихся высшей школы.

**Изложение основного материала статьи.** Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что потребность выступает как движущая сила человеческой деятельности и внутренней причиной ее активности. Д.Н. Узнадзе считает, что потребности личности видоизменяются, развиваются и принимают форму неудовлетворенности, напряженности [11]. Б.Н. Воронцов отмечает, что потребности есть причина деятельности человека, направленная на достижение конкретной цели [3]. Г.М. Коджаспирова пишет, что потребность – это источник активности и развития личности [6]. Потребности проявляются в исследовании окружающей среды и приобретении новой информации. Таким образом, потребности личности показывают наличие противоречий, удовлетворение которых ведет к активности личности и которые направлены на достижение поставленной цели.

Познавательные потребности – это состояние человека, отражающее противоречия между имеющимися и необходимыми знаниями. Именно потребности в познании толкают обучающихся на поиск знаний, на более глубокое изучение материала, на решение более сложных задач. Познавательная потребность выражается в постоянном стремлении получать новые знания, что способствует развитию интересов к различным областям познания [4].

В.Н. Мясищев, исследуя познавательные потребности, выделяет следующие ступени их развития: «от ориентировочных рефлексов младенца, через любопытство дошкольника, любознательность ученика, до жажды познания взрослого» [10]. В.С. Юркевич также выделяет три этапа развития познавательных потребностей: первый этап – потребность в новых впечатлениях, характерный для детей младшего возраста от рождения до пяти-шести лет, у школьников познавательная потребность выражается в любознательности, которая уже более целенаправленная, но все еще носит стихийный характер, а для старшеклассников и студентов характерна целенаправленная познавательная деятельность, которая отличается волевыми усилиями и способностью преодолевать сложности и неудачи [12]. Новые знания должны выступать основным мотивом учебной деятельности, в котором воплощаются познавательные потребности студентов. Специфическими особенностями познавательных потребностей являются такие характеристики, как значимость, новизна и проблемность [5].

Проанализировав психолого-педагогические исследования, мы выделили следующие компоненты познавательных потребностей: личностный, когнитивно-деятельностный и рефлексивный [7]. В контексте данного исследования подробнее остановимся на личностном компоненте, который выполняет смыслообразующую и мотивирующую функцию, обеспечивает развитие познавательной активности. Личностный компонент характеризуется осознанием обучающимися потребности в познавательной деятельности, в понимании ценности получаемых знаний, нуждаемости в постоянном самосовершенствовании. Показателями сформированности личностного компонента являются осознание собственных целей и задач, выраженный познавательный мотив учебной деятельности, устойчивый познавательный интерес, активность в ходе учебной деятельности.

Для определения сформированности личностного компонента познавательных потребностей нами были определены показатели и методы диагностики, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Показатели личностного компонента	Методы диагностики
осознание целей и задач	методика Орлова Ю.М. (Тест-опросник «Потребность в достижении цели (установка)», адаптированный)
выраженность познавательного мотива	методика, разработанная А. Вербицким и Н. Бакшаевой
устойчивый познавательный интерес	список личностных предпочтений А. Эдвардса
активность в ходе учебной деятельности	экспертная оценка преподавателей методом наблюдений

Нулевой срез на первом курсе показывает, что студенты обладают разным уровнем знаний. Перед преподавателем стоит задача подтянуть более слабых студентов, заинтересовать их, но и у сильных обучающихся не должен ослабнуть познавательный интерес. Одним из способов решения данной проблемы является использование вариативного образовательного контента. Это становится особенно актуально с внедрением цифровой образовательной среды в вузах. По мнению Е.С. Мироненко, цифровая образовательная среда – это совокупность информационных, цифровых и образовательных ресурсов, позволяющие обеспечить эффективное и мобильное обучение с учетом возможностей и потребностей обучающихся [8]. Цифровая среда вуза предполагает использование цифровой платформы для размещения учебных материалов, тестов, заданий, а также для коммуникации преподавателя со студентами и предоставления возможности обратной связи [2, 9].

Вариативный образовательный контент включает в себя задания нескольких уровней, и право выбора уровня сложности предоставляется самим обучающимся. Особенностью данного типа заданий является возможность для обучающихся самостоятельно проверить и осознать имеющийся у них уровень знаний и умений, определить границы своего «незнания», что позволит точнее проработать дальнейший образовательный маршрут. В зависимости от уровня знаний обучающимся предлагаются дополнительные главы по предмету. Для студентов, имеющих пробелы в знаниях, предлагаются разделы включающие базовые знания, а также практические задания и тесты по этим главам. Более сильные студенты не видят базовых разделов, но для них становятся доступны дополнительные разделы с более углубленной теорией и заданиями повышенной сложности. Также по уровням делятся практические задания, и каждый студент решает посильные ему задачи. Это позволяет гибко использовать учебное время.

Такой подход позволяет избежать ситуации неуспешности у более слабых студентов. При этом они имеют возможность получить недостающие знания в образовательной среде вуза, не затрачивая времени на поиск информации во внешних источниках, и автоматически перейти на более сильный уровень, так как задания открываются по мере набранных баллов. В свою очередь, сильные студенты также не теряют мотивации, для них доступны задания повышенной сложности, что активизирует их познавательный интерес и познавательные потребности.

Для работы с цифровыми ресурсами мы использовали возможности сети Интернет, электронной почты и облачные хранилища файлов: «Яндекс-Диск», «GoogleDrive», «Облако Mail.ru». Облачные хранилища позволили размещать большие файлы, которые не могли быть размещены на электронном портале, а также структурировать их в виде каталогов. Также студенты могли выкладывать свои ответы на облачных хранилищах, что тоже снимало вопрос о размерах файлов. Ссылку на ответы с файлами студенты прикрепляли на портале, в качестве ответа на задание.

Для создания вариативного контента использовались цифровые платформы такие как CORE, позволяющая создавать интерактивный контент, а также использовать много готовых шаблонов и библиотек, Madtest – онлайн платформа для создания разветвлённых квизов, тестов и викторин. Квизы, созданные на платформе Madtest, могут быть нелинейными, следующий вопрос зависит от ответа на предыдущий [1]. Задания были направлены также на повышение познавательного интереса и активности обучающихся.

Эффективность использования вариативного образовательного контента как средства формирования познавательных потребностей студентов вуза доказывается проведенным экспериментом, который проводился на базе ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» при изучении дисциплин «Информатика», «Информационные технологии». Среди студентов первого курса по направлению подготовки 10.05.03 «Информационная безопасность автоматизированных систем» нами была выделена экспериментальная группа (24 человека) и контрольная группа (26 человек). Результаты эксперимента по формированию личностного компонента познавательных потребностей представлены в таблице 2.

Таблица 2

группы	кол-во чел.	этапы эксперимента	Уровни					
			низкий		средний		высокий	
			%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во
ЭГ	24	начало	54	13	33	8	13	3
		конец	34	8	46	11	20	5
КГ	26	начало	58	15	31	8	11	3
		конец	46	12	42	11	11	3

Анализ динамики сформированности познавательных потребностей студентов вуза приведен на рисунке 1.

Как можно увидеть из диаграммы, в экспериментальной группе произошли положительные изменения: студентов с низким уровнем личностного критерия стало – 34%, тогда как количество студентов, имеющих средней уровень увеличилось до – 46%, а высокий уровень уже наблюдается у – 21% студентов. У контрольной группы такой активной динамики не наблюдается.

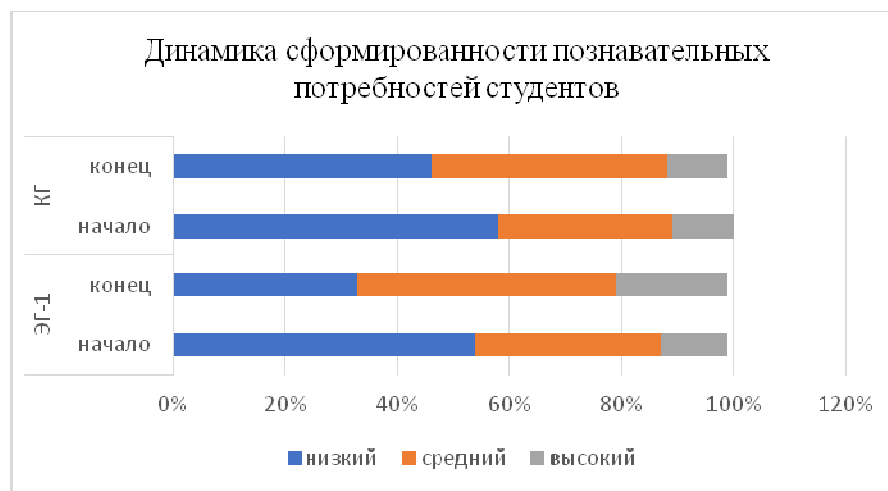


Рисунок 1. Динамика сформированности познавательных потребностей студентов вуза

**Выводы.** В результате теоретического анализа уточнены понятия «потребности», «познавательные потребности», уточнены компоненты познавательных потребностей, выделены показатели и методика определения уровня сформированности личностного компонента познавательных потребностей. Рассмотрено применение вариативного образовательного контента как средства формирования познавательных потребностей обучающихся в условиях цифровой образовательной среды вуза. Экспериментальная проверка показала эффективность использования вариативного образовательного контента в цифровой образовательной среде в процессе профессиональной подготовки студентов технического вуза.

**Литература:**

1. Вайнштейн, Ю.В. Оценка сформированности профессиональных компетенций в цифровой среде вуза / Ю.В. Вайнштейн, Р.В. Есин // Информатика и образование. – 2020. – № 6(315). – С. 52-60
2. Вахрушева, И.А. Формирование математической направленности студентов технического вуза в условиях цифровой образовательной среды / И.А. Вахрушева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2023. – С. 296-298
3. Воронцов, Б.Н. Разумные потребности личности: сущность, критерии, пути формирования / Б.Н. Воронцов. – Воронеж: ВГУ, 1990. – 189 с.

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. 75-83
5. Григоренко, Л.А. Возможности цифровой образовательной среды вуза для развития познавательной активности студентов / Л.А. Григоренко // Образовательные стратегии в современной психологии и педагогике. – 2023. – С. 11-12
6. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
7. Лешер, О.В. Цифровая образовательная среда вуза как ресурс формирования познавательных потребностей студентов / О.В. Лешер, Л.А. Григоренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 166-169
8. Мироненко, Е.С. Цифровая образовательная среда: понятие и структура / Е.С. Мироненко // Социальное пространство. – 2019. – № 4. – С. 6-13
9. Муллер, О.Ю. Образование в условиях цифровизации / О.Ю. Муллер // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2021. – Т. 5. – № 2. – С. 6-9
10. Мясичев, В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности / В.Н. Мясичев, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 35-38
11. Узнадзе, Д.Н. Психология установки: учебное пособие / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
12. Юркевич, В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности / В.С. Юркевич // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 83-92

Педагогика

УДК 377.031

студентка Григорьева Анжелика Валерьевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент Егорова Римма Игнатьевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Аннотация.* Авторы описывают опыт работы с обучающимися среднего профессионально образования по изучению иностранного языка. Они рассмотрели использование визуальной наглядности на уроках иностранного языка для усвоения дидактического материала и активизации познавательной деятельности обучающихся. Рассказывают применение педагогических технологий, способствующие повышению уровня знания у студентов технических терминов на иностранном языке.

*Ключевые слова:* визуальные наглядности, ИКТ, интерактивные технологии обучения, урок английского языка.

*Annotation.* The authors describe the experience of working with students of secondary vocational education in learning a foreign language. They examined the use of visual visualization in foreign language lessons for the assimilation of didactic material and the activation of cognitive activity of students. They tell about the use of pedagogical technologies that contribute to increasing the level of students' knowledge of technical terms in a foreign language.

*Key words:* visual visualizations, ICT, interactive learning technologies, English lesson.

**Введение.** Образование, в целом, рассматривается как один из эффективных и интенсивных способов вхождения человека в мир культуры. В настоящее время проблема взаимного влияния различных культур и сохранение языкового и культурного многообразия мира народов становится актуальной. Изучение иностранного языка соответствует задачам, выделенным в документе «Образование в многоязычном мире», разработанном по инициативе ЮНЕСКО. Теория языковой личности стала предметом изучения отечественных авторов, таких как: Г.В. Елизарова, В.П. Фурманова. Исследователи утверждают, что умелое владение языком выступает предпосылкой воспитания социально активной личности [2, 6].

Исследование проблемы взаимосвязанного обучения языку и культуре осуществляется в контексте личностно-ориентированной парадигмы языкового образования, и оно раскрыто в работах Е.В. Бондаревской [1], понятие лингвокультурологии, как основа языковой культуры мира раскрывается В.А. Масловой, по ее мнению, через языковую культуру человек сам входит в культуру общения и бытия, а в некоторых случаях и сам человек влияет на последних, поскольку языковая культура мира отражает культурно-национальное представление человека о мире [3]. Также в научных трудах М.М. Фомина обосновывается интердисциплинарный анализ многоязычия, автор анализирует лексико-грамматические системы английского, русского и якутского языков [5]. А возможности применения педагогических технологий в профессиональных учебных заведениях в региональных условиях характеризуется А.В. Мордовской [4]. Автор дает характеристику применения интерактивных образовательных технологий в профессиональных учебных заведениях, раскрывая их теоретические основы.

**Изложение основного материала статьи.** Изучая проблемы по теме исследования определили, что необходимо разработать комплекс дидактического материала и проверить экспериментально в учебном процессе. Экспериментальное исследование проходило в ГАПОУ РС(Я) «Якутский Технологический Техникум Сервиса». В эксперименте участвовали 13 студентов 1 курса, группы КМиТШИ-6 по специальности: «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий».

Цель исследования – повысить уровень знания технических терминов у студентов СПО на уроках английского языка по специальности: «Профессиональное обучение (Конструирование, моделирование и технология швейных изделий)».

Гипотеза исследования – корректное употребление визуальной наглядности на уроке иностранного языка позволит легко запоминать дидактический материал, повысит познавательную деятельность обучающихся.

Экспериментальная база состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Во время педагогической практики в колледже проверили содержание экспериментального исследования, проводили для студентов первого курса по специальности: «Профессиональное обучение (Конструирование, моделирование и технология швейных изделий)» уроки английского языка.

На первом этапе во время урока мы выдавали студентам задание, выполнить тест, хотели проверить на сколько хорошо знают профессиональные технические термины. По итогам проведенного теста выяснилось, что хорошо владеют терминами только 4 студента, а 9 студентов показали недостаточно низкий уровень знания терминов, в процентном соотношении правильные ответы 31%, неправильные 69%.



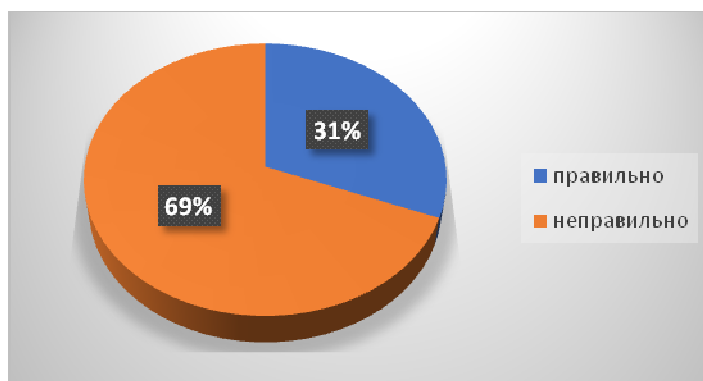


Диаграмма 1

Исходя из этого следует второй этап – формирующий. Уроки иностранного (английского) языка в ГАПОУ РС(Я) «Якутский Технологический Техникум Сервиса» проводятся по учебнику, в содержание, котором совершенно отсутствуют тексты с техническими терминами. Поэтому преподаватель сам адаптирует учебный материал, часто подбирает специальные тексты, составляет характеристики, инструкции и т.д., а также привлекает самих студентов в нахождении необходимого сведения, или наглядного пособия, демонстрационной базы. Каждое занятие посвящается изучению профессионально-технических терминов, используя визуальные (предметную, картинную, схематическую) средства обучения, ИКТ, современные технологии образования, применяемые в профессиональных учебных заведениях. А также с ними разработали краткий красочный алфавитный словарь технических терминов по программе «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий». В связи с этим, подготовили методические упражнения и апробировали их в учебном процессе совместно с преподавателем английского языка.

В дидактической практике визуальные средства (предметная, картинная, схематическая) применяются издавна, они и в наше время не потеряли свою актуальность, их используют в самых разных методических целях. Широко используемые экранные материалы в учебном процессе не устранили использование картинки на уроках, наоборот, они восполняют друг друга как наглядные средства. Картинки в дидактике мы используем с целью активизации мышления, воображения и произвольной памяти обучающихся, сокращения общения на родном языке во время урока иностранного языка и стимулирования применения различных форм обучения.

Также картинка как изобразительная продукция, по нашему мнению, надёжна в использовании, проста в подборе тематики и в изготовлении как наглядность.

В учебном процессе картинки используем как наводящее, стимулирующее средство, для пересказа её содержания, как средство семантизации иноязычной лексики и иноязычной речи, также как нужный языковой материал.

В настоящее время активно внедряются и применяются информационные компьютерные технологии (ИКТ) в образовании. Интенсивно применяемые средства коммуникаций помогают в формировании интеллектуально развитой личности, ориентирующейся в мировом информационном пространстве. В нашем эксперименте в Якутском технологическом техникуме сервиса на уроках иностранного языка ИКТ применяются для повышения речевой компетенции (передавать информацию в связных аргументированных высказываниях и умение понимать аутентичные иноязычные тексты). ИКТ часто используем с целью увеличения объема лингвистических знаний, как средство усиления мотивации к изучению языка, а также формирования способности к самостоятельному изучению английского языка.

Для визуализации произношения при обучении фонетике компьютерная программа предлагает список слов для перевода фонетической отработки. Запись произносимого слова или фразы студента производится с экрана. При этом обучающийся контролирует и корректирует свое произношение. Тестовые и игровые компьютерные программы с визуальными средствами применяем в обучении лексике, в этой связи мы формируем обучающимся навыки письменной речи. Отдельно работаем по совершенствованию техники чтения, надо признать, что техника чтения у многих страдает. Нами использованы такие приемы, как: закрепление рецептивных лексических и грамматических навыков чтения и варьирование поля восприятия. Также ИКТ наш помощник в итоговом и промежуточном контроле. Машина сразу выдает результат выполненного задания. Резюмируя, применение контролирующих компьютерных программ позволяет успешно осуществлять самоконтроль обучающимся, тем самым избежать субъективности оценки, а также рассчитывать время урока.

Применение интерактивной Smart-доски на уроках помогает плодотворно провести процесс обучения. Обучающиеся, работая со Smart доской, имеют шанс одновременно слышать, видеть, произносить, а также и писать, что обеспечивает установление устойчивой обратной связи и получение информации о результате учебной деятельности. Smart-доска имеет возможность включаться в Интернет. При этом у обучающегося увеличиваются вероятность восприятия новой научной информации и направления самостоятельной учебной деятельности. Активизируется операция обучающегося к выполнению задания, когда демонстрируются с экрана картинки, грамматические структуры и слова. Также с помощью электронных маркеров уточняется, добавляется и выделяется обновленные информации. Повышается производительность учебного труда при показе с экрана звуковых роликов, когда записываем фрагмента урока и т.д.

С целью расширения запаса профессиональной лексики в дидактический материал подбираем профессионально-технические термины. Для самостоятельного выполнения студентам предлагаем составить глоссарий профессиональных технических терминов с транслитированием с русского на английский язык. С посредством глоссария они обучают терминологии, связанные с будущей профессией на двух языках: на русском и английском. Тем самым дидактический материал содержит русско-английский глоссарий-словарь профессиональных технических терминов, который способствует в формировании общих и профессиональных компетенций по профессии «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий». Полученные на занятиях знания обучающиеся применяют на практических занятиях в учебных мастерских.

Образовательный потенциал интерактивных технологий позволяет обновлению форм преподавания и содержания преподаваемых учебных дисциплин. При грамотно организованном учебном процессе в интерактивном режиме знания обучающимися усваиваются, благодаря активной мыслительной деятельности и коммуникативного интереса к языку. Всё это содействует активизации и расширению самостоятельной познавательной деятельности обучаемых по усвоению английского языка, как на уроке, так и во внеурочное время. Например, урок – проект на тему «Национальная

одежда». Данный проект предусмотрел использование Интернета, официальных сайтов организаций, улусов для сбора материала и т.д. Затем, обучающиеся составляли видеоматериалы по программе PowerPoint, подготовили тезисы для доклада. Каждый докладчик имеет возможность выразить и показать себя, свои интересы, приобретенные умения и навыки. Студенты размещают фотографии национальной одежды в презентации, рассказывают об истории того и иного национального костюма, пальто, одежды и т.д. как частицу малой родины. С экрана они также показывают подготовленный ими материал. Демонстрация включает ключевые слова, фразы, которые помогают докладчику представить подготовленный материал. Однокурсники с интересом слушают выступление смотрят презентации, таблицы, диаграммы, восхищаются обучающей компьютерной программой. Учебный процесс приобретает новые грани педагогического взаимодействия, который характеризуется партнёрством. Подготовленные презентации, не только рассказывают о жизненных фактах, но и требуют комментария на английском языке, а если его не будет в выступлении, то однокурсники обязательно проявят интерес, зададут вопросы. Смысл интерактивных технологий, ключевое понятие педагогической технологии – это «взаимодействие», вербальный и невербальный контакт сотрудничества педагога и обучающихся. В интерактивном режиме можно организовать обобщающие уроки по пройденным разделам, блокам по любому предмету и по любой дисциплине.

Межпредметные связи между английским языком и дисциплинами профессионального технического цикла устанавливаются в профессиональных образовательных организациях. Подытоживая, анализируемые нами образовательные технологии, содействуют глубокому и прочному усвоению изучаемого материала, повышают потребность у обучающихся к изучению чужого языка и усиливают воображение, логику и мыслительную деятельность, что приводит к эффективному результату.

На третьем этапе мы провели контрольные тесты по знанию технических терминов. Как показывает сравнительная таблица, на 50% повысился результат правильных ответов и три раза понизился результат неправильных ответов. В этой связи, мы сделали умозаключение, что разработанный и апробированный во время учебных занятий комплекс методических упражнений, а это: предлагаемые обучающимся визуальные изображения, система упражнений с применением интерактивных форм, применение Smart-доски, урок-проект, глоссарий-словарь и др. послужили улучшению построения речевых высказываний, росту познавательного развития, пробуждению потребности к изучению английского языка и накопления базу знаний в процессе сопоставления родного (якутского), русского и английского языков.

Таблица 1

Сравнительная таблица результата выполнения теста

Показатели уровня	Первый тест	Второй тест
Правильные ответы	31%	76%
Неправильные ответы	69%	24%

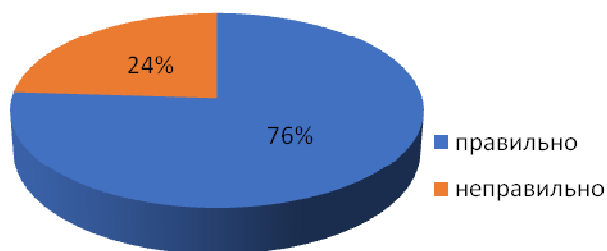


Диаграмма 2

Таким образом, резюмируя вышеназванное, подобранные на формирующем этапе педагогические условия, применяемые для обогащения словарного запаса у студентов СПО технических терминов такие, как: визуальные (предметную, картинную, схематическую) средства обучения, ИКТ, интерактивные технологии образования, составление глоссария-словаря поднимают усвоение дидактического материала, устраняется субъективизм преподавателя при оценивании знаний, а также ускоряют темп процесса обучения, способствуют росту потребности обучающихся к языку и позволяют дифференцировать процесс учения.

**Выводы.** Анализируя, теоретические и практические взгляды исследователей по нашей проблеме, мы подытожили, что изменение подхода (от традиционного к гуманистическому) к составлению наглядных пособий позволило конструированию применения комплекса методических, дидактических упражнений. Педагоги могут составлять собственные виды уроков, варьировать возможности педагогического процесса в обучающих целях. Полученный результат свидетельствует о том, что апробированные в учебном процессе методические и дидактические упражнения такие, как: визуальные средства обучения, ИКТ, Smart доска с прямым выходом в Интернет, интерактивные технологии образования, составление краткого красочного глоссария-словаря технических терминов по программе «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий» способствуют эффективному освоению следующих компетенций:

ОК 1. Понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии и проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организация собственной деятельности, выбор типовых методов и способов выполнения профессиональных задач и оценка их качества и эффективности.

ОК 4. Осуществление поиска и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

О результативности проведенного исследования свидетельствует динамика улучшения показателей уровня знания профессионально-технических терминов, с недостаточного низкого до оптимального высокого, в выполненных тестах в

заключительном этапе эксперимента. Тем самым комплекс методических упражнений оказывает положительное влияние на процесс изучения профессионально-технических терминов и способствует совершенствованию и интенсификации проведения уроков иностранного (английского) языка в целом. Участие самого автора в эксперименте аргументирует обоснованность и достоверность полученных результатов.

#### **Литература:**

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с.
2. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению [Текст]: дис. ...д-ра пед. наук / Г.В. Елизарова. – СПб., 2001. – 371 с.
3. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика: учебное пособие 3 изд., переработ. и доп. / В.А. Маслова. – Мн.: ТетраСистемс, 2008 – 272 с.
4. Мордовская, А.В. Интерактивные образовательные технологии в вузе: учебное пособие / А.В. Мордовская. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2003. – 106 с.
5. Фомин, М.М. Обучение иностранному языку в условиях многоязычия (двуязычия) / М.М. Фомин. – М.: Мир книги, 1998. – 215 с.
6. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Фурманова Валентина Павловна. – М., 1994. – 475 с.

Педагогика

УДК 378.18

**старший преподаватель Григорьева Елена Львовна**

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

**старший преподаватель Котлова Галина Аркадьевна**

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

**старший преподаватель Полебенцева Наталья Павловна**

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

### **ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДСТВ ПЕРЕХОДНОГО ПЕРИОДА СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ФЛОРБОЛОМ В СПОРТИВНОМ КЛУБЕ ВУЗА**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема построения тренировочного процесса студентов, занимающихся флорболом в условиях спортивного клуба вуза. Целью исследования явилось обоснование эффективности содержания учебно-тренировочного процесса студентов, занимающихся флорболом в переходном периоде, направленного на совершенствование технической подготовленности. Для достижения поставленной цели проведен анализ научной и методической литературы по вопросам особенностей построения учебно-тренировочного процесса в условиях спортивного клуба вуза, экспертное оценивание, педагогический эксперимент, для обоснования эффективности использования средств технической подготовки для повышения эффективности учебно-тренировочного процесса в переходном периоде. Результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о целесообразности использования средств технической подготовки, совмещенной с активным отдыхом, без нарушения процесса восстановления физических кондиций студентов, занимающихся флорболом.

*Ключевые слова:* спортивный клуб вуза, студенческая команда по флорболу, переходный период, техническая подготовка.

*Annotation.* The article deals with the problem of building the training process of students engaged in floorball in the conditions of the sports clubs of the university. The purpose of the study was to substantiate the effectiveness of the content of the educational and training process of students engaged in floorball in the transition period, aimed at improving technical preparedness. To achieve this goal, the analysis of scientific and methodological literature on the peculiarities of the construction of the educational and training process in the conditions of the university sports club, expert evaluation, pedagogical experiment, to substantiate the effectiveness of the use of technical training tools to improve the effectiveness of the educational and training process in the transition period. The results of the study confirm the hypothesis put forward about the expediency of using the means of technical training combined with active recreation, without disrupting the process of restoring the physical conditions of students engaged in floorball.

*Key words:* university sports club, student floorball team, transition period, technical training.

**Введение.** Актуальность исследования обусловлена тем, что наиболее достоверным показателем эффективности тренировочного процесса в любом виде спорта является уровень прироста спортивных результатов. Спортивная тренировка должна строиться как круглогодичный и многолетний процесс, все звенья которого взаимосвязаны и подчинены задаче достижения максимальных результатов. Переходный период очень важен с точки зрения поддержания спортивной формы игрока, и, при правильной организации тренировочного процесса, есть возможность увеличить уровень технической подготовки игроков. Очень важно понимать, что переходный период – это не перерыв в общем процессе подготовки, а период, имеющий четкую целевую направленность, подготовить организм спортсмена к новому циклу, с целью достижения высоких командных результатов. Данный период, свободный от соревнований и подготовки к играм, служит для восстановления игроков, таким образом, отсутствуют тяжелые физические нагрузки, а большее внимание должно уделяться развитию тактических способностей игроков и техники игры во флорбол.

Техническая подготовка, как одна из составляющих элементов комплексной спортивной подготовки флорболистов, оказывает существенное влияние на рост спортивных результатов спортсменов. Анализ литературы показывает, что проблемы подготовки студентов, занимающихся флорболом в студенческой команде вуза в переходном периоде очень мало изучены. Это связано с особенностями построения спортивной подготовки в клубной команде, сессиями у студентов в летнее время, а также производственными летними практиками. Учебно-методический материал, необходимый для тренировки флорболистов в переходный период, как для профессиональных спортсменов, так и для студенческих команд очень кратко представлен в трудах Баженова А.А, Костяева В.А., а также в периодических публикациях. Недостаточность методического сопровождения учебно-тренировочного процесса во флорболе определяет актуальность выбранной темы,

которая заключается в изучении особенностей подготовки студентов, занимающихся флорболом, а также разработки содержания тренировочного процесса флорболистов в переходном периоде в условиях спортивного клуба вуза.

В качестве рабочей гипотезы нами предполагалось, что эффективность тренировочного процесса в переходном периоде во флорболе будет высокой если:

- учитывать график учебного процесса студентов, связанный с летними сессиями и производственными практиками;
- использовать разнообразные средства технической подготовки;
- содержание технической подготовки, совмещенной с активным отдыхом, позволит повысить уровень технической подготовленности студентов, занимающихся флорболом, без нарушения процесса восстановления физических кондиций.

Целью исследования явилось обоснование эффективности содержания учебно-тренировочного процесса студентов, занимающихся флорболом в переходном периоде, направленного на совершенствование технической подготовленности.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи исследования:

1. Проанализировать научные и методические источники об особенностях построения учебно-тренировочного процесса студентов, занимающихся флорболом.
2. Разработать содержание учебно-тренировочного процесса для студентов, занимающихся флорболом в переходном периоде, направленного на совершенствование технической подготовки.
3. Изучить динамику уровня технической подготовленности флорболистов в течение эксперимента и определить эффективность содержания учебно-тренировочных занятий студентов, занимающихся флорболом в переходном периоде.

**Изложение основного материала статьи.** Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ и обобщение научно-методической литературы, экспертное оценивание, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент и методы математической статистики.

Для определения уровня технической подготовленности студентов, занимающихся флорболом, применялся метод экспертной оценки технических элементов: ведение мяча, кистевой бросок, передача мяча, жонглирование мячом. Оценка выполнения технических действий проводилась экспертной комиссией, состоящих из 3-х тренеров – преподавателей. В начале и в конце эксперимента определялся средний балл в каждом техническом действии. Были разработаны критерии оценки техники выполнения упражнений. Для оценки результативности технических действий студентов, занимающихся флорболом, нами использовались следующие тесты:

- ведение мяча вокруг фишек;
- броски по воротам в ограниченное пространство с 5 метров;
- передача мяча на месте на расстояние 20 метров в ограниченную зону;
- жонглирование мяча на клюшке.

Педагогический эксперимент проводился в течение 2-х месяцев (июль-сентябрь) на базе студенческой мужской флорбольной команды ННГУ (г. Нижний Новгород) со спортсменами 18-25 лет. Экспериментальная группа состояла из юношей и мужчин в количестве 12 человек, в контрольную группу так же вошло 12 спортсменов того же возраста. Все спортсмены имели стаж тренировочной деятельности 6-7 лет, что соответствовало этапу совершенствования спортивного мастерства.

Для разработки содержания в переходном периоде были использованы нормативные документы, регламентирующий тренировочный процесс, а также материалы методического пособия по флорболу Костяева В.А. (2014). В основе содержания учебно-тренировочного процесса в переходном периоде вошли средства, направленные на совершенствование технической подготовки флорболистов. Учебно-тренировочный процесс в переходном периоде осуществлялся в условиях спортивно-оздоровительного лагеря вуза и в условиях клуба.

В качестве средств восстановления использовались, в первую очередь, тренировки, построенные в соответствии с объективными закономерностями, научными принципами, приемлемыми для переходного периода, когда тренировки с большими нагрузками не проводятся, выполняются только легкие тренировки, такие как кроссовый бег, плавание и спортивные игры. В экспериментальной группе наряду с восстановительными мероприятиями, основное внимание уделялось на совершенствование технических действий, таких как: на ведение мяча, броски по воротам, жонглирование, передача мяча на месте. Более того, совершенствование технических элементов осуществлялось сопряженным методом (т.е. в сочетании со средствами физической подготовки), а также в процессе формирования технико-тактических навыков.

Введение в содержание тренировочного процесса в переходном периоде основных элементов технической подготовки в виде специально разработанных упражнений, игровых упражнений, соревновательных упражнений, позволяет улучшить не только качественные показатели технического исполнения основных элементов, но и увеличивать процент точности попадания бросков по воротам, увеличить дальность и точность длинных передач, а также сократить время пролегания дистанций, где необходим контроль мяча.

В контрольной группе содержание тренировочных средств в переходном периоде соответствовало программному материалу. Это были восстановительные средства, средства общей физической подготовленности. Объем времени на техническую подготовку соответствовал объемам в экспериментальной группе, однако используемые средства и направленность были различными. В контрольной группе в большей степени внимание уделялось физической подготовке, а также использованием технических элементов в игровых тренировках.

Для определения эффективности предлагаемой программы, в начале эксперимента, в начале эксперимента, были проведены контрольные испытания в контрольной и экспериментальной группах, результаты которых представлены на слайде. Отсутствие достоверных различий между флорболистами контрольной и экспериментальной групп в начале эксперимента свидетельствует о правильности подбора групп для исследования.

Внедрение в учебно-тренировочный процесс студентов, занимающихся флорболом, экспериментального содержания тренировочного процесса в переходном периоде оказало положительное влияние на исследуемые показатели технической подготовленности и позволила в конце эксперимента выявить достоверные различия между показателями технических действий контрольной и экспериментальной группы флорболистов.

В результате внедрения экспериментальных средств технической подготовки в переходном периоде в конце эксперимента достоверные различия между контрольной и экспериментальной группами обнаружены во всех тестах показателей технических действий: «ведение мяча»; «кистевой бросок по воротам в ограниченное пространство с 5 метров»; «жонглирование мяча на клюшке»; «передача мяча на месте на расстояние 20 метров в ограниченную зону». Полученные результаты свидетельствуют о качественном улучшении уровня технической подготовленности флорболистов 16-17 лет.

Так, например, результат в тесте «ведение мяча» в конце эксперимента в контрольной группе составил  $3,83 \pm 0,02$  баллов, в экспериментальной –  $4,5 \pm 0,04$  баллов, различия достоверны. Результат в тесте «кистевой бросок по воротам в ограниченное пространство с 5 метров» в конце эксперимента в контрольной группе составил  $3,92 \pm 0,54$  баллов, в экспериментальной –  $4,49 \pm 0,47$  баллов, различия достоверны.

**Выводы.** Таким образом, введение в переходный период совместно с активным отдыхом технической подготовки у студентов, занимающихся флорболом, позволяет значительно улучшить исполнение всех основных технических элементов, которые необходимы в условиях соревнования, а также улучшить такие основные показатели как:

- сокращение время пробегания дистанций где необходим контроль мяча или обводка соперника;
- увеличение точности бросков по воротам;
- увеличение точности и дальности передач;
- увеличение времени и техники контроля мяча клюшкой.

– введение в тренировочный процесс переходного периода двух тренировок в неделю достаточно для сохранения технической подготовленности игроков.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что по полученные в результате теоретических и практических исследований дополняют знания о способах повышения эффективности технической подготовленности студентов, занимающихся флорболом, а также расширяют представления о средствах, используемых в переходном периоде тренировочного процесса.

Практическая значимость заключается в возможности использования разработанного содержания тренировочного процесса в переходном периоде в повышении эффективности технической подготовленности студентов, занимающихся флорболом. Применяемые в переходном периоде средства, можно использовать тренерам и флорбольным специалистам в тренировочном процессе для повышения эффективности технической подготовленности спортсменов, а также для построения содержания переходного периода тренировочного процесса.

#### **Литература:**

1. Гараева, Е.А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании / Е.А.Гараева. – М.: ЛитРес. – 2013. – 245 с.
2. Губанищева, А.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка как один из видов подготовки конкурентоспособного специалиста / А.А. Губанищева // Научно-методический журнал «Физическое воспитание и спортивная тренировка». – 2014. – № 2 (8). – С. 77-80
3. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е.Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1 (22). – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-6> (дата обращения: 10.02.2023)
4. Жмулин, А.В. Профессионально-прикладная ориентация содержания примерной программы дисциплины «Физическая культура» в контексте новых Федеральных государственных образовательных стандартов / А.В. Жмулин, Н.В. Масагина. –М.: Издательство «Прометей». – МПГУ. – 2017. – 13 с.
5. Кузьменко, Г.А. Иерархия субъективных трудностей при реализации технико-тактических действий вратарями по флорболу / Г.А. Кузьменко, Г.М. Швердин // Казанская наука. – 2017. – № 12. – С. 180-185
6. Сиренко, Ю.И., Рекомендации по развитию ловкости и координации у студентов ОМГУ, занимающихся флорболом / Ю.И. Сиренко, А.В. Турманидзе // Омские научные чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 13-17
7. Сидоренко, А.С. Повышения координационных способностей студентов вуза при обучении основам игры во флорбол / А.С. Сидоренко, В.С. Сидоренко, А.Н. Анциферов // Научная сессия ГУАП: гуманитарные науки :сборник докладов традиционной Научной сессии, посвященной Всемирному дню авиации и космонавтики. – СПб. – 2020. – С. 3-7
8. Стафеева, А.В. Совершенствование процесса физического воспитания специалиста в рамках профессионального образования в вузе / А.В.Стафеева, С.С. Иванова, Н.В. Денисов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (3). – С. 178-181

Педагогика

УДК 372.878

**кандидат искусствоведения, доцент Грузинцева Наталья Викторовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень);

**кандидат педагогических наук Жукова Анна Михайловна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень)

### **СПЕЦИФИКА МУЗЫКАЛЬНОГО АНАЛИЗА В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ**

*Аннотация.* Цель исследования – обобщение специфики музыкального анализа и методических принципов его организации с учащимися в ДШИ. Теоретическая значимость работы состоит в уточнении понятия «учебный/пропедевтический анализ музыки». Методологической основой статьи явились положения о роли музыкального анализа в музыкальном образовании Б.В. Асафьева, Д.Б. Кабалева, Д.К. Кирнарской, А.И. Лагутина, В.В. Медушевского, А.Г. Рубинштейна, М.С. Старчеуса, И. Сигети, В.А. Цуккермана. Основополагающими для исследования стали тезисы о содержании и специфике музыкального анализа в ДШИ А.И. Лагутина, Ю.Н. Холопова. В результате были раскрыты функции анализа музыки в музыкальном образовании и определена его специфика в детской школе искусств. Предложено определение учебного анализа музыки и основные направления работы по развитию навыков музыкального анализа на пропедевтическом этапе. Обобщены методические принципы проведения музыкального анализа в ДШИ в контексте осмысления традиций и современного опыта преподавания музыкально-теоретических дисциплин. Подчеркнута роль преподавателя в формировании навыков музыкального анализа у учащихся. Описывается методическая последовательность организации музыкального анализа на занятиях в ДШИ. Рассмотрена роль работы с нотным текстом в процессе музыкально-аналитической работы.

*Ключевые слова:* функции анализа музыки в музыкальном образовании, учебный/пропедевтический музыкальный анализ, специфика музыкального анализа в ДШИ, направления работы в рамках учебного музыкального анализа.

*Annotation.* The purpose of the study is to generalize the specifics of musical analysis and the methodological principles of its organization with students at the Children's Art School. The theoretical significance of the work lies in clarifying the concept of «educational/propaedeutic analysis of music». The methodological basis of the work was the provisions on the role of musical analysis in music education by B.V. Asafieva, D.B. Kabalevsky, D.K. Kirnarskaya, A.I. Lagutina, V.V. Medushevsky, A.G. Rubinshteina, M.S. Starcheusa, I. Szigeti, V.A. Zuckerman. Fundamental to the research were the theses on the content and specifics of musical analysis at the Children's Art School of A.I. Lagutina, Yu.N. Kholopova. As a result, the functions of music

analysis in music education were revealed and its specificity in a children's art school was determined. A definition of educational analysis of music and the main directions of work on developing musical analysis skills at the propaedeutic stage are proposed. The methodological principles of conducting musical analysis in the Children's Art School are generalized in the context of understanding the traditions and modern experience of teaching musical and historical disciplines. The role of the teacher in developing students' musical analysis skills is emphasized. The methodological sequence of organizing musical analysis in classes at the Children's Art School is described. The role of working with musical text in the process of musical-analytical work is considered.

*Key words:* functions of music analysis in music education, educational/propaedeutic musical analysis, specifics of music analysis in Children's Art School, areas of work within the framework of educational music analysis.

**Введение.** Дисциплина «Анализ музыкальных произведений» не входит в основную образовательную программу детской школы искусств. При этом формированию комплекса знаний и умений у учащихся ДШИ в области анализа музыки уделяется значительное внимание в рамках иных дисциплин музыкально-теоретической направленности. Это обусловлено тем, что навыки музыкального анализа выступают основой осознанного понимания содержания музыкальных произведений и исполнительской деятельности на более высоком уровне, являются проявлением музыкального интеллекта и находятся в тесной связи с музыкальностью.

**Изложение основного материала статьи.** Необходимость осуществления музыкального анализа учащимися в процессе освоения музыкального искусства и потребность в развитии у них навыков музыкального анализа уже на этапе ДШИ декларируется ведущими музыкантами и педагогами (А.И. Лагутин, А.Г. Рубинштейн, М.С. Старчеус, И. Сигети, В.А. Цуккерман).

Все они сходятся во мнении, что музыкально-исполнительская деятельность и музыкальное восприятие должны подкрепляться аналитической работой, которая обеспечивает более высокий уровень их реализации.

По мнению А.И. Лагутина, «анализ музыки связывает воедино ее восприятие со знаниями о ней, помогает постигнуть художественную природу произведений музыкального искусства, полнее почувствовать их красоту» [7, С. 182].

И. Сигети отмечает, что «глубокие размышления о сущности, форме и стиле произведения не менее важны, чем многочасовые занятия на инструменте» [10, С. 357].

В.А. Цуккерман констатирует, что «постижение законов формообразования и развития, понимание выразительных возможностей, доступных элементов музыкального языка, ясное представление о взаимодействии художественных средств, их совместном действии и переплетении – то простое, то сложное – в реальной музыке, способность схватывать характерные для данного автора проявления его стиля – все это, добытое на опытах многочисленных анализов, изоцирует и уточняет восприятие музыки, углубляет ее толкование» [10, С. 357].

М.С. Старчеус указывает на то, что «полноценное, «адекватное» восприятие музыки – это не только общее впечатление от нее, не только непосредственная эмоциональная реакция, порождающая то или иное настроение у слушателей; это одновременно и восприятие – более или менее осознанное – формоструктуры музыкального произведения, его конструкции, его композиционного «устройства»» [9, С. 86].

Исследователями также отмечается, что исполнение и восприятие музыки без осмысления процессов её развития и художественного контекста, на определенном этапе может потерять актуальность для начинающего музыканта. В этой связи развитие навыков музыкального анализа повышает мотивацию к музыкально-исполнительской деятельности и постижению музыкального искусства.

Анализ музыкальных произведений, осуществляемый в тесной связи теоретического анализа с исполнительским осмыслением, позволяет учащемуся выявить образное содержание, особенности жанра, стиля, формы и характерные средства воплощения сочинения. Он способствует успешному поиску индивидуальной трактовки музыки, эмоциональной программы, а также путей преодоления технических трудностей в процессе работы над музыкальным произведением.

Анализ музыки в музыкальном образовании выполняет следующие приоритетные функции:

1. Обеспечивает более высокий уровень исполнительской деятельности и музыкального восприятия.
2. Актуализирует музыкальную деятельность и делает её осмысленной.

Существенным замечанием в контексте исследования являются и слова А.Г. Рубинштейна о том, что навыки понимания и владения музыкальной речью стоит развивать с раннего детства, так же, как и навыки владения родным и иными языками [6, С. 70]. Это подчеркивает важность развития навыков музыкального анализа уже на этапе обучения в ДШИ.

При указанной положительной роли музыкального анализа в ДШИ, исследователи также отмечают и условность его осуществления с детьми и подростками. Для них еще не доступен целостный музыкальный анализ, позволяющий осмыслить форму музыкального произведения как выражение его содержания. По словам А.И. Лагутина, «учащиеся ДШИ еще на обладают музыкальным опытом, дающим возможность воспринимать в ее выразительном смысле, ощущать ее конструктивную роль в произведениях крупных масштабов» [7, С. 211].

С учащимися ДШИ организуется иной тип музыкального анализа – учебный или пропедевтический, который направлен на развитие навыков музыкального анализа, способных, в дальнейшем обеспечить успешность целостной аналитической работы и сформированности аналитического слуха.

В методических работах Ю.Н. Холопова и А.И. Лагутина такой учебный (пропедевтический) тип музыкального анализа называется «музлитературный» [6, С. 85].

А.И. Лагутин отмечает, что «музлитературный анализ» не ставит своей целью все услышать и все объяснить. При анализе музыкального произведения преподаватель отбирает фрагменты сочинения, которые отражают основные музыкальные идеи сочинения, демонстрируют стилевые особенности или исследуемые в данный момент средства музыкальной выразительности. Как правило, это основной тематический материал и важнейшие моменты его развития, доступные для слуха и музыкального сознания учащихся ДШИ. Так формируется «необходимое представление о музыке сочинения в целом», выявляется её основное образное содержание или «неспециальное содержание музыки» (В.Н. Холопова [12]).

Ю.Н. Холопов отмечает, что в рамках уроков музыкальной литературы в ДШИ «настоящий теоретический анализ невозможен и практически не нужен, а «музлитературный» метод подходит более всего. Музлитературный анализ как тип – превосходный на своем месте...» [6, С. 85].

Исходя из вышесказанного, специфика музыкального анализа в ДШИ заключается в эскизном, ознакомительно-обобщенном, но при этом не примитивном изучении музыкального произведения.

При этом хотелось бы отметить, что оба автора отмечают, что, несмотря на эскизность учебного (пропедевтического) анализа, он также должен развивать у учащихся умение целостно осмысливать музыкальные явления, продвигаясь от анализа элементов музыкальной речи к их синтезу в процессе осмысления художественного образа, но на доступном для детей уровне.

На основе вышесказанного можно заключить, что музлитературный анализ – это слуховой анализ выразительных средств музыкального произведения. Он предполагает работу с учащимися по выявлению выразительности мелодического начала; сопоставлению ладов и тональностей; характеристике выразительных средств гармонии; характеристике выразительных средств регистра, тембра, ритма; определению типов фактуры и жанровой природы музыки; определению формы произведения как его конструкции (схемы).

Основными направлениями работы в рамках учебного музыкального анализа (музлитературного) в ДШИ являются: 1) выявление выразительности мелодического начала; 2) сопоставление ладов и тональностей; 3) характеристика выразительных средств гармонии; 4) характеристика выразительных средств регистра, тембра, ритма; 5) определение типов фактуры и жанровой природы музыки; 6) определение формы произведения как его конструкции (схемы).

Изучение указанных тем на музыкально-исторических дисциплинах и формирование навыков музыкального анализа реализуется в ДШИ в два этапа – на начальном и основном.

К начальному этапу освоения навыков музыкального анализа в ДШИ относится обучение в 1-3 классах, до введения дисциплины «Музыкальная литература».

Основным этапом формирования навыков анализа в ДШИ является обучение в 4-8 классах, где изучается дисциплина «Музыкальная литература».

В контексте осмысления традиций и современного опыта преподавания музыкально-исторических дисциплин можно определить методические принципы проведения музыкального анализа в ДШИ.

1. Учебный (пропедевтический) анализ на занятиях в ДШИ осуществляется под руководством преподавателя. Он организует учебно-познавательную деятельность школьников, направляет их слуховые впечатления, способствует осмыслению выразительных средств, помогает более дифференцированно услышать музыку. На начальном этапе обучения музыкальному анализу в ДШИ у учащихся формируется умение «разграничивать резко различающиеся элементы музыкальной речи» [6, С. 71]. На последующем этапе школьники овладевают умением «более тонкой слуховой дифференциации выразительных средств музыки» [6, С. 71].

2. При организации учебного (пропедевтического) анализа в ДШИ стоит учитывать методическую последовательность, сложившуюся в многолетней практике. А.И. Лагутин отмечает, что «последовательность такой работы организуется на дедуктивной основе: от общей характеристики сочинения к слуховому анализу выразительных средств важнейших эпизодов музыки. Общая характеристика сочинения, его фрагмента выступает как операция описания, а разбор выразительных средств – как процесс объяснения» [6, С. 71].

Анализ основного тематического материала и других важнейших эпизодов сочинения реализуется в следующей последовательности: 1) демонстрация анализируемого музыкального фрагмента или всего произведения; 2) характеристика образного содержания, поиск слов-эквивалентов; 3) повторное слушание, выявление приоритетных выразительных средств и осмысление их выбора композитором.

Анализ каждого фрагмента музыки или отдельной темы начинается с его демонстрации на фортепиано или в звукозаписи. Показ музыки ставит своей целью сосредоточить слуховое внимание учащихся и вызвать некоторую эмоциональную реакцию. Далее следует осмысление образного содержания музыкального фрагмента, «поиск словесного эквивалента услышанного».

При повторном прослушивании музыкального фрагмента осуществляется музыкальный анализ, который направлен на выявление наиболее значимых выразительных средств, определяющих характер музыки. Необходимо учитывать указание ведущих педагогов и музыковедов на то, что после прицельного рассмотрения отдельных элементов музыкальной ткани (музлитературный анализ) необходимо обратиться к целостному восприятию музыкального образа, то есть следовать от анализа к синтезу музыкальных впечатлений и представлений на доступном для обучающихся уровне.

3. При организации учебного (пропедевтического) анализа в ДШИ необходимо обращать внимание детей на нотный текст. Работа с нотным материалом позволяет синтезировать у учащихся слуховые и визуальные наблюдения. При работе с нотами учащиеся могут увидеть особенности ритма, исполнительские штрихи, регистр и другие элементы музыкальной ткани. Изучение методической литературы позволяет определить базовые компоненты музыкального анализа в ДШИ. Среди них – слуховой анализ и работа над нотным текстом. Развитие навыков музыкального анализа у учащихся в ДШИ будет проходить успешно, если направлять внимание на развитие всех его структурных компонентов.

**Выводы.** Завершая, отметим, что к специальным навыкам, которыми овладевают учащиеся в процессе обучения в ДШИ, относятся навыки музыкального анализа. Они являются межпредметными, так как их формирование происходит на всех исполнительских дисциплинах, на музыкальной литературе и слушании музыки, в классе сольфеджио. Эти дисциплины закладывают фундамент базовых музыкальных способностей, которые обеспечивают работу аналитического слуха, позволяют детям освоить практику музыкального анализа. Среди дисциплин, способствующих формированию навыков музыкального анализа, музыкальная литература и слушание музыки выделяются тем, что его организация на занятиях является одной из главных задач этих учебных предметов.

#### **Литература:**

1. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1-2 / Б.В. Асафьев (Игорь Глебов); [Ред., вступ. статья и коммент. Е.М. Орловой]. – Ленинград: Музгиз, 1963. – 378 с.
2. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца: [Кн. для учителя] / Д.Б. Кабалевский. – Москва: Просвещение, 1984. – 206 с.
3. Как преподавать музыкальную литературу / сост. А. Тихонова. – Москва: Классика-XXI, 2007. – 172 с.
4. Кирнарская, Д.К. Музыкальный талант как всеобщая модель одаренности / Д.К. Кирнарская // Музыка и время. – 2012. – № 2. – С. 41-45
5. Кирнарская, Д.К. Психология специальных способностей: Музыкальные способности / Д.К. Кирнарская. – Москва: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
6. Лагутин, А.И. Методика преподавания музыкальной литературы в детской музыкальной школе [учебник для вузов]: / А.И. Лагутин. – Санкт-Петербург: Лань, 2016. – 176 с.
7. Лагутин, А.И. Методика преподавания музыкальной литературы в детской музыкальной школе / А.И. Лагутин. – Москва: Музыка, 1982. – 224 с.
8. Медушевский, В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский // Вопросы психологии. – Москва: 1985. – № 5. – С. 11-18
9. Старчеус, М.С. Слух музыканта / М.С. Старчеус. – Москва: Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, 2003. – 639 с.
10. Цуккерман, В.А. Теория музыки и воспитание исполнителя / В.А. Цуккерман // Музыкально-теоретические очерки и этюды. – Москва: Сов. композитор, 1970. – 363 с.



11. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д.К. Кирнарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др.; под ред. Г.М. Цыпина. – Москва: Академия, 2003. – 368 с.
12. Холопова, В.Н. Музыка как вид искусства / В.Н. Холопова. – Санкт-Петербург: 2000. – 320 с.

УДК 378.14

**кандидат педагогических наук, доцент Губанова Ольга Михайловна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Шарапова Наталья Николаевна**

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

**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)

**РАЗВИТИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ В КУРСАХ ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме развития ИКТ-компетентности у будущих учителей математики и информатики. ИКТ-компетентность рассматривается авторами как один из видов информационной компетентности. Затем она конкретизируется через выделение специфики рассматриваемых понятий в контексте учителей-предметников (математика, информатика). Одним из условий формирования ИКТ-компетентности является владение будущими учителями полным функциональным набором цифровых образовательных инструментов. В связи с этим авторами статьи были проанализированы основные этапы организации образовательного процесса в школе и вузе. Выделены наиболее для него значимые дидактические задачи, которые могут быть решены с помощью цифровых образовательных инструментов. На этой основе рассматриваемые средства обучения объединены в несколько групп. В описании всех групп приводятся несколько примеров наиболее характерных цифровых инструментов. Для каждого этапа образовательного процесса выделены наиболее целесообразные цифровые образовательные инструменты его организации. Выделены критерии такого выбора. Составлена схема, отражающая взаимосвязь этапов образовательного процесса с используемой группой цифровых образовательных инструментов.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, ИКТ-компетентность, цифровые образовательные инструменты, будущие учителя математики и информатики, этапы образовательного процесса.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of developing ICT competence among future teachers of mathematics and computer science. ICT competence is considered by the authors as one of the types of information competence. Then it is concretized by highlighting the specifics of the concepts under consideration in the context of subject teachers (mathematics, computer science). One of the conditions for the formation of ICT competence is the possession by future teachers of a full functional set of digital educational tools. In this regard, the authors of the article analyzed the main stages of the organization of the educational process at school and university. The most significant didactic tasks that can be solved with the help of digital educational tools are highlighted. On this basis, the training tools in question are grouped into several groups. The description of all groups provides several examples of the most characteristic digital instruments. For each stage of the educational process, the most appropriate digital.

*Key words:* competence approach, ICT competence, digital educational tools, future teachers of mathematics and computer science, stages of the educational process.

**Введение.** Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, моделируя результаты подготовки студентов в виде перечней компетенций, актуализировали изучение новых подходов к постановке целей обучения.

Компетенции – это требования к образовательной подготовке, продиктованные запросом работодателя, общественным заказом, определяемые в нормативных документах (например, ФГОС) и представляемые собой объективную данность. Такой подход реализован в работах Д.С. Ермакова, И.А. Зимней, А.В. Хуторского и др. В таком случае, компетентность можно рассматривать как характеристику личности, которая определяется уровнем освоенности совокупности компетенций, формируемых в процессе обучения, и дальнейшем развитии в профессиональной деятельности.

Существует множество классификаций ключевых компетенций, но неоспоримо, что одной из основных является информационная компетентность.

По мнению многих авторов более узким по отношению к информационной компетентности является понятие ИКТ-компетентности, поскольку предполагает умение решать все те же перечисленные ранее задачи, только с помощью цифровых инструментов. ИКТ-компетентность имеет определённую специфику и в контексте подготовки учителей математики и информатики.

В соответствии с современными профессиональными стандартами педагог должен владеть несколькими ИКТ-компетентностями, в частности, общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической.

Существуют различные подходы к пониманию этого понятия. Наиболее распространённой точкой зрения является представление об ИКТ компетентности как о системе прикладных знаний, умений и навыков, позволяющих организовать все этапы педагогической работы и улучшить качество обучения на основе возможностей, предоставляемых цифровыми технологиями (индивидуализация и дифференциация обучения, включение обучаемых в решение творческих задач с технической точки зрения, интерактивное проектирование и др.) Развитие перечисленных ИКТ-компетенций у будущих учителей осуществляется в рамках различных дисциплин, однако, особая роль принадлежит предметным методикам, которые призваны сформировать у них умения организовывать познавательную деятельность обучающихся на основе эффективного использования цифровых образовательных инструментов. В связи с этим актуальной становится проблема по поиску таких методических приёмов организации учебного занятия в вузе, чтобы наиболее оптимальным образом решить поставленные задачи в условиях реализации компетентностного подхода.

**Изложение основного материала статьи.** Компетентностный подход предполагает приоритетную ориентацию образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию. В целом он предполагает развитие у



обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт обучаемых. Тогда содержание образования должно представлять собой дидактически адаптированный опыт решения профессиональных проблем.

Для организации образовательного процесса необходимо создавать условия для формирования у обучаемых опыта решения познавательных, коммуникативных, организационных и других проблем, которые и являются содержанием образования. Говоря в указанном контексте об ИКТ-компетентности, в образовательный процесс необходимо включать проблемы, связанные с использованием цифровых образовательных инструментов в образовательной практике. При этом необходимо иметь в виду, что ИКТ-компетентность играет двойную роль в образовательном процессе. С одной стороны, ее формирование является одной из целей образования, с другой стороны, она является ведущим средством обучения.

Для успешного решения рассматриваемых проблем целесообразно не просто знакомить студентов с рядом цифровых образовательных инструментов и просить описать возможные пути их использования в учебном процессе, а иллюстрировать их применение на примере организации самого занятия. Для этого преподавателю необходимо самому владеть достаточно большим количеством цифровых инструментов и постоянно пользоваться ими в рамках своих занятий. Однако, в современных условиях быстрого темпа развития цифровой сферы идёт постоянное увеличение числа цифровых образовательных инструментов и их качественное изменение, в связи с этим в нашем исследовании проанализированы возможности использования различных цифровых образовательных инструментов, которые были объединены в группы по функциональным возможностям применения на вузовских занятиях по предметным методикам и урокам математики и информатики в школе. Для этого была проанализирована структура учебной деятельности, и на этой основе выделены наиболее оптимальные группы цифровых образовательных инструментов в соответствии с основными этапами процесса обучения. Остановимся на этом более подробно.

Как известно, структура учебной деятельности в самом общем виде состоит из трёх блоков: мотивационно-ориентировочного, содержательного (операционно-познавательного) и рефлексивно-оценочного.

Главной целью мотивационно-ориентировочного блока является формирование у обучаемых смысла будущей деятельности, потребности в изучении нового. Он состоит из четырёх взаимосвязанных этапов: актуализация необходимых знаний и способов деятельности, мотивация изучения нового, постановка учебной задачи, планирование решения учебной задачи.

В процессе актуализации необходимых знаний и способов деятельности обучающийся вспоминает и осмысливает уже известную ему систему знаний, непосредственно связанную с последующей деятельностью, в целом отвечает на вопросы: «Что знаю и умею? Могу ли идти дальше?».

На этапе мотивации изучения нового происходит формирование личной заинтересованности каждого обучаемого в деятельности, связанной с «открытием» субъективно нового содержания.

На этапе постановки учебной задачи обобщённая цель деятельности трансформируется в обобщённое задание, которое отвечает на вопрос: «Что же мы должны узнать, чтобы решить поставленную задачу?».

Планирование решения учебной задачи осуществляется путем проектирования дальнейшей деятельности в виде последовательности действий, необходимых для достижения ожидаемого результата.

Содержательный (операционно-познавательный) определяется организацией деятельности обучаемых, связанной с решением поставленной учебной задачи, т.е. направлен на «открытие субъективно новых знаний» через проведение эмпирического эксперимента, применение аналогии, содержательного обобщения, анализа, синтеза, самостоятельное изучение предлагаемых материалов и т.д.

На уровне рефлексивно-оценочного блока происходит осмысление обучаемыми проведённой деятельности, связанной с получением новых знаний, которое включает в себя несколько взаимосвязанных действий: соотнесение целей и полученных результатов, осмысление методов, приёмов, теоретических положений, с помощью которых получены эти результаты, осознание ценности полученных результатов и их места в уже сформированной системе знаний, а также соответствующих им методов, оценка собственной деятельности.

Таким образом, в связи со сказанным, образовательный процесс состоит из нескольких взаимосвязанных этапов: актуализация необходимых знаний и способов деятельности, мотивации предстоящей деятельности и постановки учебной задачи, освоения новой порции предметного содержания, усвоения и применения полученных знаний, включение новых знаний в уже сформированную систему знаний, контроль учебных достижений.

На каждом из перечисленных этапов для решения поставленных дидактических задач можно и нужно использовать различные цифровые образовательные инструменты, позволяющие их решать наиболее эффективно.

В результате были получены следующие группы цифровых образовательных инструментов.

Инструменты для создания онлайн-игр и упражнений.

Основной задачей данного вида инструментов является помощь педагогу в организации этапов актуализации необходимых знаний обучаемых и усвоения новой порции предметного содержания. Рассмотрим несколько примеров.

«Взнания» – платформа для создания интерактивных материалов к урокам. На платформе можно проводить соревнования между обучающимися в режиме реального времени. Результаты учащихся попадают в единый виртуальный журнал учителя. Большим преимуществом этой платформы является то, что происходит автоматическая проверка результатов, которая позволяет с лёгкостью отслеживать прогресс каждого из участника образовательного процесса.

Wordwall – многофункциональный онлайн-инструмент, который позволяет создавать интерактивные и печатные материалы к урокам. Большим преимуществом является качество шаблонов и функциональные возможности, а также простота интерфейса при создании упражнений.

Инструменты для визуализации взаимосвязей в осваиваемом предметном содержании.

Интеллект-карты – это широко распространённый и эффективный прием представления информации в виде «дерева». На вершине могут быть записаны основные слова. От вершины во все стороны идут ветви, они делятся на более тонкие – так происходит детализация свойств элементов карты. Интеллект-карты решают такие задачи, как системная организация учебного материала и управление учебной деятельностью учащихся.

Mindmeister – редактор для создания интеллект-карт с возможностью ими поделиться. Все карты хранятся в облаке, где можно с ними работать с различных устройств, содержит выбор шаблонов карт, интересная и удобная функциональная составляющая.

Mindomo – удобный инструмент для совместной работы с интеллект-картами, структурирования и визуализации информации. Особенностью сервиса в том, что пользователю доступно к элементам интеллект-карт добавлять изображения, гиперссылки, аудиофайлы, видеофайлы и т.п.

Облако слов – это визуальное представление текстового материала через его ключевые слова, которые могут выделяться размером или цветом в зависимости от уровня значимости и частоты употребления.

Wordcloud. online и Word's Cloud – онлайн-сервисы для разработки облака из слов.

Облако слов формируется двумя способами: из заданных слов или текста и из предложенного набора слов на сайте. Создав облако из слов, можно сохранить его в формате картинки, определив шрифт и цветовую палитру.

Инструменты для использования готовых или создания своих материалов для развития и контроля приобретаемых предметных умений и навыков.

Online Test Pad – конструктор, предназначенный для создания собственных тестов, опросов, кроссвордов, диалогов и выбора из уже разработанных по необходимой тематике.

Отличается своей огромной функциональностью, предоставляет богатый выбор типов вопросов. В качестве вопросов и ответов можно загружать различные форматы файлов. Преимуществом конструктора служит тот факт, что при разработке теста или опроса можно настроить балльную систему оценивания и автоматическую проверку. После прохождения теста или опроса открыта статистика ответов, возможность получения электронного сертификата о прохождении тестирования.

Банк Тестов – онлайн-сервис для бесплатной разработки тестовых материалов. Сервис позволяет создавать графические вопросы разных типов и ответы. Есть возможность просматривать хронологию и результаты прохождения тестов пользователями.

Интерактивные творческие среды для организации учебных исследований и самостоятельного изучения осваиваемого содержания.

Интерактивные творческие среды (1С: Математический конструктор, Живая математика, GeoGebra и др.) представляют собой набор инструментов для самостоятельной работы обучающихся на уроке или дома. При этом перед обучающимися ставятся задачи на построение и исследование определенных объектов, в ходе решения которых и должны достигаться те или иные учебные цели.

Существенной особенностью рассматриваемых программных средств является то, что они «запоминают» порядок построения геометрических чертежей, графиков и других объектов, а исходные данные можно изменять достаточно быстро и просто с помощью мыши, что влечет соответствующие изменения всей конструкции.

Помимо чертежных инструментов, в данной программе есть возможность измерения углов, расстояний и площадей, рисования следов точек при вариации данных с помощью различных инструментов, а также для оформления чертежей изменение цвета фигур, создание буквенных обозначений и подписей и т.п.

Инструменты для организации интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса.

Для организации совместного взаимодействия на занятиях как в онлайн, так и офлайн режимах можно использовать онлайн-доски, которые предназначены для совместного конспектирования, для проведения опроса после изучения той или иной темы. Кроме этого, их можно использовать, как систему хранения документов, загрузив на доску материалы, которые будут доступны для скачивания в любое время. Приведем несколько примеров.

sBoard – российская онлайн-доска для построения схем и диаграмм, проведения обучения, совместной работы, визуализации процессов, генерации идей. Преимущества: простой функционал, все инструменты находятся с левой стороны – потеряться в них невозможно, неограниченное количество участников, добавление контента и включение виртуальной клавиатуры, шаблоны по геометрии.

Pruffme – платформа для создания интерактивных досок, тестов, опросов, проведения видеоконференций. Преимущества: простой функционал, возможность добавления контента и голосования (можно включить к каждому объекту), комментариев (написать сообщение и прикрепить разные форматы медиа), большой выбор шаблонов с инструкцией, «совместная работа».

На рисунке в виде схемы показаны взаимосвязи рассматриваемых групп цифровых образовательных инструментов и основных этапов организации образовательного процесса.



**Выводы.** При выделении предлагаемых групп и составляющих их цифровых образовательных инструментов придерживались следующих критериев: дидактическая целесообразность (направленность на эффективное решение определенных дидактических задач в образовательном процессе), обеспечение интенсификации и активизации

самостоятельной познавательной деятельности обучаемых за счёт интерактивности используемых средств, возможность создавать положительный эмоциональный фон на занятиях, обеспечение автоматизации процесса контроля знаний, направленность на развитие познавательного интереса и учебной мотивации обучаемых.

Предлагаемый подход был апробирован в курсах «Методика обучения и воспитания (математика)» и «Методика обучения и воспитания (информатика)» и показал положительные результаты.

#### Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. – URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/440301\\_B\\_3\\_16032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/440301_B_3_16032018.pdf) (дата обращения: 01.10.2023)

2. Сенкевич, Л.Б. Формирование информационной компетентности будущего учителя математики средствами информационных и коммуникационных технологий: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Сенкевич Людмила Борисовна. – Тобольск, 2005. – 181 с.

3. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.

Педагогика

#### УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент Дейкун Денис Геннадьевич**

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар);

**доцент Дейкун Геннадий Иванович**

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар);

**кандидат педагогических наук, доцент Турчин Владимир Александрович**

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар)

### СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ НА ОСНОВЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ

*Аннотация.* Анализируются перспективы применения интеллект-карт в учебном процессе. Главной целью структурирования информации является логическое понимание конкретных процессов. Рассмотрена результативность использования интеллект-карт для оптимизации презентационных материалов. Показаны возможности применения интеллект-карт при проведении различных видов занятий. Рассмотрено программное обеспечение для создания интеллект-карт. Проведён педагогический эксперимент по использованию интеллект-карт. Обосновано повышение эффективности преподавания дисциплины «Информатика» на основе технологии интеллект-карт. Предлагается уменьшение количества презентационного материала за счёт структурирования информации. Полученные в ходе проведения педагогического эксперимента данные легли в основу разработанных баз данных, которые имеют свидетельства о государственной регистрации базы данных. Методика применения интеллект-карт при изучении информатики формирует информационную компетентность и повышает у обучающихся интерес к изучению дисциплины.

*Ключевые слова:* визуализация мышления, информатика, образовательная деятельность, учебный процесс, процесс обучения, интеллект-карты.

*Annotation.* The perspectives of applying mind maps in the educational process are analyzed. The main purpose of structuring information is logical understanding of specific processes. The effectiveness of using mind maps to optimize presentation materials is considered. The possibilities of using the mind maps in different types of classes are shown. The software for creating mind maps is considered. The pedagogical experiment on the use of intellectual maps is carried out. The increase of efficiency of teaching the discipline "Informatics" on the basis of the technology of intellectual maps is substantiated. It is proposed to reduce the amount of presentation material by structuring information. The data obtained during the pedagogical experiment formed the basis of the developed databases, which have certificates of state registration of the database. The methodology of applying mind maps in the study of computer science forms information competence and increases students' interest in the study of the discipline.

*Key words:* visualization of thinking, informatics, educational activity, learning process, learning process, mind-maps.

**Введение.** В современной системе образования всё большую роль играют информационные технологии, которые активно внедряются и способствуют модернизации учебного процесса. Эти технологии включают в себя все самые современные технологии взаимодействия обучающихся с преподавателями и должны обеспечить получение максимальных результатов в их образовательном процессе.

Следует отметить роль информационных технологий как одного из современных средств раскрытия творческого потенциала обучающихся [4, С. 135].

Однако, при внедрении современных информационных технологий в образовательный процесс, у ряда обучающихся формируется точечный тип мышления. Обучающиеся видят картину фрагментарно, часто не представляя себе общую картину, не умеют искать релевантную информацию и делать логические выводы.

**Изложение основного материала статьи.** В силу специфики военного образования, необходимо особое внимание уделять не только применению современных методик преподавания, но и использованию информационных технологий при проведении различного вида занятий [1, С. 111].

Задачей преподавателя на данном этапе развития образовательной системы является создание условий для эффективного формирования универсальных и профессиональных навыков будущего офицера. Обучающийся должен уметь качественно обрабатывать любые объёмы информации и выбирать для себя наиболее подходящую по запросам информацию. Качественные показатели обработки информации напрямую зависят от сформированности у обучающегося за время его обучения компетенций. По нашему мнению умение своевременно чётко и быстро структурировать информацию – одно из самых значимых умений на сегодняшний день.

Проблематика структурирования информации очень актуальна в современном мире. Она отражает смысловые, причинно-следственные связи между различными понятиями и характеристиками. Главной целью структурирования информационных потоков является логическое понимание конкретных процессов, происходящих вообще и в конкретной предметной области в частности.

В процессе структурирования информации должны быть определены главные и второстепенные объекты, а результат данной работы может быть представлен в самых разных формах представления информации.

Одним из наиболее результативных методов структурирования информации является метод интеллект-карт (ментальных карт).

Методика использования в образовательной деятельности интеллект-карт позволяет более наглядно представлять обучающимся учебный материал, а также уменьшить объём необходимого для усвоения материала за счет хорошей структурированности. Для обучающегося использование таких карт позволяет глубже понимать изучаемый материал и быстрее ориентироваться в нём.

Важнейшей составляющей остается квалификация педагога и умение «учить» [6, С. 156].

Интеллект-карты могут быть полезны любому специалисту во время обучения и/или мозгового штурма. Использование карт позволяет провести систематизацию и чёткую группировку любой информации благодаря использованию хорошо отлаженной навигации.

Для записи своих мыслей люди обычно используют линейные форматы, такие как текст, графики, таблицы и списки. С одной стороны, они могут структурировать свои рассуждения на бумаге, но с другой стороны, такие записи часто кажутся им монотонными, трудно запоминающимися и, следовательно, не вызывают у них интереса.

Совершенно другой формой записи наших рассуждений является интеллект-карта, которая представляет собой радиальный метод записи. Этот формат записи основан на природной особенности мозга человека мыслить ассоциативно – от основного к второстепенному.

Основной вопрос помещается в самый центр карты, с постепенным ответвлением к краям (подобно ветвям дерева) различных терминов, характеристик, в том числе изображений (для лучшего восприятия информации). Каждый термин и графическое изображение также может стать главным элементом для новой ветви, которая формируется в процессе создания интеллект-карты. Такое расположение позволяет акцентировать внимание на главном вопросе и постепенно перемещаться от центрального вопроса к раскрытию всей темы.

Среди разработанных программного обеспечения, позволяющего создавать интеллект-карты на компьютере, можно выделить как непосредственно программы (например, такие как Xmind, Imindmap, MindJet Mindmanager), так и онлайн сервисы (Coggle, Bubbl us). Использование таких программ может помочь расширить возможности использования карт, позволяя пользователю использовать не только текст и изображения, но и такие элементы, как электронные таблицы, документы, интернет-сайты, видео.

Использование программных продуктов для создания интеллект-карт имеет целый ряд преимуществ перед традиционным, среди таких преимуществ – практически неограниченный размер рабочей области, неограниченное количество разделов и подразделов, возможность быстрого изменения конфигурации созданной карты, преобразование созданной карты в различные форматы файлов – png, jpeg, pdf, html5, csv, vsdx и ряда других форматов (в зависимости от выбранного программного продукта).

Программное обеспечение для составления интеллект-карт так же может использоваться для организации информации больших объемов, сочетая пространственную организацию информации, динамическое структурирование, иерархическое разделение информации, и, кроме всего, еще и возможность «сворачивания/развёртывания» определённых тем (узлов).

Нами было проведен педагогический эксперимент, суть которого заключалась в следующем – проверить насколько эффективным окажется усвоение материала с помощью внедрения технологии интеллект-карт во время проведения лекционных и практических занятий, а также во время самостоятельной подготовки обучающимися. Эксперимент проводился в рамках дисциплины Информатика с обучающимися по специальности 25.05.04 Лётная эксплуатация и применение авиационных комплексов.

Общезвестно, что сегодня информатика, в соответствии с требованиями образовательных стандартов, изучается практически на всех уровнях образования и нередко на верхних уровнях образовательной пирамиды изучение информатики сводится к простому повторению теоретического материала и, в лучшем случае, его обобщению. А на практических занятиях при таком подходе обучающиеся часто выполняют задания по формированию первичных навыков в области информационных технологий. В силу того, что многие обучающиеся сегодня имеют домашние компьютеры, владеют технологиями обработки текстовой и графической информации, используют электронные таблицы для хранения данных, умеют осуществлять поиск в Интернет, то обучение информатике у них сводится в основном к сдаче отчетности по дисциплине, но не к получению нового знания.

При подготовке к эксперименту нами было проведено анкетирование обучающихся с целью получения информации об их уровне подготовки в области информационных технологий, алгоритмизации и программирования.

Анкетирование показало, что порядка 80% обучающихся полагают, что имеют навыки работы в текстовом редакторе и создания электронных презентаций, более 73% умеют работать с электронными таблицами, а больше 68% с компьютерной графикой, чуть хуже обстоят дела с базами данных – 55% указали, что работали с ними. При этом следует отметить, что из 80% работающих в текстовом редакторе, 15% указали на то, что могут создавать документы сложной структуры и даже писать макросы.

В области программирования навыками разработки программ не владеют 42,5%. Изучавших 1 или 2 языка программирования оказалось примерно поровну 18,5% и 17,1% соответственно. 3 и более языков программирования изучали почти 22% опрошенных, наиболее часто встречалось сочетание «C+/C++, Pascal, Python».

Полученные данные о навыках и умениях у обучающихся коррелировались с информацией о предыдущем уровне образования. Так, например, 13% опрошенных указали, что обучались в школе в инженерных классах или занимались дополнительно в детских IT-центрах, кружках робототехники.

Данные анкетирования показали, что обучающиеся в большинстве обладают знаниями по информатике, но при проведении тестирования по первой же учебной теме «Архитектура и программное обеспечение компьютеров», выяснилось, что эти знания носят фрагментарный характер, у многих обучающихся нет элементарного представления о взаимосвязи архитектуры ЭВМ и уровнях программного обеспечения, обучающиеся не могут обобщать, анализировать получаемую от преподавателя на лекции информацию, делать на её основе выводы.

Обучающиеся сейчас мало читают, из-за этого их словарный запас ограничен. Не могут часто правильно выразить свою мысль, сформулировать предложение [9, С. 403].

Для повышения эффективности образовательного процесса и активизации познавательной деятельности обучающихся учебный материал на лекционных и практических занятиях преподаватели в дополнение к учебному материалу,

представленному в классическом виде, предлагали четко структурированный материал в сжатом виде с помощью интеллект-карт.

Кроме того, в каждой из учебных групп, изучающих дисциплину Информатика, были отобраны 25% обучающихся, которым была поставлена задача готовиться к предстоящим занятиям и контрольным работам с помощью построения интеллект-карт по пройденному материалу, остальные обучающиеся в группах в это время готовились как обычно. В конце учебного семестра обучающимся были розданы опросные листы, в которых содержались вопросы, касающиеся отношения обучающихся к методике использования интеллект-карт в учебном процессе (см. табл. 1).

Таблица 1

#### Результаты проведенного эксперимента

Параметр оценивания от использования интеллект-карт	Процент ответа
Повышение эффективности подготовки	87%
Запоминание информации	65%
Упорядочивание информации	72%
Обобщение информации	71%
Удаление ошибочных понятий	38%
Краткость описания материала	42%
Интерес от изучения материала	62%
Не подходит для изучения материала	3%
Методика обучения не подходит для меня	5%

Внедрение в образовательную деятельность новых средств обучения и современных методик преподавания получает положительную оценку у обучающихся [5, С. 124]. Результаты проведенного педагогического эксперимента позволяют нам сделать вывод о том, что использование интеллект-карт обучающимися может помочь им систематизировать изучаемый материал при подготовке опорных конспектов, быстрее и качественнее подготовиться к рубежному контролю и промежуточной аттестации. Подготовка к промежуточной аттестации по своим конспектам /учебникам занимает достаточно много времени, так как обучающийся должен сначала определить ключевые слова и определения, найти их, выявить степень их важности, и только после этого приступать непосредственно к подготовке. В то время как использование интеллект-карт сразу помогает определить все значимые объекты для подготовки.

Не стоит так же забывать, что нынешнее поколение является «визуализаторами» и использование визуальных методов в обучении способствует эффективному усвоению материала у 65 % таких обучающихся.

Интеллект-карты – это очень мощный инструмент, который можно и нужно использовать в образовательной деятельности для иллюстрации взаимосвязей между данными. Данная технология помогает обучающимся логически структурировать свои мысли и улучшить понимание сложных тем. Кроме того, они помогают улучшить результаты изучения дисциплины и помочь обучающимся запоминать информацию в течение более длительных периодов времени.

Интеллект-карты также позволяют преподавателям представлять информацию в интерактивной форме, делая занятия более информативными для обучающихся. Технологии упростили создание карт, что позволяет как педагогам, так и обучающимся быстро и легко получать к ним доступ на любом устройстве. Это делает технологию создания карт бесценным инструментом в современной образовательной среде.

Структурирование информации существенно уменьшает количество презентационного материала, а следовательно дает полезный резерв времени преподавателю [2, С. 257].

При проверке контроля качества обучения курсантов можно попросить обучающегося дать краткий ответ с использованием интеллект-карты по интересующему вопросу.

Мы можем применять графические методы сжатия и представления учебной информации с целью формирования и развития у обучающихся системы оперативной информации по многим дисциплинам [3, С. 99].

Интеллект-карты как интерактивная техника обучения играет важную роль в совершенствовании коммуникативных навыков и эффективном обучении современных специалистов, которые должны иметь критическое мышление и быть готовыми работать с большими объемами различной информации.

**Выводы.** Интеллект-карты в образовании – эффективный и результативный способ представления и восприятия информации, который можно и нужно использовать для развития мышления обучающихся.

Использование интеллект-карт – это метод обучения, при котором обучающиеся могут активизировать и развивать память с помощью уникального метода обучения и создавать новые условия для обработки информации. Преподавателям необходимо предоставлять обучающимся возможность приобретать опыт и эффективно обучаться с помощью новых методов, делая их способными к эффективному обучению.

Полученные в ходе проведения педагогического эксперимента данные легли в основу разработанных нами программ и баз данных, которые имеют свидетельства о государственной регистрации базы данных [7, 8].

В ходе исследования сделаны выводы: методика применения интеллект-карт при изучении информатики формирует информационную компетентность и обучает навыкам генерирования идей, а также повышает у обучающихся интерес к изучению дисциплины.

#### Литература:

1. Болдовская, Т.Е. Информационные технологии как средство адаптации начинающего преподавателя в военном вузе / Т.Е. Болдовская, Е.А. Кальт // Информационные технологии: актуальные проблемы подготовки специалистов с учетом реализации требований ФГОС: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 26 марта 2021 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2021. – С. 110-114
2. Бухонский, М.И. Использование ментальных карт для оптимизации усвоения учебного материала / М.И. Бухонский, Г.И. Дейкун, Д.Г. Дейкун // Современная педагогика и научные исследования в образовательной организации высшего образования: Сборник докладов очно-заочной научно-методической конференции, Кострома, 04 марта 2023 года. Том Часть 1. – Кострома: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования "Военная академия радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко (г. Кострома) Министерства обороны Российской Федерации, 2023. – С. 249-258
3. Голякова, В.А. Педагогические условия реализации комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач / В.А. Голякова // Вестник Южно-Уральского

государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 95-105. – DOI 10.14529/ped190308

4. Дейкун, Д.Г. К вопросу повышения качества обучения информатике в военном вузе / Д.Г. Дейкун, В.А. Турчин, Г.И. Дейкун // Развитие высшего образования: теория и практика: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 17 февраля 2023 года. – Омск: Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия материально-технического обеспечения имени А.В. Хрулева» Министерства обороны Российской Федерации в г. Омске, 2023. – С. 132-136

5. Дейкун, Д.Г. Основные аспекты обучения военных специалистов в современных образовательных условиях / Д.Г. Дейкун, Г.А. Наурусова, В.А. Турчин // Наука и военная безопасность. – 2022. – № 2(29). – С. 123-126

6. Кузнецова, Н.С. К вопросу использования прикладного программного обеспечения в образовательном процессе / Н.С. Кузнецова // Информационные технологии: актуальные проблемы подготовки специалистов с учетом реализации требований ФГОС: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 26 марта 2021 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2021. – С. 154-157

7. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2023622519 Российская Федерация. База данных «Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по дисциплине «Информатика» для специальности 25.05.04» : № 2023622302: заявл. 18.07.2023 : опубли. 25.07.2023 / Д.Г. Дейкун, Ю.С. Медведев, В.А. Турчин, Е.С. Кузнецов; заявитель Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова».

8. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2023622725 Российская Федерация. «База данных учебных материалов для проведения практических занятий по дисциплине «Информатика» для специальности 25.05.04» : № 2023622474: заявл. 31.07.2023: опубли. 10.08.2023 / Ю.С. Медведев, В.А. Турчин, Д.Г. Дейкун, В.Р. Баков; заявитель Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова».

9. Энговатова, В.В. Некоторые проблемы в воспитании подрастающего поколения / В.В. Энговатова, В.В. Морозов, Г.И. Дейкун // Электронный сетевой политематический журнал "Научные труды КубГТУ". – 2020. – № 7. – С. 401-406

Педагогика

### УДК 373.3

**кандидат педагогических наук, доцент Деменева Надежда Николаевна**

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

**кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Колесова Оксана Вячеславовна**

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

### ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Аннотация.* Актуальность проблемы формирования финансовой грамотности младших школьников определяется требованиями госстандарта начального образования в области обучения математике. Одним из предметных результатов является умение учащихся использовать начальные математические знания для решения задач в сфере личных и семейных финансов. Целью статьи является анализ возможностей программы по математике для начальной школы для формирования финансовой грамотности учащихся, а также систематизация основных направлений работы и определение педагогического инструментария по решению данной задачи на уроках математики. В статье рассмотрены основные средства формирования на уроках математики когнитивного, практического (деятельностного) и личностного компонентов финансовой грамотности младших школьников. Выполнен анализ федеральной рабочей программы по математике для 1-4 классов. Для каждого из ее разделов выделены содержательные единицы и обозначен учебный материал, который позволяет осуществлять целенаправленное формирование финансовой грамотности учащихся. Охарактеризованы основные направления и педагогический инструментарий для формирования функциональной финансовой грамотности на уроках математики в начальной школе. К ним относятся: 1) решение арифметических задач, связанных с процессами купли-продажи; 2) решение кейсов и контекстных задач; 3) выполнение практических работ 4) информационный поиск; 5) ролевые игры; 6) беседы, дискуссии, обсуждение финансовых вопросов и проблем; 7) математические проекты. Сделаны выводы о необходимости реализации целостной системы формирования функциональной грамотности обучающихся и подготовки студентов к решению этой задачи.

*Ключевые слова:* функциональная грамотность, финансовая грамотность, рабочая программа по математике, уроки математики, младшие школьники.

*Annotation.* The relevance of the problem of developing financial literacy of junior schoolchildren is determined by the requirements of the state standard of primary education in the field of teaching mathematics. One of the subject outcomes is the ability of students to use basic mathematical knowledge to solve problems in the field of personal and family finance. The purpose of the article is to analyze the capabilities of the mathematics program for primary schools for developing financial literacy of students, as well as systematize the main areas of work and identify pedagogical tools for solving this problem in mathematics lessons. The article discusses the main means of developing the cognitive, practical (activity) and personal components of financial literacy in junior schoolchildren in mathematics lessons. An analysis of the federal work program in mathematics for grades 1-4 was carried out. For each of its sections, content units are highlighted and educational material is designated, which allows for the targeted formation of financial literacy of students. The main directions and pedagogical tools for the formation of functional financial literacy in mathematics lessons in primary school are characterized. These include: 1) solving arithmetic problems related to purchase and sale processes; 2) solving cases and contextual problems; 3) performing practical work 4) information search; 5) role-playing games; 6) conversations, discussions, discussion of financial issues and problems; 7) mathematical projects. Conclusions are drawn about the need to implement a holistic system for developing functional literacy of students and preparing students to solve this problem.

*Key words:* functional literacy, financial literacy, mathematics work program, mathematics lessons, junior schoolchildren.

**Введение.** Обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденный в 2021 году, предусматривает формирование функциональной грамотности младших школьников, к которой относится читательская, естественнонаучная, математическая, финансовая и другие виды грамотности. В ФГОС НОО в перечень планируемых результатов по учебному предмету «Математика» включено умение использовать начальные математические знания при решении учебных и практических задач, «в том числе в сфере личных и семейных финансов» [9, С. 47]. В настоящее время разработаны внеурочные программы и учебно-методические комплексы для начальной школы по введению в финансовую грамотность [11]. Н.Г. Калашникова, Е.Н. Жаркова, Е.М. Белорукова издали серию пособий для учащихся 2-4 классов «Секреты финансовой грамоты» [5]. В то же время недостаточно изучено, какие содержательные и методические возможности для финансового просвещения детей и их ориентировки в реальных жизненных ситуациях, связанных с финансами, имеются при изучении математики.

Целью нашей статьи является анализ возможностей программы по математике для начальной школы для формирования финансовой грамотности учащихся, а также систематизация основных направлений работы и определение педагогического инструментария по решению данной задачи на уроках математики.

**Изложение основного материала статьи.** При отборе математического содержания, направленного на формирование финансовой грамотности, важно учитывать ее основные компоненты. Е.М. Плеханова и соавторы [8] детально проанализировали содержание понятия «финансовая грамотность младших школьников» и выделили два содержательных направления в работе с детьми: теоретическое (знания из области теории экономики и финансов) и практическое (беседы на финансовые темы, выполнение проектов и другое). Л.А. Милованова, И.Н. Разливинских, Н.С. Стерхова [6] и другие авторы выделяют когнитивный, практический и личностный компоненты финансовой грамотности младших школьников. А.Г. Бигеева, С.В. Козлова [1] в качестве критериев сформированности финансовой грамотности учащихся начальных классов определили знание и понимание (когнитивный компонент), умения и поведение (поведенческий компонент), личностные характеристики и установки (мотивационный компонент). Данные подходы дополняют друг друга, что демонстрирует объективные тенденции в определении компонентного состава финансовой грамотности школьников.

В процессе обучения математике становление у учащихся когнитивного компонента финансовой грамотности предполагает получение ими первоначальных представлений, относящихся к финансовой сфере: деньги, цена и стоимость, доходы и расходы, семейный бюджет и другие. Наиболее широкие возможности курс математики предоставляет для формирования практического (деятельностного) компонента финансовой грамотности. Личностный компонент финансовой грамотности формируется при выполнении заданий на принятие взвешенных финансовых решений.

Мы проанализировали возможности федеральной рабочей программы по математике [12] для начальной школы в формировании финансовой грамотности учащихся и выделили в разделах программы те содержательные единицы, которые не требуют значительного расширения учебного материала, но обогащают его учебными заданиями, отражающими разные компоненты финансовой грамотности.

Раздел «Числа и величины».

При изучении чисел дети могут использовать монеты и с их помощью иллюстрировать состав чисел первого десятка и разрядный состав чисел второго десятка. В Федеральной программе для 3 класса указаны следующие содержательные единицы: «Стоимость (единицы – рубль, копейка), установление отношения «дороже-дешевле на...», «дороже-дешевле в...». Соотношение «цена, количество, стоимость» в практической ситуации» [12]. Размен крупных купюр более мелкими предполагает ориентировку в десятичных отношениях, освоение способов увеличения чисел в 10, 100 и тысячу раз. Это способствует усвоению нумерации многозначных чисел. Изучение величин также является важным аспектом работы над вопросами финансовой грамотности. Для совершения выгодных покупок необходимо соотносить величину (например, длину, массу) с указанной ценой. Раздел «Арифметические действия».

Раздел «Арифметические действия».

Выполнение действий сложения и умножения необходимо в ситуациях, когда нужно найти варианты набора определенной суммы денег разными монетами или купюрами для оплаты проезда, какого-либо товара или услуги. Здесь возможен поиск рациональных способов вычисления. Арифметические действия выполняются и при решении арифметических задач, содержание которых отражает процессы купли и продажи, подсчет доходов семьи и ее расходов и т.п.

Раздел «Текстовые задачи».

В Федеральной программе для 3 класса указаны следующие содержательные единицы: «Задачи на понимание... зависимостей («купля-продажа», расчёт времени, количества) [12]. Аналогичный материал включен и в программу 4 класса: «Анализ зависимостей, характеризующих процессы: ... работы (производительность, время, объём работы), купли-продажи (цена, количество, стоимость) и решение соответствующих задач» [12].

Данный раздел предоставляет наибольшие возможности для формирования финансовой грамотности. Полезно предлагать младшим школьникам не только стандартные задачи, в которых нужно найти цену, количество или стоимость, но и задачи, в которых вычисляется сдача при оплате определенными или определяется достаточность имеющихся денежных средств для покупки нескольких товаров. Особый интерес представляют задачи, связанные с экономией ресурсов и разумным расходованием семейного бюджета. Практический смысл имеют задачи, в которых вычисляется стоимость покупки с учетом скидок и проводимых торговых операциями с акциями.

Для формирования у учащихся умения соотносить свои желания и потребности с реальными доходами семьи полезно предлагать задания, в которых нужно подсчитать затраты на покупку товаров, посещение игровых центров, кафе, кинотеатров, организацию детских праздников и т.п. Сравнение этих затрат с финансовыми возможностями семьи и учет обязательных платежей (коммунальные услуги, питание, транспорт и др.) позволит определить разумные расходы, выбрать грамотный вариант распределения денежных средств, осознать последствия некоторых финансовых решений, связанных с излишними и нецелесообразными расходами.

Раздел «Математическая информация».

Важным направлением работы по формированию финансовой грамотности младших школьников является организация сбора математической информации о ценах на товары и услуги, о закупках, которые делает семья, о ее доходах и расходах, о сбережениях и инвестициях и другое. Источниками информации могут быть наблюдения, беседы со взрослыми, данные, полученные из справочников и Интернета. Важно разнообразить форму представления данных: изображения товаров (рисунки или фотографии) с указанием цен, прайс-листы (в форме таблиц), объявления об услугах и т.п.

Раздел «Пространственные отношения и геометрические фигуры».

Измерение таких величин как длина и площадь, вычисление площади и периметра необходимо при решении задач-расчетов, например, на определение количества материалов для ремонта помещений и их стоимости.

При организации работы по формированию финансовой грамотности младших школьников важно определить не только содержание математического материала для реализации этой цели, но и основные направления работы на уроке, а



также педагогический инструментарий, который может быть использован учителем начальных классов. А.Р. Гаджиева [2] рассматривает возможности интерактивных технологий, в том числе различных игровых моделей, для формирования у учащихся различных аспектов финансовой грамотности. Н.Ю. Москвитина, Е.А. Селюкова [7] считают полезным включать в уроки математики не только игры с экономическим содержанием, но и просмотр мультфильмов, например, «Азбука финансовой грамотности со Смешариками», элементы театрализации и другие приемы. Н.Н. Деменова, Л.С. Бабушкина [4] предлагают использовать в процессе обучения математике решение кейсов, математические проекты, решение математических задач с финансовым содержанием и другие формы работы.

Мы систематизировали основные направления и педагогический инструментарий для формирования функциональной финансовой грамотности на уроках математики в начальной школе, которые предлагаются разными авторами и разработанные в рамках нашего педагогического опыта. Рассмотрим их более подробно.

1. Решение арифметических задач, связанных с процессами купли-продажи.

Учебники математики содержат большое количество таких задач, но важно, чтобы они дополнялись заданиями, отражающими различные жизненные ситуации. Например, учащимся нужно определить, реальные ли указанные в задаче цены, обсудить, как можно расплатиться наличными деньгами, если у продавца на рынке нет сдачи, а имеются только крупные купюры.

2. Решение кейсов и контекстных задач.

В контекстной математической задаче и кейсе описывается конкретная жизненная ситуация. При этом кейс обычно требует решения проблемы, а контекстная задача описывает какую-то реальную ситуацию, на основе которой выполняется математическое задание. В задаче дается информация, которая часто является избыточной. Выбор практического контекста обусловлен жизненными реалиями, с которыми может столкнуться ученик начальных классов, например, «Почта», «Магазин», «Рынок», «Досуговый центр», «Кафе и т.п.

Например, в контекстной задаче про почту требуется определить, сколько будет стоить отправка посылки бабушке. Дается описание режима работы почтового отделения, перечень услуг почты с указанием их стоимости, в том числе цены за коробки и пакеты для посылок и за отправку посылки с учетом ее массы. Учащимся нужно выбрать нужные данные и выполнить вычисления для посылок разной массы.

В кейсе описывается финансовая проблема, которую нужно решить, например, сделать заказ в кафе на семью из трех человек с учетом ограничений по затратам. После выбора блюд из предложенного меню (даются конкретные цены) оказывается, что не хватает наличных денег для оплаты заказа. Дети ищут выход, обсуждая разные варианты: отказаться от какой-то части заказа, выбрать более дешевое блюдо, оплатить заказ не наличными деньгами, а картой и т.п. Для каждого варианта выполняются вычисления для определения того, хватит ли денег на новый заказ.

В качестве практических материалов для кейсов можно использовать видеозаписи, в том числе мультфильмы, в которых представлены вопросы финансовой грамотности.

3. Выполнение практических работ.

Практические работы могут проводиться с раздаточным материалом в виде изображений монет и банкнот.

Практическая работа необходима и при изучении величин. Задачи-расчеты требуют измерения длины, вычисления площади, взвешивания с целью определения массы.

4. Информационный поиск.

Задания на информационный поиск могут быть частью работы над математическим проектом либо они предлагаются для формирования навыков работы с математической информацией, в том числе составления таблиц и диаграмм.

Например, в задаче о варенье из яблок не дана цена сахара и не указаны сведения о рецепте варенья. Эту информацию учащиеся находят сами, оформляя результаты поиска в виде таблицы. В ней полезно отразить разброс цен на сахар в разных магазинах, в том числе при заказе в Интернете. Рецепты варенья также могут предполагать различное соотношение массы яблок и массы сахара. В опоре на собранную информацию выбирается экономически выгодный вариант покупки и изготовления варенья.

Сбор информации должен касаться не только цен на товары и услуги, но и различных сторон семейного бюджета, ее доходов и расходов, использования различных ресурсов, коммунальных платежей, организации досуга и т.п.

5. Ролевые игры.

Наиболее полезны ролевые игры, в которых моделируются ситуации, требующие решения арифметических задач, связанных с тройкой пропорциональных величин «цена – количество – стоимость». Младшие школьники в таких играх выполняют роли продавцов и покупателей, работников различных учреждений, предлагающих услуги, и посетителей этих учреждений, кондуктора и пассажиров и т.п.

6. Беседы, дискуссии, обсуждение финансовых вопросов и проблем.

Беседы и дискуссии чаще всего дополняют те формы работы, которые описаны выше, например, организуется обсуждение в процессе решения кейсов, проведения ролевых игр, но они могут применяться учителем в качестве самостоятельных методов.

7. Математические проекты.

Учебные математические проекты особенно важны для формирования функциональной грамотности младших школьников, т.к. направлены на решение реальных практических проблем, предполагают планирование учащимися своей деятельности, поиск необходимой информации и ее анализ, создание продукта в форме таблицы или диаграммы, чертежа с выполненными расчетами, сметы расходов, набора рекомендаций для выбора оптимальных действий при решении финансовых проблем и т.п.

Полезно, чтобы у проекта был заказчик, это мотивирует активную деятельность учащихся. Например, родители просят помочь в определении стоимости ремонта квартиры, подсчете затрат на семейный отдых (поездку, экскурсию, посещение кинотеатра, театра, музея и т.п.). В большинстве таких проектов выполняются расчеты стоимости.

Выделенные нами направления, направленные на становление финансовой грамотности учащихся начальных классов, могут дополняться различными технологическими приемами и учебными заданиями. Они должны стать неотъемлемой частью системной работы по формированию разных видов функциональной грамотности младших школьников.

**Выводы.** Аналитическое исследование показало, что программа по математике для начальных классов имеет значительные ресурсы для формирования финансовой грамотности младших школьников. Но для достижения этой цели требуется дополнять или видоизменять математические задания, использовать различные методы и формы работы для организации практико-ориентированной деятельности детей. Большинство заданий с финансовым содержанием формирует функциональную математическую грамотность, т.к. предполагает применение математических знаний в разнообразных жизненных ситуациях.

Формирование финансовой грамотности младших школьников является достаточно новым аспектом деятельности учителя начальных классов. Поэтому важно уделять внимание данному вопросу как в системе повышения квалификации



педагогов, так и в рамках педагогического образования. Анализ возможностей уроков математики должен являться частью общего процесса подготовки студентов к формированию различных видов функциональной грамотности [3, 10].

#### **Литература:**

1. Бигеева, А.Г. Финансовая грамотность младших школьников: из опыта педагогической диагностики / А.Г. Бигеева, С.В. Козлова // Актуальные вопросы современной науки и практики: Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции, 2019. – С. 137-145
2. Гаджиева, А.Р. Педагогические условия формирования финансовой грамотности младших школьников с использованием интерактивных технологий / А.Р. Гаджиева // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – Т. 1. – № 44. – С. 123-132
3. Земляченко, Л.В., Структура готовности будущих учителей начальных классов к формированию финансовой грамотности младших школьников / Л.В. Земляченко, Н.И. Щередина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 145-148
4. Деменева, Н.Н. Диагностика и формирование финансовой грамотности младших школьников в процессе обучения математике / Н.Н. Деменева, Л.С. Бабушкина // Педагогические измерения. – 2023. – № 2. – С.89-93
5. Калашникова, Н.Г. Секреты финансовой грамоты. 2 класс / Н.Г. Калашникова, Е.Н. Жаркова, Е.М. Белорукова. – М.: Просвещение, 2022. – 112 с.
6. Милованова, Л.А. Характеристика понятия и педагогического инструментария развития финансовой грамотности у младших школьников / Л.А. Милованова, И.Н. Разливинских, Н.С. Стерхова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 234-237
7. Москвитина, Н.Ю. Методы и приемы формирования у младших школьников основ финансовой грамотности в процессе обучения математике / Н.Ю. Москвитина, Е.А. Селюкова // Общество. – 2022. – № 3-2 (26). – С. 28-32
8. Плеханова, Е.М. Финансовая грамотность младших школьников: дискуссии о понятиях / Е.М. Плеханова, И.В. Рогач, О.Б. Лобанова, Ю.А. Безруких // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – С. 36-38
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 25.10.2023)
10. Тумашева, О.В. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся / О.В. Тумашева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, – № 3. – С. 3-5
11. Учебно-методический комплекс «Введение в финансовую грамотность» для начальной школы. – URL: <https://fincult.info/teaching/uchebno-metodicheskiy-kompleks-vvedenie-v-finansovuyu-gramotnost-dlya-nachalnoy-shkoly/> (дата обращения: 25.10.2023).
12. Федеральная рабочая программа начального общего образования «Математика» (для 1-4 классов образовательных организаций). – М., 2023. – URL: <https://edsoo.ru>

**Педагогика**

**УДК 159.9**

**педагог Донцов Александр Александрович**

Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

### **ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧАЛЬСТВУЮЩЕГО СОСТАВА ФАКУЛЬТЕТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ**

*Аннотация.* В статье предлагается рассмотрение профессиографической характеристики служебной деятельности начальствующего состава факультетов образовательных организаций МВД России. Также определяется важность использования профессиографии при решении служебных и организационных задач в целях повышения эффективности учебного процесса и его организации. Актуальные сведения об всестороннем изучении деятельности образовательных организаций МВД России и профессиографическом анализе позволили определить возможность сформировать способы улучшения эффективности выполнения обязанностей, оптимизации процессов отбора наиболее квалифицированных кандидатов, подготовки и переподготовки кадров, комплектования начальствующего состава факультетов образовательных организаций МВД России, а также обозначить направления их развития.

*Ключевые слова:* профессиографическая характеристика, начальствующий состав факультетов; образовательная организация МВД России.

*Annotation.* The article proposes a consideration of the professional characteristics of the official activities of the commanding staff of faculties of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The importance of using professionography in solving official and organizational problems in order to increase the efficiency of the educational process and its organization is also determined. Current information on a comprehensive study of the activities of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia and professional analysis made it possible to determine the possibility of forming ways to improve the efficiency of performing duties, optimizing the processes of selecting the most qualified candidates, training and retraining of personnel, staffing the command staff of faculties of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, as well as to identify directions for their development.

*Key words:* professional characteristics, commanding staff of faculties; educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

**Введение.** Начальствующий состав факультетов образовательных учреждений МВД России играет ключевую роль в организации и управлении образовательным процессом. Их профессионализм, компетенции и лидерские качества непосредственно влияют на качество образования и успех курсантов(слушатель). В данной статье рассмотрена профессиографическая характеристика служебной деятельности начальствующего состава факультетов(курсов), исследованы основные требования к данной должности, а также выделены ключевые навыки и компетенции, необходимые для успешной работы в данной сфере.

Современная образовательная система требует высокого профессионализма от руководителей факультетов. Они не только являются организаторами образовательного процесса, но и лидерами, способными вдохновить и мотивировать своих подчиненных к достижению общих целей. Служебная деятельность начальствующего состава факультетов(курсов) включает в себя ряд важных функций, таких как планирование и контроль образовательного процесса, разработка

программ, воспитательная деятельность, а также работа с родителями и курсантами. Все эти аспекты требуют высокой квалификации и профессиональных навыков от руководителей факультетов.

Полученные данные позволят повысить результативность учебного процесса у курсантов(слушателей), путем успешного проведения управленческой и воспитательной работы начальниками факультетов(курсов), которые будут соответствовать требованиям профессии, при приеме их на должность.

**Изложение основного материала статьи.** Современные условия общественного развития диктуют актуальность необходимости реализации прогрессивных тенденций, которые оказывают существенное влияние на основные принципы организации и деятельности правоохранительной системы, что повлекло за собой определенные реформирования. Больше всего реорганизованы такие вопросы, как совершенствование профессиональной деятельности и качества кадрового обеспечения.

Именно поэтому возникает задача всестороннего научного изучения деятельности правоохранительных органов, их профессиографического анализа как определяющей составляющей эффективности выполнения обязанностей, оптимизации процессов отбора наиболее квалифицированных кандидатов, подготовки и переподготовки кадров, комплектования сотрудников правоохранительных органов. Особое значение имеет рационализация режимов и условий труда, предотвращение негативных тенденций. К сожалению, приходится констатировать тот факт, что сегодня в нашей стране практически отсутствуют столь комплексные разработки профессиографии, отсутствуют исследования, посвященные изучению специфики профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов, определению квалификационных требований к уровню знаний, навыков и профессионально важных качеств, выработка критериев успешной профессиональной деятельности и т.д. Отсутствие профессиографических исследований влияет на качество выполнения функций и уровень обеспечения правопорядка, приводит к контрпродуктивной и нескоординированной организации и функционированию управления, кадровых и исполнительных элементов структуры, а также в деструктивном использовании ресурсов.

В задачи профессиографии входят: 1) комплексное описание трудовой деятельности с указанием ее ядра и содержания, структурной организации, основных функций, средств, условий и т.п.; 2) классификация профессий и специальностей; 3) определение требований к специалистам и уровню развития их качеств; 4) выяснение факторов профессионального успеха [1].

Профессиография как научный подход к изучению трудовой деятельности, профессий и специальностей включает в себя следующие компоненты: 1) теоретические закономерности изучения; 2) комплекс методов изучения, анализа и интерпретации полученных данных; 3) правила организации исследования [2].

Теоретические закономерности исследования позволяют собирать, описывать и систематизировать материалы о профессиональной деятельности, ее организации (с учетом различных аспектов); они представляют собой своего рода программу, включающую перечень вопросов, содержание которых обусловлено определенной целью. Комплексное применение методов профессиографии обеспечивает высокую результативность обучения благодаря использованию преимуществ каждого из них с учетом их специфики. Соблюдение правил организации исследования гарантирует надежность и достоверность сделанных выводов, а значит, способствует эффективности предложений по результатам выполненного исследования и практическому внедрению разработок по наиболее актуальным вопросам. профессиональная деятельность.

Исследование психологических особенностей профессиональной деятельности осуществляется по следующим принципам профессиографии [3]:

- комплексный подход (последовательность, целостность) – определение взаимосвязей и взаимовлияний компонентов деятельности на всех иерархических уровнях функционирования (деятельность, действия, операции, нормальные и экстремальные условия), то есть изучение профессиональной деятельности как единой системы;
- целеустремленность – соблюдение последовательности в проведении исследования согласно избранным целям и конкретным задачам (диагностическим, информационным, методическим и т.п.), а также определенному назначению (профорientационная, профподбор, профессиональная подготовка и т.п.);
- персональный подход – учет разнообразия вариантов индивидуального стиля работы и возможности компенсирования одних качеств другими;
- дифференциация и типологизация – определение внутренних профессиональных различий и группировка сходных профессий (по определенным параметрам);
- надежность – выявление и описание неблагоприятных условий труда, нетипичных, сложных, экстремальных ситуаций (особенно относительно опасных профессий) с целью определения требований к стрессоустойчивости работников;
- перспективы и реалии – изучение профессиональной деятельности с учетом ее тенденций к изменению и развитию субъекта труда, подход к проблемам в динамике и в культурно-исторической перспективе;
- контекстная специфика – учет всех существенных особенностей профессии и точность их изложения, выявление реальных условий, взаимоотношений, взаимодействия всех компонентов, основных, существенных свойств, тенденций, избегая предоставления общей и абстрактной информации;
- системная детерминация – учет зависимости профессиональной деятельности от ряда различных особенностей управления и эксплуатации;
- деятельностьная концепция – зависимость психического содержания работников, их опыта, особенностей психических процессов от специфики профессиональной деятельности;
- этапность – последовательность сбора и анализа данных в процессе обучения профессиональной деятельности (включает информационный, аналитический, синтетический, экспериментальный и результирующий этапы);
- селективность – избирательный подход при проведении исследования; акцентирование внимания на специфике субъект-объектных взаимосвязей профессиональной деятельности, на наиболее сложных задачах трудового процесса;
- эквивалентность – применение одних и тех же процедур и программ изучения и описания (для обеспечения корректного сравнения профессий);
- дополнительность – использование качественных и количественных методов исследования, включение как содержательной, так и статистической информации.

Важное значение в современных условиях приобретает решение задачи профессиографического изучения профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел, в том числе должностей руководителей в полиции. Такое изучение является предпосылкой эффективного использования кадрового потенциала, оптимизации процессов отбора в ряды полиции наиболее подходящих кандидатов, подготовки и переподготовки кадров, рационализации режимов и условий труда сотрудников МВД. На сегодня в нашем государстве отсутствуют профессиографические материалы,

касающиеся деятельности руководителей различных структурных подразделений полиции, в том числе начальствующего состава факультетов образовательных организаций МВД России.

Профессиографическими исследованиями правоохранительной деятельности в нашей стране и за границей занимались юристы, психологи и социологи. Результатом профессиографического изучения деятельности стали профессиограммы массовых исследований полицейских профессий [4] – [6].

Всестороннее профессиографическое изучение профессиональной деятельности в образовательных организациях МВД России является необходимым условием решения проблем, связанных с эффективностью использования кадрового потенциала, оптимизацией отбора наиболее подходящих кандидатов, подготовки и переподготовки кадров, рационализацией труда, снижением травматизма и т.д.

В процессе написания работы проведено профессиографическое изучение более 50 сотрудников из числа начальствующего состава факультетов и курсов образовательных организаций МВД России. Исследование проводилось с использованием ряда релевантных методов – изучение нормативно-правовых документов и источников, наблюдений за деятельностью руководителя, хронометража трудовых операций, беседы, анкетирования, интервьюирования, тестирования специалистов, экспертного оценивания, анализа ошибок, математической статистики и т.д.

Значение и роль начальствующего состава факультетов образовательных организаций МВД России весьма важны для эффективной и успешной работы учебного заведения. Начальствующий состав включает в себя начальников факультетов, их заместителей, начальников курсов и их заместителей, также в перечень можно включить курсовых офицеров, которые замещают начальствующий состав при их отсутствии и других специалистов, занимающихся организацией и управлением учебным процессом.

Первоначально следует отметить, что начальствующий состав факультетов образования является ключевым элементом в достижении главных целей учебного заведения. Он оказывает существенное влияние на формирование образовательной политики, разработку учебных программ и планов, а также на привлечение квалифицированных кадров и курсантов. Благодаря своему опыту и знаниям в области образования, начальствующий состав способен создать благоприятную обстановку для обучения и развития курсантов(слушателей).

На примере Санкт-Петербургского университета МВД России можно проследить важность участия начальников курсов в деятельности учебного заведения МВД России. Университет имеет 9 факультетов, у каждого факультета свой начальник с одним или двумя заместителями, при этом у каждого факультета утверждено свое Положение.

В Положениях отображены должностные обязанности начальника факультета: осуществляет непосредственное руководство факультетом и несет персональную ответственность за надлежащее выполнение возложенных на факультет задач и функций; организует в установленном порядке аттестацию переменного состава факультета; отвечает за организацию учебно-воспитательного процесса, за индивидуально-воспитательную работу, за морально-психологическое состояние личного состава, состояние социально-психологического климата в служебных коллективах, состояние служебной дисциплины и законности на факультете и другие [7] – [9].

Заместители начальника факультета непосредственно подчиняются начальнику факультета и находятся в прямом подчинении начальника университета. Они несут ответственность за организацию учебно- воспитательного процесса, за индивидуально-воспитательную работу, за морально-психологическое состояние личного состава, состояние социально-психологического климата в служебных коллективах, состояние служебной дисциплины и законности на факультете и служебной документации на факультете.

Одной из главных ролей начальствующего состава факультетов образования является разработка и внедрение программ и методик обучения, адаптированных к современным требованиям и потребностям курсантов. Они осуществляют контроль и оценку качества образовательного процесса, а также обеспечивают его непрерывность и системность. Благодаря этому курсанты получают актуальные знания и навыки, необходимые для успешного освоения выбранной профессии.

Кроме того, начальствующий состав факультетов образовательных учреждений МВД России играет важную роль в формировании кадрового потенциала учебного заведения. Они осуществляют набор и отбор персонала, проводят аттестацию и повышение квалификации сотрудников, а также обеспечивают их профессиональное развитие. Таким образом, начальствующий состав способствует повышению качества обучения, а также формированию высокопрофессионального коллектива.

Важной функцией начальствующего состава факультетов образовательных учреждений МВД России является организация и управление учебным процессом. Они разрабатывают учебные планы, графики служебной деятельности курсантов, составляют учебные группы и контролируют их работу.

Кроме того, начальствующий состав осуществляет координацию работы преподавателей, контролирует выполнение программ и методик обучения, а также организует проведение экзаменов и зачетов. Благодаря этим мерам обеспечивается системность и планомерность учебного процесса, а курсанты (слушатели) имеют возможность получить качественное образование.

Также следует отметить, что начальствующий состав факультетов образовательных учреждений МВД России является звеном взаимодействия учебного заведения с внешними организациями и учреждениями. Они осуществляют контакты с работодателями, сотрудничают с научно-исследовательскими институтами, организуют практику курсантов (слушателей). Благодаря этому курсанты (слушатели) имеют возможность применить свои знания на практике и получить опыт работы в выбранной профессии.

Основные требования к профессиональным навыкам начальствующего состава факультетов образовательных учреждений являются ключевыми для успешного выполнения их служебных обязанностей. Начальствующий состав играет важную роль в организации и развитии образовательного процесса.

Один из основных навыков начальствующего состава – это лидерские способности. Руководители факультетов должны обладать навыками эффективного управления коллективом сотрудников. Они должны быть способными мотивировать сотрудников, делегировать задачи, принимать правильные решения в сложных ситуациях и создавать благоприятную рабочую атмосферу. Лидерские навыки помогут начальствующему составу эффективно координировать работу на своем факультете и достигать поставленных целей.

Коммуникативные навыки также являются неотъемлемой частью профессионального арсенала начальствующего состава. Руководители факультетов должны быть способными эффективно общаться с преподавателями, курсантами (слушателями) и другими заинтересованными сторонами. Они должны уметь ясно выражать свои мысли и идеи, слушать и понимать мнение других людей, разрешать конфликты и решать проблемы в коллективе. Коммуникативные навыки помогут начальствующему составу установить открытую и доверительную атмосферу на факультете.

Организационные навыки также играют важную роль в работе начальствующего состава. Руководители факультетов должны быть организованными, уметь планировать свою работу и работу коллектива, эффективно распределять ресурсы (время, материалы, бюджет) для достижения поставленных целей. Они должны уметь контролировать выполнение задач,

следить за соблюдением сроков и качеством работы курсантов, осуществлять систематическую оценку результатов образовательного процесса. Организационные навыки помогут начальствующему составу обеспечить эффективное функционирование факультета и достижение высоких результатов в учебной деятельности.

Навыки анализа и принятия решений также являются неотъемлемой частью профессионального арсенала начальствующего состава. Руководители факультетов должны быть способными анализировать информацию, оценивать ситуацию, проводить SWOT-анализ своего факультета и разрабатывать стратегии развития. Они должны уметь принимать взвешенные решения, основанные на данных и опыте, а также учитывать интересы студентов, преподавателей и других заинтересованных сторон. Навыки анализа и принятия решений помогут начальствующему составу успешно управлять своим факультетом и достигать лучших результатов в образовательном процессе.

**Выводы.** Таким образом, значение и роль начальствующего состава факультетов образовательных учреждений МВД России необходимы для успешного функционирования учебного заведения. Они оказывают существенное влияние на формирование образовательной политики, разработку учебных программ и планов, а также на привлечение квалифицированных кадров и курсантов. Благодаря своим знаниям и опыту, начальствующий состав способен создать благоприятную обстановку для обучения и развития курсантов (слушателей), а также обеспечить качественное образование и формирование высокопрофессионального преподавательского коллектива.

Успешное овладение профессией начальника факультетов образовательных учреждений МВД России зависят от степени сформированности главных профессионально-важных качеств, таких как: лидерские способности, коммуникативные навыки, организационные навыки и навыки анализа и принятия решений.

Считаем, что перспективы дальнейших профессиографических исследований деятельности начальствующего состава факультетов образовательных учреждений МВД России состоят в разработке методологии и совершенствовании их инструментария, поиске новых современных методов, оптимизации перечня используемых методик психологической диагностики профессионально важных качеств сотрудников образовательных учреждений МВД России.

#### **Литература:**

1. Марков, В.Н. Личностно-профессиональный потенциал кадров управления: психолого-акмеологическая оценка и оптимизация: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Василий Николаевич Марков. – Москва, 2004. – 56 с.
2. Иванова, Е.М. Психология профессиональной деятельности / Е.М. Иванова. – Москва: PerSe, 2006. – 382 с.
3. Пряжников, Н.С. Профорентация: учебное пособие / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – Москва: Академия, 2010. – 496 с.
4. Човдырова, Г.С. Неблагоприятные психические состояния сотрудников ОВД и уровни развития психологических профессионально важных качеств / Г.С. Човдырова, Э.А. Антонова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 1 (64). – С. 53-57
5. Кабаченко, Т.С. Психология управления: учеб. пособие / Т.С. Кабаченко. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 384 с.
6. Котенев, И.О. Концептуальные основы развития ведомственного профессионального психологического отбора / И.О. Котенев // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 1 (56). – С. 117-121
7. Приказ №590 от «25» июля 2019 г. Санкт-Петербургского университета МВД России «Об утверждении Положения о факультете подготовки сотрудников для подразделений по работе с личным составом».
8. Приказ №873 от «27» декабря 2017 г. Санкт-Петербургского университета МВД России «Об утверждении Положения о факультете подготовки финансово-экономических кадров приказу Санкт-Петербургского университета МВД России».
9. Приказ №588 от 10 июля 2023 г. Санкт-Петербургского университета МВД России «Об утверждении Положения о факультете подготовки сотрудников полиции подразделений по охране общественного порядка Санкт-Петербургского университета МВД России».

**Педагогика**

**УДК 372.578**

**педагог дополнительного образования Дылдина Ольга Вениаминовна**

Центр детского творчества Железнодорожного района (г. Екатеринбург);

**учитель, музыкальный руководитель**

Екатеринбургская школа № 2 (г. Екатеринбург)

### **МУЗЫКАЛЬНО-СЦЕНИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

*Аннотация.* В статье раскрываются особенности музыкально-сценических форм организации дополнительного образования детей в условиях инклюзии, приводятся примеры таких форм. Раскрыто научное осмысление выводов, сделанных на основе многолетнего опыта применения музыкально-сценических форм организации дополнительного образования детей (ДОД), цель и задачи этой работы. Обозначены исходные научно-теоретические и практико-ориентированные установки для оптимального, наиболее целесообразного и эффективного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного дополнительного образования. Раскрыты условия реализации инклюзии на основе интеграции современных образовательных подходов; новые грани в исследовании ведущих видов деятельности школьников. Обозначены новые функции и способы тьюторского сопровождения дополнительного образования с участием самих детей. Обозначено наполнение этих функций новым содержанием с учетом специфики и разнообразия музыкально-сценических форм организации ДОД в условиях инклюзии. Приведены названия музыкально-сценических форм организации ДОД в условиях инклюзии из личного опыта автора статьи при постановке двадцати трех спектаклей. Охарактеризованы особенности практической реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Музыкальная сказка» – участие в работе коллектива детей разных возрастов и с разным уровнем развития (дети с нормой развития и дети с ограниченными возможностями развития), интеграция разных видов искусства и видов художественной деятельности в музыкально-сценических формах ДОД. Приведены стратегические научно-теоретические и практико-ориентированные установки для оптимального, наиболее целесообразного и эффективного обучения детей с ОВЗ по программе. Раскрыты функции и преимущества музыки как доминирующего вида искусства в музыкально-сценических формах организации ДОД в условиях инклюзии. Охарактеризована роль младших

подростков как тьюторов и помощников педагога в работе с более младшими школьниками и детьми с ОВЗ – участниками творческого коллектива.

*Ключевые слова:* инклюзия, дополнительное образование, ведущий вид деятельности, тьюторство.

*Annotation.* The article reveals the features of musical and stage forms of organizing additional education for children in conditions of inclusion, and provides examples of such forms. The scientific understanding of the conclusions drawn on the basis of many years of experience in the use of musical and stage forms of organizing additional education for children (AEC), the purpose and objectives of this work is revealed. The initial scientific, theoretical and practice-oriented guidelines for the optimal, most appropriate and effective education of children with disabilities (D) in the conditions of inclusive additional education are outlined. The conditions for the implementation of inclusion based on the integration of modern educational approaches are revealed; new facets in the study of leading activities of schoolchildren. New functions and methods of tutor support for additional education with the participation of the children themselves are outlined. The filling of these functions with new content is indicated, taking into account the specificity and diversity of musical and scenic forms of AEC in conditions of inclusion. The names of musical and stage forms of organizing AEC in conditions of inclusion are given from the personal experience of the author of the article when staging twenty-three performances. The features of the practical implementation of the additional general educational general development program “Musical Fairy Tale” are characterized – participation in the work of a group of children of different ages and with different levels of development (children with normal development and children with disabilities), integration of different types of art and types of artistic activities in musical and stage performances AEC forms. Strategic scientific, theoretical and practice-oriented guidelines are presented for the optimal, most appropriate and effective training of children with disabilities according to the program. The functions and advantages of music as the dominant art form in the musical and stage forms of AEC in conditions of inclusion are revealed. The role of younger teenagers as tutors and teaching assistants in working with younger schoolchildren and children with D – participants in the creative team – is characterized.

*Key words:* inclusion, additional education, leading activity, tutoring.

**Введение.** Проблема инклюзивного образования является одной из актуальных для современной отечественной системы образования. На законодательном уровне понятие инклюзивное образование закреплено в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» в 2012 году [11]. В государственной образовательной политике и системе массового образования сейчас уделяется большое внимание к детям с особыми образовательными потребностями, и это является закономерным результатом смены образовательной парадигмы, когда все участники учебного процесса являются его полноправными субъектами, и личность каждого обучающегося рассматривается как уникальная, обладающая индивидуальными запросами и потребностями. В федеральных государственных образовательных стандартах (далее по тексту – ФГОС) к группам детей с ограниченными возможностями здоровья относят обучающихся: с расстройствами аутистического спектра, слабослышащих и поздно оглохших, слепых и слабовидящих, с нарушениями опорно-двигательного аппарата [10].

**Изложение основного материала статьи.** Адаптация системы образования к обучающимся с ОВЗ затрагивает не только сферу общего образования, но и сферу дополнительного образования [6; 8].

Среди исследователей и педагогов-практиков, изучающих способы и методы введения в жизнь социума детей с ОВЗ; инклюзивный потенциал ДО; методологические, теоретические и практические вопросы социокультурной реабилитации детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях дополнительного образования, – С.В. Алехина, И.В. Вачков, Т.В. Гудина, И.В. Евтушенко, Е.А. Медведева, Ж.И. Журавлева, А.С. Павлова, И.И. Фришман [1; 2; 4; 7; 12]. Однако изучение технологий и специфики процесса социокультурной реабилитации детей с ОВЗ в музыкально-сценических формах организации инклюзивного дополнительного образования как самостоятельная проблема еще не ставилась.

Примером программы с доминированием музыки как вида искусства является дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Музыкальная сказка» (далее по тексту – ДООП «Музыкальная сказка» или программа), реализующаяся на базе муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центральный Дом творчества» в городе Екатеринбург. Эта программа разработана и реализуется в рамках художественной направленности в дополнительном образовании детей.

Практическая реализация этой программы имеет свои специфические особенности. Первая особенность. Контингент обучающихся по этой программе составляют дети двух групп – с нормой развития и дети с ОВЗ. Первая группа – это дети из общеобразовательных школ. Вторая группа – это обучающиеся государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа № 2, реализующая адаптивные основные общеобразовательные программы». Большинство обучающихся второй группы имеют заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) с диагнозом «не сформированность языковых и речевых средств».

Вторая особенность контингента обучающихся по этой программе заключается в неоднородности возрастного состава, так как занятия по программе посещают учащиеся, относящиеся по возрастной классификации к младшему школьному возрасту и к возрасту младших подростков. Такой состав группы обучающихся называется смешанным. В связи с этим, при проведении занятий по ДООП «Музыкальная сказка» реализуется индивидуально-возрастной подход к обучающимся, который выражается в том, что для обучающихся каждой возрастной группы планируются виды деятельности и задания в соответствии с присущим этому возрасту ведущим видом деятельности.

Третья особенность заключается в музыкально-сценической форме организации дополнительного образования детей по данной программе, в которой интегрируются разные виды искусства и виды художественной деятельности детей. Это дает программе огромные преимущества по сравнению с программами с опорой только на один вид художественной деятельности, например, обучение игре на музыкальном инструменте; обучение виду хореографии (классическое или народное направления) и т.д.

На протяжении более десяти лет работа детского коллектива была представлена в самых разных формах: детская опера, детский мюзикл, детская оперетта, водеvil, музыкальная сказка, сказка с музыкой, музыкальная фантазия для детского театра, музыкальные картинки, экспромт-мюзикл-шоу, музыкальная игра-сказка, музыкально-игровой спектакль, музыкально-игровое представление, музыкально-игровая программа, музыкально-сценическая игра, интерактивный музыкальный спектакль, музыкально-детективный квест. Всего было поставлено двадцать три спектакля.

Четвертая особенность. Программа разработана на основе интеграции разных видов искусства: музыкального, изобразительного, декоративно-прикладного, хореографического, актерского, и других. Доминантным видом искусства в этой программе является музыкальное искусство. Музыка в этой программе выполняет разные функции: 1) через драматургическую последовательность музыкальных номеров развивается сюжетная линия; 2) музыкальные лейтмотивы характеризуют героев сценической постановки; 3) музыкальный материал формирует художественно-эстетические и стилевые вкусы участников и зрителей. В занятиях по программе школьники участвуют в разных видах музыкально-художественной деятельности: 1) разучивают и исполняют сольные вокальные партии, дуэты, хоровые номера;

2) выполняют танцевальные и отдельные элементы хореографических движений; 3) осваивают азы актерского мастерства; 4) участвуют в художественном оформлении сценического пространства; 5) разрабатывают эскизы костюмов и т.д. Интегративный характер программы требует определения способов и возможностей посильного подключения к участию в ней детей с ОВЗ.

Целью ДООП является апробация педагогических условий для реализации программы музыкально-сценической формы при организации дополнительного образования детей разновозрастным контингентом обучающихся в условиях инклюзии. Задачи программы: 1) наполнение ведущих видов деятельности обучающихся, относящихся к разным возрастным группам, художественно-творческим и социальным содержанием в соответствии со спецификой реализуемых в коллективе музыкально-сценических форм организации дополнительного образования детей; 2) разработка и апробация педагогически обоснованной системы дифференцированных заданий и упражнений для обеих групп обучающихся – школьников с нормой развития и школьники с ОВЗ – с учетом их возможностей и способностей; 3) проведение анализа, обобщения и интерпретации результатов по апробации специальных условий для реализации программы по музыкально-сценическим формам организации дополнительного образования детей.

В многолетней практике автора статьи выработана стратегия привлечения детей с ОВЗ к работе в коллективе. Для этого были определены исходные научно-теоретические и практико-ориентированные установки для оптимального, наиболее целесообразного и эффективного обучения детей с ОВЗ по программе: 1) определение внимания, понимания и мысленного сотворчества, даже без внешне проявляемой активности, одним из важнейших способов посильного и доступного участия детей с ОВЗ на занятиях по программе; 2) специфического для детей с ОВЗ внешне наблюдаемого позитивно-эмоционального и соучастного отношения к занятиям по программе в качестве проявления их сотворчества и сопричастности к работе в коллективе; 3) индивидуальный и дифференцированный подход ко всем обучающимся, и в особенности – к обучающимся с ОВЗ, для достижения ими личностных, метапредметных и предметных результатов освоения программы; 4) наблюдение за динамикой развития обучающихся (отдельно – за детьми с нормой развития и за детьми с ОВЗ), и выявление основных тенденций развития в каждой из указанных групп обучающихся.

Программа основывается на деятельностном, дифференцированном, игровом и индивидуально-творческом подходах, осуществление которых в условиях инклюзии предполагает: организацию музыкально-художественного дополнительного образования обучающихся с нормой развития и обучающихся с ОВЗ на основе интегрированной художественной деятельности, обеспечивающей овладение школьниками содержания программы и достижения запланированных результатов; опору на ведущие виды деятельности обучающихся по ДООП: учебный – как ведущий вид деятельности для младших школьников; общественно-полезный – как ведущий вид деятельности для младших подростков, игровой – как вид деятельности, соответствующий образованию школьников всех возрастных групп в области искусства (имеется ввиду развитие художественно-образного мышления, воображения, игровая условность атрибутики и сценографии, обучение искусству актерского перевоплощения и др.); дифференциацию требований к освоению содержания программы в зависимости от уровня, способностей и состояния здоровья обучающихся в обеих группах; разнообразие и доступность музыкально-сценических форм организации дополнительного образования детей; сочетание индивидуальных и групповых форм обучения; развитие творческого потенциала обучающихся на основе интеграции разных видов музыкально-художественной деятельности и видов искусства; формирование настроя на позитивное взаимодействие обучающихся как между участниками в каждой из групп – в группе детей с нормой развития и в группе детей с ОВЗ, так и, что еще более важно, между участниками обеих групп; создание условий для социализации обучающихся с нормой развития и социальной адаптации и реабилитации обучающихся с ОВЗ.

Реализация ДООП в течение многих лет позволила автору статьи сформулировать значимый вывод: в процессе совместного обучения детей с нормой развития и детей с ОВЗ содержание общественно-полезной деятельности нормотипичных младших подростков, как ведущего вида их деятельности [3]; [5, С. 16-28]; [9], наполняется особым смыслом. А именно: эти подростки постепенно осознают как общественно-значимую и общественно-полезную свою помощь детям с ОВЗ в освоении содержания программы. Поэтому в данном контексте под определением общественная подразумевается деятельность, значимая для всего творческого сообщества, работающего над музыкально-сценической постановкой спектакля. И еще: младшие школьники берут пример с младших подростков в этой работе, и, тем самым, начинают осознавать значимость и пользу для себя и окружающих общественно-полезного труда. В результате чего процесс социализации школьников осуществляется эффективно и более быстрыми темпами.

Все приведенные выше рассуждения обосновывают новую функцию ведущего вида деятельности младших подростков – эта функция тьюторов для помощи руководителю коллектива в работе с обучающимися с ОВЗ.

Уникальность общественно-полезной деятельности младших подростков-тьюторов заключается в том, что она осуществляется в контексте дополнительной программы музыкально-художественной направленности. Тьюторская работа детям с ОВЗ осуществляется разными способами, например: повторение и закрепление сведений по истории музыки, театра, жанрах музыкально-сценических постановок (опера, балет, мюзикл и др.); просмотр и обсуждение видеозаписей музыкально-сценических постановок; повторение музыкально-дидактических игр; фонетических, вокально-речевых и ритмических упражнений, распеваний и песен-попеек, ранее разученных на занятиях под руководством педагога; обсуждение музыкальных и художественных произведений – их содержания, основной идеи, характера героев и др.; повторение и/или заучивание наизусть ранее разученных на занятии музыкальных или поэтических произведений, текстов отдельных ролей (или их фрагментов); обсуждение сценографии музыкально-художественной постановки и грима героев и т.д.

**Выводы.** Инклюзивное образование является одной из актуальных проблем в современном образовательном пространстве. Особенности инклюзии в музыкально-сценических формах организации дополнительного образования детей открывают новые грани в исследовании ведущих видов деятельности; обозначают новые функции тьюторского сопровождения дополнительного образования с участием самих детей, и наполняют эти функции новым содержанием с учетом специфики и разнообразия музыкально-сценических форм организации дополнительного образования детей в условиях инклюзии.

#### Литература:

1. Алехина, С.В. Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, И.В. Вачков // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 97-104
2. Гудина, Т.В. Педагогические ресурсы социокультурной реабилитации детей-инвалидов / Т.В. Гудина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 4. – Т. 1. – С. 118-122
3. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения: монография / В.В. Давыдов. – Москва: Интор, 1996. – 544 с.
4. Евтушенко, И.В. Методические рекомендации по особенностям организации дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью по направленностям дополнительных общеобразовательных

программ (художественная, техническая, естественнонаучная, физкультурно-спортивная, туристско-краеведческая и социально-педагогическая) / И.В. Евтушенко, Е.А. Евтушенко – Москва: РУДН, 2020. – 86 с.

5. Кон, И.С. Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста / И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн // В мире подростка. – Москва: Медицина, 1980. – С. 16-28

6. Концепция дополнительного образования детей до 2030 года (утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 № 678-р). – URL: <http://government.ru/news/45028/> (дата обращения: 19.02.2023)

7. Медведева, Е.А. Инклюзивное художественно-развивающее пространство дополнительного образования как путь социализации личности детей с ограниченными возможностями здоровья: монография / Е.А. Медведева, Ж.И. Журавлева, А.С. Павлова. – Москва: МГПУ, 2018. – 92 с.

8. Письмо Минобрнауки России от 18 ноября 2015 г. № 09-3242 «Методические рекомендации по проектированию общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы)». – URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-18.11.2015-N-09-3242/> (дата обращения: 14.02.2023)

9. Поливанова, К.Н. К проблеме ведущей деятельности в подростковом возрасте / К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 1998, – № 3-4. – С. 13-17

10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 (в редакции Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644). [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 19.01.2023)

11. Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. на 04.08.2023; редакция, действующая с 01.09.2023). [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 24.09.2023)

12. Фришман, И.И. Требования к адаптации программ дополнительного образования с учетом особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья / И.И. Фришман // Образование Ямала. – 2015. – № 7. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-klassifikatsii-form-muzykalnyh-zanyatiy-v-uchrezhdeniyah-dopolnitelno-obrazovaniya> (дата обращения: 25.03.2023)

**Педагогика**

**УДК 378.096:37.01(571.56)**

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

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

**кандидат педагогических наук, доцент Аргунова Нина Васильевна**

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

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ В ВУЗЕ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема организации учебно-проектной деятельности обучающихся в профессиональной подготовке будущих учителей математики и информатики. Особое внимание уделено подготовке к оцениванию результатов выполнения проекта. На основе системного, деятельностного и акмеологического подходов авторами сформировано содержание, разработаны формы организации занятий, определены связи между разделами дисциплин «Методы исследовательской и проектной деятельности» и «Организация исследовательской и проектной деятельности школьников по информатике». Отмечается, что содержание данных дисциплин характеризуется преемственностью с учебными материалами последующей подготовки. Авторами предложена критериальная оценка, способствующая получению качественных результатов проектной деятельности учащихся. За основу формирования критериев были взяты этапы работы над проектом. Оценочный лист включает оценку наставника, экспертной комиссии образовательного учреждения и самооценку обучающегося. Приведен пример обобщенного плана индивидуального проекта как оценочного материала диагностики уровня достижения метапредметных планируемых результатов освоения образовательных программ.

*Ключевые слова:* проектная деятельность, профессиональная подготовка будущих учителей, критериальная оценка, метапредметные результаты, методы оценивания, инструменты оценивания.

*Annotation.* The article deals with the problem of the organization of educational and project activities of students in the professional training of future teachers of mathematics and computer science. Particular attention is paid to the preparation for evaluating the results of the project. On the basis of systemic, activity and acmeological approaches, the authors formed the content, developed forms of organizing classes, determined the connections between the disciplines "Methods of research and project activities" and "Organization of research and project activities of schoolchildren in informatics." It is noted that the content of these disciplines is characterized by continuity with educational materials of subsequent training. The authors proposed a criterion assessment that contributes to obtaining high-quality results of the project activities of students. The criteria were based on the stages of work on the project. The assessment sheet includes the assessment of the mentor, the expert commission of the educational institution and the self-esteem of the student.

*Key words:* project activity, professional training of future teachers, criteria assessment, meta-subject results, assessment methods, assessment tools.

**Введение.** В современном образовательном пространстве повышаются требования к качеству профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений, которые связаны с быстро меняющимися условиями производства и технологиями, используемыми при этом. Таким образом, на данном этапе развития общества нужны специалисты способные работать и проявлять активность в постоянно меняющихся условиях. И одним из требований к выпускнику является его профессиональная компетентность и способность принимать грамотные и своевременные решения. В соответствии с ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [7] профессиональные компетенции формируются на основе профессиональных стандартов, соответствующей профессиональному стандарту «Педагог» [5]. Одним из общепедагогических функций педагога является владение формами и методами проектной деятельности, трудовые функции учителя математики включают вовлечение обучающихся к участию в исследовательских проектах. Более того неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих учителей является

подготовка к оцениванию результатов обучения учащихся. Педагоги должны быть готовы оценивать не только результаты выполнения проекта, но и метапредметные умения и навыки, которые учащиеся приобретают в процессе работы над проектной задачей.

**Изложение основного материала статьи.** При освоении обязательной части учебного плана в Северо-Восточном федеральном университете при подготовке учителей математики присутствует дисциплина «Методы исследовательской и проектной деятельности», при подготовке учителей информатики дисциплина «Организация исследовательской и проектной деятельности школьников по информатике», содержание которых опираются на системный, деятельностный и акмеологические подходы.

Рассматривая профессиональную подготовку будущих учителей математики и информатики как многомерную систему, в которой подготовка к организации индивидуальной и совместной учебно-проектной деятельности обучающихся является ее подсистемой, определены цели, задачи и содержание данных дисциплин, выявлены связи между разделами и преемственность с учебными материалами последующих дисциплин. Акмеологический подход позволяет уточнить функции и виды профессиональной деятельности учителей математики и информатики. С позиции деятельностного подхода разработаны формы организации лекционных, практических и семинарских занятий и, с целью углубления и закрепления знаний, полученных в процессе обучения, проводится опытно-экспериментальная работа во время производственной проектно-технологической практики.

В аспекте проблематики нашего исследования особый интерес представляет работа О.Ю. Муллер [3]. Так при формировании проектной компетентности будущих педагогов он выделяет три блока – целевой (цель, методологические основы и принципы), технологический (обучение в сотрудничестве, внедрение дополнительного курса по работе над проектом, внедрение проектного метода при обучении педагогике и психологии) и результативный (критерии, показатели и уровни). Также значимым для нашей работы является подход, предложенный Н.П. Русиновой [6, С. 47]. В своем диссертационном исследовании автор при разработке модели формирования компетентности студентов педагогического вуза по организации проектной деятельности выделяет содержательный, деятельностный и личностно-профессиональный компоненты.

Результатом их освоения является не только развитие способностей студентов, будущих учителей математики и информатики, в разработке самостоятельных проектов, но и приобретение необходимых компетенций по организации и оценке проектной деятельности обучающихся. Их содержание характеризуется преемственностью с учебными материалами последующих дисциплин.

Проведенная нами работа по формированию содержательного компонента профессиональной подготовки будущих учителей математики и информатики позволила выявить, что разработка и реализация содержания дисциплин должны соответствовать логике проектной технологии на основе раскрытия опыта организации и реализации проектной деятельности на уроках математики и во внеурочное время в школах Республики Саха (Якутия) [1]. Как показал анализ научно-методической и учебной литературы недостаточно разработанными остаются теоретические и практические аспекты оценивания результатов выполнения проекта, а именно критериев и методов оценивания. В рамках данного исследования нами разработана критериальная оценка, которая учитывает оценку наставника, экспертной комиссии образовательного учреждения и самооценку обучающегося. При формировании критериев за основу были взяты этапы работы над индивидуальным проектом. На рисунке 1 представлен пример оценочного листа.

Этапы работы над проектом	Максимальный балл		
	Оценка наставника	Оценка экспертной комиссии	Самооценка
<b>1. Подготовительный этап</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
1.1 Определение темы, поиск и анализ проблемы	2	2	2
1.2. Постановка цели и задач проекта	4	2	2
<b>2. Выполнение проекта</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>16</b>
2.1. Анализ имеющейся информации	4	2	4
2.2. Сбор, изучение и обработка информации	2	2	2
2.3. Построение алгоритма деятельности	2	2	2
2.4. Выполнение плана работы над индивидуальным учебным проектом	6	6	6
2.5. Внесение (по необходимости) изменений в проект	2		2
<b>3. Защита проекта</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>8</b>
3.1. Подготовка презентационных материалов	4	2	4
3.2. Презентация проекта		8	4
<b>4. Оценивание проекта</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
4.1. Анализ результатов выполнения проекта	2	6	2
4.2. Оценка качества деятельности при выполнении	4		4
<b>Итого: максимальная оценка</b>	<b>34</b>	<b>32</b>	<b>34</b>

Рисунок 1. Оценочный лист работы над индивидуальным проектом



Любой проект можно реализовать по определенной схеме или плану и заканчивается представлением и/или рекламой проекта кругу лиц, для которых проект разрабатывался. Работа над проектом подразумевает наличие: проблематизации, целеполагания, планирования, реализации плана, самооценки и рефлексии. В этой связи всю работу обучающихся по выполнению проекта можно разделить на 4 взаимосвязанных этапа: подготовительный, деятельностный (выполнение проекта), презентационный (защита проекта) и контрольный (оценивание) этапы [2]. Таким образом, мы группировали аналитический и практический этапы, описанные в пособии [4] в деятельностный этап.

Подготовительный этап включает определение лично значимой темы проекта, поиск и анализ проблемы проекта, постановку цели и задач. На этом этапе наставнику предлагается обратить внимание на полноту самостоятельности обучающегося при проявлении УУД указанных в пунктах 1.1 и 1.2 рисунка 1. Цели и задачи проекта определяются как их личностными мотивами (профессиональное ориентирование), так и социальными (проект направлен на создание продукта, имеющего значимость для других).

На деятельностном этапе наставнику предлагается обращать внимание на сформированность позиций у обучающихся, направленных на анализ имеющейся информации, поиск информационных пробелов, построение алгоритма деятельности, максимальное выполнение плана работы над проектом. При необходимости на этом этапе ученик может внести некоторые изменения в проект (экспертной комиссией не оценивается).

На рисунке 2 представлен пример обобщенного плана индивидуального проекта как оценочного материала диагностики уровня достижения метапредметных планируемых результатов освоения образовательных программ в соответствии с ФГОС ООО.

На этапе защиты проекта наставнику нужно обратить внимание обучающихся на речь и регламент. Очень важно настроить учащихся на то, что в ходе выступления придется отвечать на вопросы комиссии и публики.

Делать выбор и брать ответственность за решение			
<b>Познавательные</b> Самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (сравнивать несколько вариантов решения, выбирать наиболее подходящий с учетом самостоятельно выделенных критериев)	1	1	1
<b>Познавательные</b> Делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений по аналогии	1	1	1
<i>2.5. Внесение (по необходимости) изменений в проект</i>			
<b>Регулятивные</b> Давать адекватную оценку ситуации и предлагать план ее изменения	1	1	1
<b>Регулятивные</b> Учитывать контекст и предвидеть трудности, которые могут возникнуть при решении учебной задачи, адаптировать решение к меняющимся обстоятельствам	1	1	1
<b>Регулятивные</b> Вносить коррективы в деятельность на основе новых обстоятельств, изменившихся ситуаций, установленных ошибок, возникших трудностей	1	1	1
<b>3. Защита проекта</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>9</b>
<i>3.1. Подготовка презентационных материалов</i>			
<b>Коммуникативные</b> Самостоятельно выбирать формат выступления с учетом задач презентации и особенностей аудитории и в соответствии с ним составлять устные и письменные тексты с использованием иллюстративных материалов	1	1	1
<b>Познавательные</b> Самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями	1	1	2
<i>3.2. Презентация проекта</i>			
<b>Познавательные</b> Прогнозировать возможное дальнейшее развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах	1	2	2
<b>Коммуникативные</b> Публично представлять результаты выполненного проекта	2	2	2
<b>Коммуникативные</b> Выражать свою точку зрения в устных и письменных текстах	1	2	2
<b>4. Оценивание проекта</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<i>4.1. Анализ результатов выполнения проекта</i>			
<b>Регулятивные</b> Оценивать соответствие результата цели и условиям	2	2	2
<i>4.2. Оценка качества деятельности при выполнении проекта</i>			
<b>Регулятивные</b> Объяснять причины достижения (недостижения) результатов деятельности, давать оценку приобретенному опыту, уметь находить позитивное в произошедшей ситуации	2	2	3
<b>Итого</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>36</b>

Рисунок 2. Оценочные материалы диагностики

УУД по этапам работы	Максимальный балл		
	Оценка наставника	Оценка экспертной комиссии	Самооценка
<b>1. Подготовительный этап</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>6</b>
<i>1.1. Определение темы, поиск и анализ проблемы проекта</i>			
<b>Регулятивные</b> Выявлять проблемы для решения жизненных и учебных ситуаций	2	2	2
<i>1.2. Постановка цели и задач проекта</i>			
<b>Регулятивные</b> Ориентироваться в различных подходах принятия решений	2	2	2
<b>Регулятивные</b> Самостоятельно составлять алгоритм решения задачи; выбирать способ решения учебной задачи с учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей	2		2
<b>2. Выполнение проекта</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>16</b>
<i>2.1. Анализ имеющейся информации</i>			
<b>Познавательные</b> Применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев	1	1	1
<b>Познавательные</b> Выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления	2	2	2
<b>Познавательные</b> Устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа	1	1	1
<i>2.2. Сбор, изучение и обработка информации</i>			
<b>Познавательные</b> Находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках	2	2	2
<b>Познавательные</b> Выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи	1	1	1
<i>2.3. Построение алгоритма деятельности</i>			
<b>Регулятивные</b> Самостоятельно составлять алгоритм решения задачи; выбирать способ решения учебной задачи с учетом имеющихся ресурсов и собственных возможностей	1	1	1
<b>Регулятивные</b> Составлять план действий (план реализации намеченного алгоритма решения), корректировать предложенный алгоритм с учетом получения новых знаний об изучаемом объекте	2	2	2
<i>2.4. Выполнение плана работы над индивидуальным проектом</i>			
<b>Регулятивные</b>	1	1	1

На этапе оценивания проекта наставник инициирует обучающегося на самооценку результата своей деятельности по выполнению проекта, которая должна быть соотнесена со всеми характеристиками, сформулированными в замысле проекта.

Защита индивидуального проекта является основной процедурой итоговой оценки достижения метапредметных результатов. В связи с этим можно разработать оценочные материалы диагностики уровня достижения метапредметных планируемых результатов освоения образовательной программы в соответствии с ФГОС.

**Выводы.** Проведенная работа по формированию содержательного компонента профессиональной подготовки будущих учителей математики и информатики нашла свое отражение в двух учебных пособиях «Основы проектной и исследовательской деятельности» и «Проектная деятельность обучающихся основной и старшей школы». В качестве составляющей содержания профессиональной подготовки будущих учителей нами предложена критериальная оценка, способствующая получению качественных результатов проектной деятельности учащихся.

Одним из важнейших результатов освоения дисциплин «Методы исследовательской и проектной деятельности» и «Организация исследовательской и проектной деятельности школьников по информатике» является способность оценивать метапредметные знания и навыки учащихся, а также разрабатывать и применять методы оценивания проектной деятельности обучающихся, соответствующие современным требованиям.

#### Литература:

1. Аргунова, Н.В. Основы проектной и исследовательской деятельности: учебное пособие / Н.В. Аргунова, М.Д. Дьячковская, А.П. Адамова. – Якутск, 2022. – 86 с.
2. Аргунова, Н.В. Проектная деятельность обучающихся основной и старшей школы: учебное пособие / Н.В. Аргунова, М.Д. Дьячковская, А.П. Адамова. – Якутск, 2022. – 82 с.
3. Муллер, О.Ю. Структурно-содержательная модель формирования проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза / О.Ю. Муллер // Поволжский педагогический поиск (научный журнал). – 2021. – №2 (36) – С. 109-114

4. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: уч. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.

5. Приказ министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) воспитатель, учитель» // Профессиональные стандарты [Официальный сайт]. – URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/> (дата обращения: 13.10.2023)

6. Русинова, Н.П. Формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Русинова Надежда Петровна. – Улан-Удэ, 2020. – 226 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. №121]. – Москва. – URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301\\_B\\_3\\_16032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_16032018.pdf) (дата обращения: 10.10.2023)

Педагогика

УДК 004.9

аспирант Еременко Анатолий Евгеньевич

Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, доцент Мелоян Владимир Георгиевич

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар);

старший преподаватель Лузин Алексей Иванович

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар)

### СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ СТРУКТУР

*Аннотация.* В статье отмечается, что проблема формирования и развития профессиональных качеств в процессе подготовки сотрудника правоохранительных органов отражается в совокупности культурных, социальных, политических и других факторах, влияющих на данный процесс. Выявленные факторы указывают на предметный аспект правоохранительной деятельности, а также указывают на профессиональные качества сотрудников. Сотрудник должен уметь анализировать свой опыт, действовать целенаправленно и запланировано, а также иметь устойчивую активность деятельности. Рассмотрены вопросы, отражающие важность базовой подготовки специалистов для осуществления задач, которые человечество должно решить в процессе развития. В статье отражены вопросы формирования профессионализма сотрудниками правоохранительных структур на основе интеллектуального кругозора и культуре мышления. Чтобы действовать в полной мере и участвовать во всех процессах, человек должен иметь полный комплекс моральных и нравственных ценностей, а также обладать рядом социальных качеств, таких как умение адаптация, коммуникабельность и стрессоустойчивость.

*Ключевые слова:* профессиональная деятельность, личностная профессиональная надёжность, профессиональная социализация, профессиональная наблюдательность, психофизиологическая выносливость, стрессоустойчивость, коммуникабельность.

*Annotation.* The article notes that the problem of the formation and development of professional qualities in the process of training a law enforcement officer is reflected in the totality of cultural, social, political and other factors affecting this process. The identified factors indicate the substantive aspect of law enforcement activities, as well as indicate the professional qualities of employees. The employee must be able to analyze his experience, act purposefully and planned, and also have a steady activity of activity. The issues reflecting the importance of basic training of specialists for the implementation of tasks that humanity must solve in the process of development are considered. The article reflects the issues of the formation of professionalism by law enforcement officers on the basis of intellectual outlook and culture of thinking. In order to act fully and participate in all processes, a person must have a full range of moral and moral values, as well as possess a number of social qualities, such as the ability to adapt, sociability and stress tolerance.

*Key words:* professional activity, personal professional reliability, professional socialization, professional observation, psychophysiological endurance, stress resistance, sociability.

**Введение.** В современном обществе формируется совершенно новая система социальных, духовных и мировоззренческих ценностей, в которой решающим компонентом в жизни человечества является социально-гуманитарное знание.

Следует отметить, что социально-гуманитарное знание воздействует на человека, одухотворяет, преображает его идейные, моральные и мировоззренческие ориентиры.

В системе правоохранительных органов профессиональная деятельность предъявляет высокие требования к профессиональной подготовленности, «поэтому в процессе обучения и переподготовки сотрудников правоохранительных органов применяется метод персонального обучения в специализированной аудитории под руководством преподавателя с использованием электронных образовательных технологий и индивидуальным подходом к каждому из студентов либо слушателей» [4, С. 217].

Требования к профессионально значимым качествам сотрудника сформулированы в таких нормативных правовых актах, как Закон «О полиции», Федеральный Закон «Об органах федеральной службы безопасности в Российской Федерации», Федеральный Конституционный Закон «О судебной системе Российской Федерации» и т.д.

Актуальность исследования обусловлена тем, что влияние социокультурных изменений в обществе отражается, как в профессиональном поведении членов общества, так и на процессы формирования ими нравственных ценностей.

**Изложение основного материала статьи.** К проблематике раскрытия социально-гуманитарных компонентов развития профессиональных качеств сотрудников правоохранительных структур, обращались многие учёные. Т.Н. Воронина и А.С. Лукьянов в качестве общих профессионально значимых качеств выделяют, в первую очередь, блок профессионально-нравственных качеств личности, нацеленных на регулирование профессиональных отношений и соотнесение профессиональных требований с обще нравственными нормами.

Е.В. Семенова отмечает, что данные качества профессионала являются интегративными и проявляются в моральной устойчивости как способности последовательно соблюдать правовые нормы, разделять нравственные принципы и убеждения, быть невосприимчивым к негативным воздействиям окружающей социальной среды [2, С. 319].

Рассматривая компоненты развития профессиональных качеств сотрудников правоохранительных структур, необходимо выделить следующие из них:

– психофизиологическая выносливость, понимаемая авторами как способность сотрудника спокойно переносить действие стрессоров на его основную продуктивную деятельность. Таким образом, можно сказать, что именно стрессоустойчивость помогает работникам правоохранительной деятельности сохранять спокойное поведение и удерживать работоспособность даже в экстремальных условиях [1, С. 332];

– патриотическое воспитание сотрудников, что позволяет им беспрекословно служить и выполнять долг Родине, уважать закон, традиции и культурно-историческое наследие государства. Патриотизм и гражданственность являются одними из главных профессионально-нравственных качеств сотрудников правоохранительных органов особенно сейчас;

– коммуникабельность. Профессиональное общение является критерием профессионализма в силовых министерствах и ведомствах. Умение преодолевать психологические барьеры, устанавливать психологический контакт и умение расположить к себе собеседника помогают сотрудникам правоохранительных структур добиваться намеченной цели;

– профессиональная наблюдательность, интеллект, научное мировоззрение в сумме дают сотрудникам полный комплект для полноценной работы в силовых структурах. Наблюдательность помогает установить истину, реализовать план с помощью реконструирования обстоятельств дела.

Интеллектуальная составляющая сотрудников даёт право активно и эффективно взаимодействовать с обществом. А научное мировоззрение помогает сотрудникам смотреть на ситуацию с позиции истинности. Также можно отметить, научное мировоззрение можно отнести к интеллектуальному качеству, т.к. оно формируется в процессе обучения, совершенствования своих интеллектуальных способностей, интеллектуальной работы при выполнении служебных задач.

Таким образом, профессионализм сотрудника правоохранительных структур, зависит от его личностных качеств и способности к самообразованию, так как полученные знания в процессе образования, необходимо трансформировать к эффективному выполнению поставленных задач.

Для формирования профессионализма сотрудниками правоохранительных структур необходимы следующие составляющие:

– интеллектуальный кругозор, рассматриваемый нами как система знаний, состоявшая из специальных и общеобразовательных знаний;

– культура мышления, основанная на способности творчески мыслить и самостоятельно принимать решения.

Немаловажным аспектом развития профессиональных качеств сотрудников правоохранительных структур выступает стрессоустойчивость.

Авторами стрессоустойчивость рассматривается как совокупность личных качеств сотрудника правоохранительных органов, способная эффективно реагировать на изменения внешней среды, вызванные такими особенностями профессиональной деятельности как: стопроцентная самоотдача в работе, постоянная работа в условиях нанесения вреда здоровью, а в экстремальных случаях угрозы жизни и высокий уровень профессиональной и социальной ответственности.

В системе профессиональных качеств сотрудников правоохранительных, одним из важных качеств выступает личностная надёжность специалиста силовых структур.

Необходимость изучения вопросов обеспечения личностной надёжности специалиста обусловлена уменьшением количества несанкционированных действий и поступков, на основе эффективного использования психологических процессов сбора и обработки информации, понимания инструментальных методов диагностики и оказания помощи, включая процедуры проведения экспертных оценок.

Мы согласны с мнением В.М. Крука, который под личностной надёжностью специалиста понимает «интегральное психологическое образование, детерминирующее динамическое соответствие наиболее значимых критериев, показателей нормативности и уязвимости поведения установленным требованиям, базирующееся на симптомокомплексе психофизического благополучия. В узком смысле слова она ограничена выполнением задач профессиональной деятельности, в широком – распространена на поведение вне профессиональной деятельности [3].

Рассматривая структуру личностной профессиональной надёжности персонала сотрудников правоохранительных органов в контексте их личностно-психологических особенностей, можно выделить следующие составные элементы:

1) ценностно-смысловой компонент ориентирован на построении собственной системы координат ценности сотрудниками правоохранительной деятельности, на основе опыта, индивидуальных черт, формирования ценностных ориентиров и диспозиций;

2) мотивационный компонент, выступает одним из приоритетным в структуре личностной профессиональной надёжности сотрудников, который посредством потребностей, мотивов и ценностных ориентаций, формирует устойчивое побуждение к развитию их профессиональных качеств.

Рассматривая потребности профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов традиционно выделяют следующие из них:

– потребность в самоутверждении;

– потребность самореализации;

– потребность в материальном благополучии;

– духовные потребности.

Рассматривая профессиональные мотивы сотрудников правоохранительных органов, традиционно выделяют следующие из них:

а) на личностные мотивы, которые в свою очередь включают:

– социально-ценностные мотивы, определяющие факторами ценности и важности работы в структурах правоохранительных органов, престижа выбранной и уверенность в карьерном росте;

– мотивы сотрудничества, ориентированы на достижение коллективных целей, с учётом мотивов психологического комфорта, коллективного признания, и самоутверждения;

– мотивы достижения направлены на расширение кругозора, удовлетворение выбранной профессией, совершенствование профессионального мастерства и расширение сферы влияния.

б) на ситуационные мотивы, подразделяющиеся на такие подгруппы как:

– первичная группа мотивов, обусловленные физиологическими потребностями сотрудников правоохранительных органов;

– вторичная группа мотивов, основанные на понимании целевых приоритетов деятельности и их актуализации;

– утилитарные мотивы, определяющие заинтересованностью в материальном поощрении, стремление к карьере и удовлетворенностью бытовыми условиями.

3) когнитивный компонент профессиональной надежности сотрудников правоохранительных органов, подразумевает достаточный уровень интеллектуально-познавательной сферы, включающий память, мышление, внимание и профессиональное восприятие.

4) эмоционально-волевой компонент надежности сотрудника правоохранительных органов, направлен на обеспечение осознанных, адекватных о своевременных действий по разрешению конфликтных ситуаций, в рамках высокой психической напряженности.

5) поведенческий компонент характеризуется способностью к реализации накопленных знаний, умений, навыков и опыта в своей профессиональной деятельности.

**Выводы.** На основе исследования компонентов развития профессиональных качеств сотрудников правоохранительных органов позволяют сделать выводы о том, что:

– стрессоустойчивость, как один из ключевых факторов профессиональной надежности сотрудников правоохранительной деятельности, под влиянием внешних и внутренних факторов может привести к нарушению их профессионального и психического здоровья;

– рассмотренные компоненты профессиональной надежности сотрудника правоохранительных структур, в зависимости от его реального физического и психического состояния, могут обеспечивать как выполнение профессиональных задач, так и их игнорирование;

– социально-гуманитарное знание играет огромную роль в формировании профессионализма у сотрудников, что подтверждается выявленными компонентами качеств сотрудников правоохранительных структур.

Роль социально-гуманитарных знаний является одной из главных в реализации и распространении компонентов качеств сотрудников правоохранительных структур.

#### **Литература:**

1. Барина М.Г., Зуева Е.Г., Ершова С.К. Стрессоустойчивость как основа профессионального и психического здоровья сотрудников правоохранительных органов Барина М.Г., Зуева Е.Г., Ершова С.К. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 12 (190). С. 330–334.

2. Воронина Т.Н., Лукьянов А.С. Педагогические условия формирования профессионально важных качеств у курсантов вузов МВД России Воронина Т.Н., Лукьянов А.С. // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. С. 319.

3. Крук, В.М. К вопросу о видах надежности и дисциплине персонала военных профессий / В.М. Крук // Вестник университета (Государственный университет управления), 2011. № 16. С. 58-61.

4. Мелоян, В.Г. Педагогические условия обеспечения информационных технологий в деятельности правоохранительных органов / В.Г. Мелоян, Т.Г. Хетагурова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта. – 2023. – Вып. 79, часть 1. – С. 217-219

**Педагогика**

#### **УДК 378.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Еремина Ирина Ильинична**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань);

**кандидат технических наук, доцент Лысанов Денис Михайлович**

Набережночелнинский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны)

### **СИСТЕМА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ИТ-НАПРАВЛЕНИЙ КАК ЭЛЕМЕНТ ЦИФРОВОГО ДВОЙНИКА ДИСЦИПЛИН**

*Аннотация.* Требования ФГОС ВО к владению информационными технологиями обучения обязывают переходить в цифровую среду всех участников образовательного процесса вуза, как студентов, так и педагогов. Основным инструментом формирования ИТ-навыков является система контроля знаний студентов как элемент цифрового двойника дисциплин. В статье продемонстрирован опыт совместимости цифровых технологий в образовании и экзистенциального подхода в педагогике. Экзистенциальный подход, в отличие от традиционной образовательной парадигмы подразумевает методику педагогического сопровождения саморазвития студентов в профессиональной деятельности в условиях цифровизации. В качестве примера в статье приведено моделирование реальной системы контроля знаний студентов ИТ-направлений, направленной на обучение студентов, как специалистов, владеющих инструментами разработки ПО для отраслей экономики, знающих особенности обработки информации на производстве. Предложенный подход обогащает традиционные методики обучения с использованием современных информационных технологий и достоинств цифровых двойников дисциплин ИТ-направленности.

*Ключевые слова:* профессионально-моделирующее обучение, контроль знаний, тестирование, 1С программирование, навыки обработки информации.

*Annotation.* The requirements of the Federal State Educational Standard for the possession of information technologies of education oblige all participants of the educational process of the university, both students and teachers, to switch to the digital environment. The main tool for the formation of IT skills is the system of control of students' knowledge as an element of the digital twin of disciplines. The article demonstrates the experience of compatibility of digital technologies in education and the existential approach in pedagogy. The existential approach, in contrast to the traditional educational paradigm, implies the methodology of pedagogical support of students' self-development in professional activity in the conditions of digitalization. As an example, the article presents a simulation of a real knowledge control system for IT students, aimed at training students as specialists who own software development tools for economic sectors, who know the specifics of information processing in production. The proposed approach enriches traditional teaching methods using modern information technologies and the advantages of digital counterparts of IT disciplines.

*Key words:* professional modeling training, knowledge control, testing, 1C programming, information processing skills.

**Введение.** Одной из основных целей образовательной системы является повышение качества уровня знаний, получаемых студентами. Главной и важнейшей частью этого является регулярный контроль знаний обучающихся.

Много времени и ресурсов затрачивается на организацию контроля знаний. Однако современные технологии предлагают различные решения данной проблемы – автоматизированные системы тестирования и контроля, способные эффективно осуществлять педагогический контроль. Благодаря им появляется возможность индивидуального контроля результатов учебной деятельности студента, сокращается время на обработку и анализ результатов тестирования.

Задача исследования состоит в обосновании использования эффективных средств для организации контроля знаний студентов по ИТ дисциплинам в условиях цифровой экономики с использованием low code платформ.

Исходя из аналитического обзора публикаций, рассматривающих современные педагогические тренды в высшей школе и их связь с запросами компаний по подготовке молодых специалистов, были выявлены ряд перспективных направлений. Так журналом «Вестник Воронежского государственного университета» проведен круглый стол на тему «Стратегические векторы исследований в области педагогики высшей школы», на котором авторитетным вузовским руководителям и ученым были заданы ряд вопросов. Среди них: «Какие проблемы педагогики высшей школы представляются Вам особенно актуальными?» [1. С. 21]. Как отмечает М.Н. Краснянский, ректор Тамбовского государственного технического университета, д.тех.н., профессор, членкорреспондент РАЕН «1. Наиболее актуальными сегодня мне представляются вопросы идентичности российского инженерного образования, его четкая ориентированность на практические задачи, стоящие перед промышленностью России, создание среды для гармоничного и комплексного развития личности профессионалов, включающего «гибкие» навыки, способность быстро адаптироваться в рабочей среде, мыслить с опережением при решении профессиональных задач. 2. Современные исследования по педагогике высшей школы, на мой взгляд, должны касаться методов, средств, условий и решений, которые позволяют в рамках образовательного процесса и внеучебной деятельности добиться максимального эффекта подготовки специалиста, способного включиться в производственный процесс «здесь и сейчас»» [1. С. 21]. В этой связи возникают задачи, решение которых можно найти в трудах авторов в области педагогики и психологии. Исследования Ю.К. Бабанского, П.Я. Гальперина, Б.С. Гершунского, В.В. Давыдова, И.Я. Лернера, Е.И. Машбица, Н.Ф. Талызиной, Т.И. Шамоной, В.Я. Якунина и др. позволяют выявить методы, позволяющие активизировать самостоятельную работу студентов, реализовывать и уделять больше внимания практическим аспектам в методических системах обучения предметам.

Классические работы, касающиеся информатизации в сфере образования (Я.А. Ваграменко, А.П. Ершов, А.Д. Иванников, К.К. Колин, Н.И. Пак, И.В. Роберт и др.) [6], педагогических и информационных технологий (В.П. Беспалько, Ю.Л. Деражне, Д.Ш. Матрос, В.М. Монахов, В.Д. Шадриков и др.), теории и методики обучения информатике (С.А. Бешенков, А.Г. Гейн, А.А. Кузнецов, М.П. Лапчик, Е.К. Хеннер и др.), теории модульного обучения (М.А. Чошанов, П.Я. Юцявичене и др.), педагогического контроля (В.С.Аванесов, В.П. Беспалько, З.Д. Жуковская, В.В. Карпов и др.), управления учебной деятельностью (В.П. Беспалько, П.Я.Гальперин, Л.К.Маркова, Н.Ф.Талызина, В.А. Якунин и др.) позволяют разрабатывать и моделировать в рамках работы в информационной образовательной среде обучения систему контроля знаний студентов. Они и послужили методологической основой данного исследования.

Вместе с тем необходим комплекс мероприятий, позволяющих на раннем этапе обучения будущих специалистов выработать у них профессиональные компетенции, обеспечивающие оперативное включение молодых кадров в высокотехнологичный производственный процесс.

**Изложение основного материала статьи.** На практических занятиях по отдельным дисциплинам мы используем различные формы профессионально-моделирующего обучения [9]. Моделирование преподавателем ситуаций, встречающихся на реальных отраслевых производствах, и их последующее разрешение студентами с использованием компьютерных технологий и некоторых элементов метода brain-storming позволяет консолидировать имеющиеся возможности инженерного образования для повышения практической подготовки выпускников вуза. При этом немало важен контроль знаний и навыков студентов. Мониторинг результатов обучения студентов представляет собой постоянное оценивание уровня их знаний в различных областях на в течение учебного года или семестра. Он может включать в себя различные методы проверки знаний, такие как тесты, экзамены, зачеты, рефераты, курсовые работы и т.д. Контроль знаний помогает преподавателям адаптировать учебный процесс к потребностям студентов и повышать качество обучения. Его осуществляют как в течение учебного года, так и в конце семестра или учебного года. Важно, чтобы он был проведен объективно и справедливо, чтобы оценки отражали реальный уровень знаний студентов.

Основными составляющими процесса обучения будущих ИТ-специалистов на выпускающей кафедре являются образовательная программа, учебный план, календарный учебный график и расписание занятий. Эти элементы определяют организацию и структурированность образовательной деятельности, обеспечивают необходимый порядок в изучении дисциплин и позволяют студентам правильно распределить свое время и ресурсы. Учебный план охватывает не только разнообразные методы обучения, но и разносторонние способы оценки успеваемости студентов в каждом изучаемом предмете, в каждом цифровом двойнике дисциплины.

**Педагогический контроль.** Цифровой двойник дисциплины предлагает особую разновидность контроля, требующую дополнительного внедрения процессов, направленных на идентификацию учеников, с целью обеспечения качества процесса обучения. Это требуется для предотвращения возможности списывания ответов и искажения результатов освоения дисциплины.

Среди основных форм контроля выделяются: контрольная работа (выполнение специальных контрольных заданий), оценка реферата или эссе, итоговый контроль (зачет или экзамен), текущий контроль, оценка выполнения заданий типа case-study, оценка участия в дискуссиях, оценка самостоятельной работы (электронного конспекта), тестирование, рейтинговая система.

**Текущий контроль.** Существует несколько наиболее распространенных и надежных методов контроля, которые эффективно применяются в настоящее время. В число таких методов входят: проведение тестов, ответы на вопросы, выполнение различных задач, включая работу с источниками информации. Для объективной оценки ответов на вопросы разработаны специальные критерии и примеры, где как минимум представлен один конкретный пример.

**Рубежный контроль.** Этот вид контроля охватывает основные темы и часть содержания курса. Количество точек проверки знаний в период изучения предмета определяется учебным планом. Так, например, использование сочинения-эссе является одним из эффективных методов контроля и используется не только в середине курса, но и в качестве формы проведения окончательного экзамена.

**Итоговый контроль.** По окончании курса цифрового двойника дисциплины проводится итоговый контроль, который охватывает все основные темы курса. Для оценки студентов применяются различные методы, такие как тестирование, контрольное сочинение-эссе, комплексные кейсы и групповые или индивидуальные проекты. Более объективными являются методы, не содержащими тестовых заданий. Из всех методов итогового контроля особо стоит отметить комплексные кейсы и проекты. Комплексный кейс представляет собой набор логически связанных ситуаций, которые требуют анализа и принятия решения. Оценка успеваемости студентов в курсе основана не только на результатах экзамена,



но и на текущих формах контроля, таких как задания и письменные работы. Такой подход позволяет более адекватно оценить степень освоения курса студентом.

Проблема контроля знаний в цифровом двойнике дисциплин учебного процесса становится иногда камнем преткновения в спорах между сторонниками и противниками такой технологии. Основным аргумент противников и сомневающихся в ней, – как определить, кто на самом деле будет выполнять контрольные задания: студент или кто-то другой вместо него. Иначе получается, что вуз будет выдавать квалификационные документы неизвестно кому.

Выход из этой ситуации зависит от методов, используемых в реализации образовательной программы. Когда студенты являются мотивированными не только получить квалификацию, но понимают важность процесса обучения, контрольная система позволяет самостоятельно оценивать свои достижения и результаты освоения отдельных тем дисциплины. Альтернативным подходом является комбинированное использование методов контроля, включающее и непосредственное взаимодействие студента с преподавателем, и выполнение самостоятельных заданий без прямого контакта в процессе обучения.

**Выводы.** В своем исследовании детально рассмотрен процесс реализации цифровых двойников дисциплин на выпускающей кафедре по ИТ-направлениям. Подробно описывается реализация и использование системы контроля знаний студентов ИТ-направлений для блока цифровых двойников дисциплин.

Для системы выбрана платформа 1С:Предприятие 8.3, поскольку она является отечественной и позволяет создавать кросс-платформенные приложения, которые работают под управлением как Microsoft Windows, так и на Google Android и Apple iOS. Все приложения, разрабатываемые на платформе 1С:Предприятие 8.3, программировались на встроенном языке этой платформы. В качестве СУБД выбрана встроенная СУБД платформы 1С:Предприятие, так как она имеет файловую организацию и не может быть использована в клиент-серверном варианте работы платформы [5].

Чтобы разграничить права студента, преподавателя и администратора в системе, были созданы отдельные роли для каждого:

- администратор;
- преподаватель;
- студент.

В ходе разработки системы тестирования был создан регистр сведений «Обучение», который стал самым важным компонентом нашей системы. В нем хранится информация о том, какой студент должен пройти какое тестирование. Тут же хранятся результаты тестирования. В структуре регистра для хранения и обработки поступившей информации выделены «Измерения»: Тема, Упражнение, ФизЛицо, Порядок; определены «Ресурсы» для оценки: Документ, Проверка, Балл, Попытки, ПрОтвКВопросам (ключи для проверки ответов к вопросам).

Практическая часть упражнения может представлять из себя простой тест, а может являться заданием для выполнения. В этом случае вопросы являются элементами кейс-задачи, а для ответа на них необходимо прикрепить файлы с результатами выполнения элемента кейс-задачи. Кейс-задача описывает определенную ситуацию и ставит конкретную проблему.

Проблематическая ситуация, применяемая в качестве инструмента контроля, отличается наличием определенного противоречия (столкновение взглядов, логическое несоответствие, невозможность сопоставить факты и т.д.). Студенту требуется описать заключенную в ней проблему и указать ее возможное решение. Проблемные ситуации можно включать в итоговый контроль, однако, только в качестве составной части экзаменационного задания, поскольку создать проблемную ситуацию, охватывающую всю тематику курса, является достаточно сложной задачей. Объем выполнения задания по проблемной ситуации может составлять от 2 до 6 страниц.

Журнал тестирования – это совокупность документов, доступных в форме списка «Тестирование». Она основана на выборе сочетания реквизитов документа, обеспечиваемых сервисными механизмами платформы. Это является главной функцией формы. Отчет «Успеваемость» позволяет получить усредненные значения баллов студентов в различных вариациях. Отчет построен с использованием встроенной системы компоновки данных.

Возможны различные варианты настроек отчета, в том числе можно получить комплексный отчет по итогам проверки знаний. Функционал системы позволяет выполнить настройки для предоставления удобных вариантов отчетов. Задания для анализа ответов можно открывать прямо из отчета.

Важным аспектом в обучении ИТ-специалиста является индивидуальная работа студента (она может быть представлена как индивидуальными вариантами выполнения заданий, так в целом составленным индивидуальным планом в цифровом двойнике дисциплины). Составление индивидуального плана обучения помогает учащимся оптимизировать свое время и улучшить качество усвоения материала. Кроме того, такой подход позволяет учителям лучше ориентироваться в знаниях и навыках каждого ученика, что увеличивает эффективность учебного процесса в целом.

В разработанной системе контроля знаний студентов ИТ-направлений для студента на начальном экране выводится список назначенных ему заданий, которые ему необходимо выполнить в срок, назначенный преподавателем. После прохождения задания поле из начального экрана не пропадает, но появляется галочка, что означает, что тестирование пройдено.

Для получения картины успеваемости одного студента имеется функция-отчет. Отчет по тестированию дает возможность детально изучить результаты как по каждой теме, так и увидеть, и проанализировать данные студентом ответы.

Таким образом, была изучена характеристика деятельности выпускающей ИТ-специалиста кафедры, рассмотрены и проанализированы её основные бизнес-процессы. Также был проведен анализ бизнес-процесса «Контроль знаний» кафедры. На основе проведенного исследования был составлен алгоритм решения задачи разработки системы контроля знаний студентов ИТ-направлений выпускающей кафедры. Рассмотрены особенности разработки системы контроля знаний студентов и описан её функционал.

Подводя итог, авторы делают вывод о том, что научно-технический прогресс во всех его аспектах обусловил изменение не только стратегии подготовки кадров для высокотехнологичных производств, но и позволил повысить сформированность профессиональных компетенций всех участников образовательного процесса вуза в сфере ИТ-образования.

Применение инновационного подхода к преподаванию ИТ-дисциплин в образовательных программах с применением цифрового образа дисциплины, содействует организации непрерывного образовательного процесса в вузе и получению профессиональных знаний для решения актуальных производственных задач.

#### **Литература:**

1. Артеменков, М.Н. Круглый стол «Стратегические векторы исследований в области педагогики высшей школы» / М.Н. Артеменков // Вестник ВГУ. – 2023. – №2. – С. 21-24
2. Демьянова, О.В. Информационные технологии / О.В. Демьянова // Проблемы современной экономики. – 2018. – №1 (33).

3. Елисеева, И.И. Основы информационных и телекоммуникационных технологий. Часть 3. Сетевые информационные технологии. Учебное пособие / И.И. Елисеева. – М.: Финансы и статистика, 2005. – 224 с.
4. Информационные системы управления производственной компанией: учебник и практикум / Н.Н. Лычкина, Ю.А. Морозова, А.В. Фель, В.Н. Корепин // Высш. шк. экономики. – Нац. исслед. ун-т. – Москва: Юрайт, 2017. – 241 с.
5. Платформа 1С: Предприятие как инструмент совершенствования технико-экономического планирования предприятия / Еремина И.И., Фролова О.Н., Низамова Л.Н. [и др.]. – Казань, 2023. – 112 с.
6. Роберт, И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. Учебно-методическое пособие для ВУЗов / И.В. Роберт. – М.: Дрофа, 2017. – 832 с.
7. Рыбанов, А.А. Информатика и информационные технологии в образовании, науке и производстве / А.А. Рыбанов. – М.: Нобель Пресс, 2021. – 873 с.
8. Федотова, Е.Л. Информационные технологии в науке и образовании / Е.Л. Федотова, А.А. Федотов. – М.: Форум, Инфра-М, 2020. – 336 с.
9. Eremina, I.I. Experience of using low-code platforms in the development of enterprise solutions (using the example of the student technology circle) / I.I. Eremina // Practice Oriented Science: UAE – RUSSIA – INDIA. Proceedings of the International University Scientific Forum. UAE, 2023. – С. 241-245
10. Johnson, L., Adams S., Cummins M., Estrada V. Technology Outlook for STEM+ Education 2012-2017: An NMC Horizon Report Sector Analysis. Austin, Texas: The New Media Consortium. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.learntechlib.org/p/48971/> (дата обращения 08.09.2022г.).

**Педагогика**

### **УДК 378.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Еремина Ирина Ильинична**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань);

**кандидат технических наук, доцент Лысанов Денис Михайлович**

Набережночелнинский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны)

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Аннотация.* В статье исследуются важные аспекты, связанные с организацией и реализацией проектной деятельности в технических высших учебных заведениях. Авторы рассматривают современные методы и подходы, используемые в образовании, с ориентацией на практические результаты обучения для студентов. Статья подробно анализирует основные этапы организации проектной деятельности в технических ВУЗах, начиная с формирования идей и выбора темы проекта. Внимание уделяется преимуществам и недостаткам при организации работы студентов над проектами. Особое внимание уделяется практическим аспектам работы, что помогает студентам развивать навыки, необходимые в реальном мире. Статья содержит конкретные примеры успешных проектов, реализованных студентами российских инженерных вузов. Эти примеры демонстрируют потенциал и важность проектной деятельности в формировании навыков и знаний будущих инженеров и технических специалистов. Авторы выделяют ключевые особенности организации проектной деятельности в технических вузах. Эти особенности способствуют эффективной подготовке будущих специалистов, позволяя им развивать креативность, аналитические навыки и умение работать в команде. Подобные исследования содействуют развитию новой образовательной среды, где акцент делается на практическом опыте и умениях студентов, что является важным фактором в современном образовании.

*Ключевые слова:* учебный процесс, технический вуз, проектная деятельность, образовательные технологии.

*Annotation.* The article examines important aspects related to the organization and implementation of project activities in technical higher educational institutions. The authors consider modern methods and approaches used in education, with a focus on practical learning outcomes for students. The article analyzes in detail the main stages of the organization of project activities in technical universities, starting with the formation of ideas and the choice of the project topic. Attention is paid to the advantages and disadvantages of organizing students' work on projects. Special attention is paid to the practical aspects of the work, which helps students develop the skills needed in the real world. The article contains concrete examples of successful projects implemented by students of Russian engineering universities. These examples demonstrate the potential and importance of project activities in the formation of skills and knowledge of future engineers and technicians. The authors highlight the key features of the organization of project activities in technical universities. These features contribute to the effective training of future specialists, allowing them to develop creativity, analytical skills and the ability to work in a team. Such studies contribute to the development of a new educational environment, where the emphasis is on the practical experience and skills of students, which is an important factor in modern education.

*Key words:* educational process, technical university, project activity, educational technologies.

**Введение.** Современное образование в технических университетах, в соответствии с требованиями быстро меняющегося мира, неизменно подвергается преобразованиям. В контексте этих изменений ключевую роль играет мощнейший инструмент образования – проектное обучение, оказывающее существенное воздействие на студентов технических вузов. Это не просто дополнение к учебному процессу, а его неотъемлемая часть, которая влияет на профессиональное воспитание будущих специалистов.

Проектное обучение, развивающееся в рамках университетских стен, предоставляет исключительную возможность структурировать и систематизировать комплексные задачи и их решения в контексте конкретных проектных решений. Эффективность этого процесса неразрывно связана с качеством организации практических занятий и последовательностью реализации этапов проектов.

Проектное обучение, будучи доступным и актуальным для студентов всех специальностей и уровней образования, воздействует на них. Оно не просто интегрируется в учебные программы, оно становится их неотъемлемой частью, современным средством получения знаний и практических навыков. Реальные проекты приносят практические результаты, готовят студентов к будущим вызовам и развивают у них умение креативно и системно мыслить.

Организация проектного обучения, как составляющая образовательной системы, подразумевает разнообразие форм и методов. Она может представлять собой сложные задачи, выполнение которых не всегда бывает легким, и может сопровождаться рисками. Проекты могут оказаться нестандартными, иногда даже непредсказуемыми.



Российские инженерные вузы, выступая в роли не только учебных заведений, но и творческих лабораторий, играют главную роль в разработке и внедрении инновационных проектов. Многие из этих проектов, становятся реальными, а не теоретическими и находят свое применение в производственной деятельности разнообразных компаний.

В современном мире инноваций проектное обучение становится не просто частью процесса образования – оно становится локомотивом для изменений в образовательной сфере и толчком для профессиональных свершений.

**Изложение основного материала статьи.** Проектно-ориентированное обучение представляет собой метод обучения, который выдвигает перед студентами требование разработки, планирования и реализации конкретных проектов. Такие проекты могут быть весьма разнообразными, включая исследовательские, научные, инженерные и инновационные. Значительное внимание следует уделять тому, чтобы эти проекты включали в себя четкие задачи, обширные временные рамки, необходимые ресурсы и реалистичные цели.

В контексте технических вузов, проекты выполняют двойную функцию. Они дополняют академическую программу, расширяя и обогащая ее, а также тесно связаны с конкретными профессиональными задачами и задачами. Студенты здесь получают возможность участвовать в проектах, которые могут найти применение в реальной промышленности, что способствует развитию навыков, высоко ценных на рынке труда. Кроме того, они могут углубленно изучать определенные области, будь то производственные, технические или научные.

Что касается проектов, проводимых в технических вузах, их характерной особенностью является междисциплинарный подход. Это предполагает, что студенты способны применять свои знания из различных областей науки и техники, что способствует более глубокому и всестороннему пониманию проблемы. К тому же, это развивает умение работать в команде, где каждый участник обладает уникальными специализированными знаниями и навыками.

Проектное обучение, особенно в технических вузах, отличается своей способностью интегрировать теоретическое образование и практический опыт. Студенты разрабатывают навыки планирования, проведения анализа, эффективной коммуникации и решения проблем, которые будут невероятно полезны в их будущей профессиональной деятельности. Помимо этого, они могут наблюдать, как их знания и умения находят применение на практике.

Важные этапы организации проектной деятельности можно описать следующим образом:

1. **Определение проекта и его целей:** начальный этап включает в себя установление характера проекта и его основных целей. Определение целей проекта играет важную роль, поскольку ориентирует всю последующую работу и включает анализ задач, требующих решения, а также конкретных результатов, которых нужно достичь.

2. **Сбор команды проекта:** после установления целей проекта необходимо собрать команду, обладающую необходимыми навыками и знаниями для выполнения поставленных задач. Эффективное формирование команды предполагает балансирование ролей и обязанностей между членами.

3. **Планирование проекта:** на этом этапе разрабатываются детальные планы выполнения работ по проекту. Это включает в себя график действий, ресурсы, сроки и этапы, а также позволяет предвидеть потенциальные риски и разработать стратегии их управления.

4. **Воплощение проекта в жизнь:** план, созданный на предыдущем этапе, становится реальностью. Команда активно работает над выполнением поставленных задач, следуя своим ролям и обязанностям, при этом обеспечивая соблюдение сроков и качества выполненных работ.

5. **Мониторинг и контроль:** это непрерывный процесс, позволяющий отслеживать ход выполнения проекта, выявлять отклонения от плана, оценивать возможные риски и предпринимать корректирующие меры. Этот этап обеспечивает уверенность в том, что проект движется в правильном направлении и достигает поставленных целей.

6. **Оценка результатов проекта:** этот этап включает в себя анализ результатов, проверку образовательных и профессиональных выводов и подготовку отчета о проделанной работе. Такой анализ помогает сделать выводы о завершении проекте и внедрить полученный опыт в будущие исследования.

Преимущества проектного обучения для студентов вузов:

1. **Усовершенствование навыков общения:** Проектное обучение – это метод, требующий от студентов создания, планирования и воплощения конкретных проектов. Здесь важна разнообразность и сложность заданий, а также их вариации по объему. Студенты могут научиться эффективно общаться, разделять идеи, слушать друг друга и разрешать конфликты. Эти навыки будут полезны как в процессе завершения проектов, так и в будущей профессиональной деятельности, где взаимодействие с коллегами, клиентами и партнерами имеет важное значение.

2. **Развитие практических навыков:** Проектное обучение дарит студентам ценный опыт и практические навыки. Студенты могут применить свои теоретические знания на практике, выполняя разнообразные задачи, такие как планирование, анализ, исследование, проектирование и программирование. Этот опыт помогает им лучше понять учебный материал и готовится к реальной профессиональной деятельности.

3. **Личностное развитие и повышение самоуверенности:** Участие в проектном обучении способствует личностному развитию и повышению уверенности студентов. Они учатся постановке целей, разработке планов действий и успешному решению сложных задач. Этот опыт оказывает положительное влияние на развитие личности студентов.

4. **Подготовка к решению практических профессиональных задач:** Проекты, выполненные в сотрудничестве с отраслевыми партнерами, позволяют студентам столкнуться с практическими задачами и проблемами профессиональной деятельности. Они могут работать над проектами, которые имеют практическое применение в промышленности, что помогает им лучше понимать требования рынка труда и готовит их к успешной карьере.

При организации проектной деятельности студентов вузов могут возникнуть следующие проблемы:

1. **Неясные цели и задачи проекта:** Одной из первых сложностей, с которыми сталкиваются организаторы проектов, является отсутствие четких и конкретных целей и задач проекта. Это может вызвать путаницу и недопонимание среди участников. Для преодоления этой проблемы необходимо разработать проектный документ, который содержит миссию, цели и задачи проекта, а также установить механизм их обновления и уточнения.

2. **Конфликты внутри команды:** Конфликты и разногласия между членами команды могут стать серьезным препятствием на пути к успеху проекта. На этапе формирования команды важно подбирать участников с учетом их квалификации, опыта и личных качеств, а также способствовать лучшему взаимодействию и сотрудничеству внутри команды.

3. **Проблемы с управлением временем:** Эффективное управление временем является ключевым фактором успеха проекта. Неправильное распределение времени или недостаточное внимание к срокам выполнения задач могут привести к задержкам и неудачам. Для преодоления этой проблемы необходимо разрабатывать детальный план проекта с ясными сроками выполнения задач и регулярно контролировать его выполнение.

4. **Нехватка ресурсов:** Организация проектов часто сталкивается с проблемой недостатка ресурсов, включая финансы, материалы и персонал. Нехватка ресурсов может замедлить ход проекта или даже привести к неудаче. Решение этой

проблемы требует внимательного планирования бюджета и ресурсов, а также рассмотрения вариантов для привлечения дополнительных средств, таких как гранты и спонсорская поддержка.

Примеры успешных проектов студентов российских инженерных вузов:

1. Проект "СКИФ," созданный студентами Московского технического университета имени Баумана, становится ярким примером синергии образования и космической инженерии. Этот амбициозный проект призван поднять занавес исследования магнитных полей и радиационного фона в низкой орбите Земли. Однако важно отметить, что этот проект не только приносит знания и опыт участникам, но и демонстрирует способность российских студентов внести существенный вклад в космическую науку.

2. Проект "Квадротор-спасатель," созданный студентами Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения, привносит инновации в аварийно-спасательные операции. Квадрокоптер, снабженный камерой и точными системами позиционирования, предоставляет жизненно важный инструмент для оперативного реагирования на различные чрезвычайные ситуации. Этот проект - живой пример, как инженеры будущего готовятся учиться и работать на благо общества.

3. Проект "Искусственный интеллект в медицине" студентов Московского государственного университета открывает перед нами перспективу преобразования медицины с помощью искусственного интеллекта. Система ИИ, способная анализировать медицинские данные, диагностировать заболевания и предсказывать результаты лечения, открывает возможности для повышения точности и эффективности медицинской диагностики и лечения. Этот проект призывает нас оценить, как технологии меняют будущее медицины.

4. Студенты Сибирского федерального университета представили проект "Система управления энергопотреблением," который направлен на оптимизацию энергозатрат промышленных предприятий. Эффективная система управления энергопотреблением не только способствует сокращению затрат, но и снижает негативное воздействие производства на окружающую среду. Этот проект важен в свете борьбы за экологическую устойчивость.

5. Проект "Экомобиль" от студентов Томского государственного университета представляет собой инициативу в развитии экологически чистого транспорта. Их электромобили и автоматизированные электромобили, использующие альтернативные источники энергии, имеют потенциал снизить вредное воздействие автомобильного транспорта на окружающую среду. Этот проект подчеркивает важность экологической инновации и стремление студентов к созданию устойчивых решений.

**Выводы.** Таким образом, проектное обучение играет ключевую роль в подготовке будущих инженеров и технологов. Это слияние теории и практики, компетентности и творчества. Процесс организации проектов требует тщательной работы на каждом этапе, начиная с установления целей и формирования команды и заканчивая анализом результатов и выводами. Умение справляться с трудностями, которые могут возникнуть, – необходимая часть этого процесса, и оно формирует студентов как компетентных специалистов, готовых к производственной деятельности.

Примеры успешных проектов российских студентов-инженеров подчеркивают значимость инноваций и проектного подхода в разных областях, таких как инженерия, медицина и экология. Эти проекты демонстрируют способность студентов создавать новые решения, способствующие научно-техническому прогрессу и решению актуальных проблем предприятий. Они подчеркивают важность поддержки научных проектов в российских инженерных университетах.

#### Литература:

1. Бурмистрова, Е.В. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся: учебное пособие для вузов / Е.В. Бурмистрова, Л.М. Мануйлова. – Москва: Юрайт, 2023. – 115 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/520452> (дата обращения: 21.10.2023)

2. Двуличанская, Н.Н. Проектная деятельность студентов вуза как средство достижения результатов обучения / Н.Н. Двуличанская, С.Л. Березина, В.Б. Пясецкий // *Alma Mater (Вестник высшей школы)*. – Москва: АЛМАВЕСТ, 2022. – № 11. – С. 22-27

3. Дядиченко, Е.А. Проектная деятельность как форма обучения студентов в высших учебных заведениях / Е.А. Дядиченко // *Россия и Европа: связь культуры и экономики: Материалы XXXIII международной научно-практической конференции*. – Прага: World Press, 2022. – С. 29-31

4. Земсков, Ю.П. Основы проектной деятельности: учебное пособие / Ю.П. Земсков, Е.В. Асмолова. – Санкт-Петербург: Лань, 2020. – 184 с. – URL: <https://e.lanbook.com/reader/book/130487/#2> (дата обращения 12.10.2023)

5. Котова, С.С. Проектное обучение – инновационный подход к организации учебного процесса: учебное пособие / С.С. Котова, И.И. Хасанова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. – 172 с. – URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0737-9.pdf> (дата обращения 17.10.2023)

6. Леванова, Е.А. Проектная деятельность студентов: особенности и принципы управления / Е.А. Леванова, Н.В. Тамарская, О.В. Стремиллова // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. – Калининград: Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, 2020. – № 3(53). – С. 7-10

7. Наумов, В.П. Творческо-конструкторская деятельность: учебное пособие / В.П. Наумов. – Москва: ФЛИНТА, 2019. – 183 с. – URL: <https://e.lanbook.com/reader/book/123657/#6> (дата обращения 21.10.2023)

8. Уразаева, Л.Ю. Проектная деятельность в образовательном процессе [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л.Ю. Уразаева. – Москва: ФЛИНТА, 2018. – 77 с. – URL: <https://e.lanbook.com/reader/book/110577/#2> (дата обращения 15.10.2023)

9. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – Москва: ФЛИНТА, 2014. – 144 с. – URL: <https://www.kspu.ru/upload/documents/2015/10/19/71da327648fc882ccfc7530c24077b1/proektnaya-deyatelnost-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii.pdf> (дата обращения 23.02.2023)

УДК 378; 355.237

аспирант Ефименко Антон Эдуардович

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолатор)

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ВНУТРИКОРПОРАТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА В КОМПАНИИ

*Аннотация.* Российские компании в текущих сложных условиях решают задачи развития профессионально-цифровых компетенций своих специалистов, опираясь на их формирование при получении базового образования. Принимая во внимание сверхвысокую трудовую мобильность IT-специалистов, их высокую востребованность на глобальном рынке труда, процессы внутрикорпоративного профессионального обучения персонала в российских компаниях должны сочетаться с политикой стабилизации кадров. Для компании, развивающей цифровые компетенции своего персонала важно не просто максимально продвигать позитивные, адекватные реальности убеждения в личной компетентности на тренингах, а трансформировать их в лучшие практики. В процессе внутрикорпоративного обучения цифровым компетенциям компаниям рекомендовано усиливать, поддерживать уверенность как в собственной компетентности, так в компетентности команды (коллектива), максимально сближая субъективную и объективную оценки компетентности.

*Ключевые слова:* профессионально-цифровые компетенции, информационное общество, дополнительное образование, обучение персонала.

*Annotation.* Russian companies, in the current difficult conditions, are solving the problems of developing the professional digital competencies of their specialists, relying on their formation while receiving basic education. Taking into account the extremely high labor mobility of IT specialists and their high demand in the global labor market, the processes of in-house professional training of personnel in Russian companies must be combined with a policy of personnel stabilization. For a company developing the digital competencies of its staff, it is important not only to maximally promote positive, reality-appropriate beliefs in personal competence in trainings, but to transform them into best practices. In the process of internal corporate training in digital competencies, companies are recommended to strengthen and maintain confidence in both their own competence and the competence of the team (team), thus bringing the subjective and objective assessments of competence as close as possible.

*Key words:* professional digital competencies, information society, additional education, personnel training.

**Введение.** Темпы развития информационной экономики диктуют потребность непрерывного «подтягивания» до них профессионально-цифровых компетенций специалистов, что в современных условиях достигается в процессе внутрикорпоративного профессионального обучения, который вполне вписывается в общую концепцию непрерывного образования.

Традиционно профессиональную переподготовку принято рассматривать как форму или способ адаптации работника к текущим или перспективным требованиям рынка труда. Таким образом, особенно в современных сложных условиях обеспечивается мобильность сотрудника, компании наращивают качество человеческого капитала.

Наращивание профессиональных компетенций, оптимальная организация соответствующего обучения способны обеспечить как непрерывность профессионального роста сотрудников, так и прогресс самой компании.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) исходит из того, что владение навыками применения цифровых становится базовым навыком.

Персоналу практически любой современной компании постоянно необходимы навыки работы с цифровыми системами и технологиями, что актуализирует задачу профессиональной подготовки.

Применяя социотехнический системный подход сгруппируем индивидуальные, но тесно взаимодействующие с технологической средой факторы.

На личностном уровне – это совокупность объективных и субъективных компетенций, наличие (объем) опыта, от чего зависит восприятие как цифровизации, так и цифровой трансформации. Кроме того, чисто технологические факторы обуславливают потребность и необходимость знать и понимать параметры современных цифровых систем, их потенциал, пределы действия, возможность апгрейда и т.п. Кроме того, в новых условиях, в план обучения должны войти и лицензионные аспекты, которые ранее были сферой компетенции юристов. В текущих условиях санкций, сотрудник должен понимать, с чем, на каком основании и до каких пор, он работает.

Что касается факторов окружающей среды, это не только рабочая среда, общий климат, корпоративная культура в компании, но также и умение подбирать команду, либо влиться в неё, работать в команде, не утрачивая при этом индивидуальности, сохраняя свою позицию и оригинальность мышления.

Технологические факторы, к которым, как принято считать, современный специалист относительно быстро адаптируется, также принято относить к внешней среде. В то же время, влияние факторов индивидуального уровня под которыми мы имеем ввиду объективную профессиональную компетентность, а также её рефлексивность, способно тормозить применение новых цифровых систем. В данном случае речь идёт о том, что рассматриваемые факторы способны влиять на пользование цифровыми системами. Сотрудник может быть искренне убежден в своей компетентности, что, однако, не всегда соответствует действительности.

В этом смысле П. Мадхаван и Р. Филипс [2] обосновано акцентируют внимание на том, что для сотрудника важны как объективные компетенции, т.е. непосредственно обеспечивающие его работу, производительность, конкурентоспособность, так и субъективные, т.е. уверенность в своей компетентности. Здесь авторы, используя понятие «убежденность», ссылаются на самооценку процессов взаимодействия с цифровыми системами.

Субъективные (уверенность в собственной компетентности) и объективные компетенции всегда сосуществуют, влияют на работу и обуславливают мотивацию.

Нам же важно дифференцировать личную уверенность сотрудника в своей компетентности от объективной картины. В практике рабочего применения цифровых систем проверка компетентности представляется быстрым и очевидным процессом: сотрудник либо владеет программой, технологией, либо нет, однако критериев оценки таких компетенций мало.

Под оценкой сотрудника понимается процедура определения соответствия его личных качеств, количественных и качественных результатов работы, как правило, формализованным требованиям и/или должностным обязанностям, характером и содержанием труда, организацией конкретного производства. [3] Очевидно, что такая оценка формальна и применима в основном к численно измеримым показателям производительности, объема выполненной работы и т.п. Что касается оценки профессионально-цифровых компетенций, то в литературе такая методика целостно пока не предложена, т.е. можно полагать, что она находится в стадии разработки.

Для компании важно как её персонал способен получать и далее развивать свой уровень цифровой компетентности. В данном случае следует не просто максимально продвигать позитивные, адекватные реальности убеждения в личной компетентности на тренингах, а трансформировать их в лучшие практики.

Молодые российские авторы акцентируют внимание на том, что кроме классических оценок труда по его производительности, есть также модели самооценки сотрудников [4].

Это так, но насколько они релевантны? С 2015 г. в образовательной программе Europass Curriculum Vitale действует онлайн-инструмент Digital Competence Check. С его помощью соискатели вакансий могут сами оценить личные цифровые компетенции, которые будут, безусловно субъективны и вряд ли информативны для работодателя.

Личная убежденность в своей квалификации может продемонстрировать в большей мере мотивацию сотрудника, его самооценку, нежели объективно показать компетенцию. Возможно, компании интересно знать ментальные представления своих сотрудников об их уровне, однако это лишь «убеждения в отношении компетенций», а не объективный результат. В то же время, если он совпадает с производственными показателями, то условно может быть признан.

Традиционно самооценка реализуется через анкетирование и не предполагает сторонних оценок и испытаний, которые также традиционны для объективизации компетенций. В субъективном поле компетенции могут быть переоценены, указаны относительно точно или недооценены. Современные исследования показывают, что добившиеся успеха лидеры компаний, как правило, осторожно оценивают свою компетентность. Такая позиция вполне объяснима нежеланием брать на себя «лишнее», ограничив оценку своей компетенции наиболее знакомой предметной областью и конкретными должностными обязанностями.

В оценке цифровых компетенций субъективные и объективные подходы нередко рассматриваются наравне, что справедливо, так как и те и другие в своей совокупности значимы для профессионального обучения, мотивации и роста производительности труда. Именно поэтому для всех специальных тренингов, нацеленных на обеспечение производственной эффективности, ориентация на убеждения в собственной компетентности столь же важна, как и объективно выявленное наличие необходимых компетенций.

Обоснованная вера сотрудника в свою компетентность это составная часть его уверенности в своем профессионализме, соответственно низкая самооценка будет мешать в процессе профессионально-цифровой подготовки.

Обратим внимание на соотношение самооценки и самоэффективности, концепции которых частично пересекаются, отличаясь в некоторых операционных и концептуальных деталях, но обе влияют на удовлетворенность работой и производительность.

В процессе внутрикорпоративного обучения цифровым компетенциям следует усиливать, поддерживать убежденность как в собственной компетентности, так в компетентности команды (коллектива).

А. Бандура обосновал чувство групповой эффективности, выраженное в уверенности команды (коллектива) в успехе определенной работы (проекта), которое распространяется на общую коллективную уверенность в своих возможностях. Как правило, эффективные (добивающиеся максимального результата с минимально достаточными ресурсами) группы всегда убеждены в своей именно групповой эффективности [1].

В то же время, в российской практике мы выявили явный дефицит пригодных для этого методик и тренингов. Можно предположить, что укрепление убеждений в сфере цифровых компетенций следует, в том числе ориентировать на самооценку и самоэффективность. Делать это можно направляя связанные с ними конструкции формирования навыков, либо акцентируя внимание на уверенности в компетентности, делая упор на их базовые источники, прежде всего, системы отчета и опыт овладения.

Такой подход вписывается в мейнстрим, в рамках которого разрабатываются тренинги, ориентированные на укрепление убеждений в компетентности в целом в профессии (работе).

Общие, традиционные элементы обучения могут вполне найти себе применение для определенных задач, прежде всего при работе в цифровой среде. Пропаганду внутренней убежденности в компетентности следует отнести к полезным практикам обеспечения цифровых компетенций, рост которых позволяет сотрудникам накапливать не только опыт в этой сфере, но также и опыт (практику) работы с различными цифровыми системами, что обеспечивает устойчивую самооценку и самоэффективность.

При этом следует обратить внимание на то, что сотрудник не просто механически накапливает опыт в цифровой среде, а развивает его в работе в компании в целом. Здесь важна общая корпоративная среда, в которой важна атрибуция для высоких, но, в то же время реалистичных убеждений в компетентности. Этот процесс нацеливает инструментарий атрибуции персонажа, работающей на подъеме цифровой самооценки.

Ещё один момент, на который следует обратить внимание – это прогнозируемый результат от применения цифровых систем, которое должно обеспечить преимущество в работе в сравнении с традиционными методами. Если такой результат есть, цифровая система используется чаще или полностью замещает традиционную.

Переход к постоянному применению цифровых систем ведёт к накоплению и диверсификации опыта, повышающего как самооценку, так и предполагаемую самоэффективность.

В условиях информационной экономики убежденность персонала в цифровой компетентности следует переводить на иной качественный этап – обоснованной самооценкой и уверенности в самоэффективности. В данном случае, под контролем и при содействии компании (работодателя) как субъективные и объективные компетенции будут сближаться. Для сотрудника важны амбициозные, но реалистичные убеждения в своей цифровой компетентности, что формирует способность адаптации к изменениям. Таким образом, указанные методы сближения являются важным дополнительным компонентом обучения.

Обеспечивая доступ к новым цифровым знаниям и опыту, соответствующим технологиям в условиях жесткого прессинга внешних ограничений, российские компании будут содействовать как локальным компаниям, таким как импортозамещение, так и в целом экономическому развитию.

Формирование профессионально-цифровых компетенций специалистов в процессе внутрикорпоративного профессионального обучения важно не только для компании-работодателя, а и в целом для экономики. Известно, что специалисты IT-профессий, именно в силу профессии и специализации, более открыты для мобильности, чем иные, традиционные профессиональные группы [5].

Динамика трудовой мобильности на фоне усложнения информационных процессов требуют от сотрудников, работающих с цифровыми технологиями быстрой адаптации, а соответственно и оперативного обновления знаний, что предполагает систематическое обучение, повышение квалификации [6]. Таким образом, формирование профессионально-цифровых компетенций специалистов в процессе внутрикорпоративного профессионального обучения не только повышает (расширяет) их компетенции в рамках компании, а и в рамках экономики.

В то же время, этот глобальный тренд имеет для российской экономики и негативный аспект. Так, по данным Ventr, приводимым Forbes, на сентябрь 2022 г. 31% российских IT-специалистов уже покинули, либо планируют покинуть Россию

[7]. Это означает, что затраты на повышение их компетенций, произведенные российскими компаниями, были фактически потеряны. В этом плане важно сочетать анализируемый нами процесс обучения с прогнозом мобильности и закреплением кадров.

**Выводы.** Рост неопределенности на фоне геополитической эскалации, массовый отток IT-специалистов актуализирует для российских компаний задачи максимального развития профессионально-цифровых компетенций своих специалистов, сочетая их реализацию с политикой закрепления кадров. При этом важна как сама внутрикорпоративная подготовка, так и уверенность персонала в своей цифровой компетентности, а на этой основе в своем месте в компании, которая обеспечивает сближение самооценки, уверенности в самоэффективности и объективной оценки компетенций сотрудника. Его амбициозные, но реалистичные убеждения в своей цифровой компетентности формируют способность и уверенность в успешной адаптации к изменениям.

Развивая цифровые компетентности своего персонала, компании важно не просто максимально продвигать позитивные, адекватные реальности убеждения в личной компетентности на тренингах, а трансформировать их в лучшие практики, реализуя их в наиболее благоприятном корпоративном климате.

#### **Литература:**

1. Bandura, A. Self-efficacy: the exercise of control / A. Bandura A. – New York: W.H. Freeman. 1997. – 382 p.
2. Madhavan, P. Effects of Computer Self-Efficacy and System Reliability on User Interaction with Decision Support Systems / P. Madhavan, R.R. Phillips // Computers in Human Behavior. – 2010. – №26(2). – P. 199-204
3. Зайнетдинова, И.Ф. Оценка деятельности работников организации / И.Ф. Зайнетдинова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2016. – 212 с.
4. Скалкина, И.Э. Обучение персонала цифровым компетенциям как инструмент развития организации / И.Э. Скалкина, П.В. Попова. // Молодой ученый. – 2023. – № 2 (449). – С. 167-170. – URL: <https://moluch.ru/archive/449/98686/> (дата обращения: 18.10.2023)
5. Епихина, Ю.Б. Социальная мобильность IT-специалистов / Ю.Б. Епихина // Горный информационно-аналитический бюллетень – 2021. – № 4. – С. 74-85
6. Карелова, Р.А. Формирование профессиональной мобильности будущих IT-специалистов в процессе становления субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. 13.00.08 / Карелова Рия Александровна. – Екатеринбург, 2017. – 189 с.
7. Более 30% IT-специалистов уехали из России или планируют релокацию // Forbes. 2022. 26 сентября <https://www.forbes.ru>

**Педагогика**

**УДК 378.148**

**доктор филологических наук, профессор, профессор РАО Желтухина Марина Ростиславовна**

Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград);

**кандидат филологических наук, доцент Донскова Людмила Александровна**

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина (г. Краснодар);

**кандидат филологических наук, профессор Зеленская Лариса Лактемировна**

Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России (г. Москва)

### **МЕДИАГРАМОТНОСТЬ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ**

*Аннотация.* Информационное пространство играет важную роль для развития молодого поколения, жизнь которой в большей степени протекает в медиасреде и именно в ней устанавливается наибольшее количество коммуникаций. С возросшей ролью медиа сегмента в обществе все чаще акцентируется внимание на необходимости развития медиаграмотности на всех этапах образовательной деятельности. Медиаграмотный специалист понимает, каким образом устроены информационные ресурсы и способен критически оценивать полученные данные. Развитие медиаграмотности осуществляется в рамках медиаобразования, содержанием которого является изучение различных видов массово-информационной деятельности с целью приобретения навыков работы с информацией и овладения современными медиатехнологиями. В качестве востребованных технологий обучения медиаграмотности были описаны тренинговые, проектные, диалоговые технологии и веб-квесты. Системное и регулярное использование представленных педагогических технологий в процессе обучения способствует развитию критического и творческого мышления, умения работать с большими объемами информации, продуктивной работе в коллективе.

*Ключевые слова:* медиаобразование, медиаграмотность, контент, онлайн-площадки, информационное пространство, поколение Z, образовательные медиатехнологии.

*Annotation.* The information space plays an important role for the development of the younger generation, whose life largely takes place in the media environment and it is in it that the greatest number of communications are established. With the increased role of the media segment in society, attention is increasingly focused on the need to develop media literacy at all stages of educational activity. A media literate specialist understands how information resources are arranged and can critically evaluate the data obtained. The development of media literacy is carried out within the framework of media education, the content of which is the study of various types of mass information activities to acquire skills in working with information and mastering modern media technologies. Training, project, dialog technologies and web quests were described as popular technologies for forming media literacy. Systematic and regular use of the presented pedagogical technologies in the learning process contributes to the development of critical and creative thinking, the ability to work with large amounts of information, productive work in a team.

*Key words:* media education, media literacy, content, online platforms, information space, generation Z, educational media technologies.

**Введение.** В современном информационном обществе формирование ценностей, установок, жизненных сценариев и в целом картины мира связано с повсеместным внедрением медиа. Для поколения Z свойственно не только производство медиаинформации, но и ее активное потребление [7; 16]. Информационное пространство играет важную роль для развития молодого поколения, жизнь которой в большей степени протекает в медиасреде и именно в ней устанавливается наибольшее количество коммуникаций. С возросшей ролью медиасегмента в обществе все чаще акцентируется внимание на необходимости формирования и развития медиаграмотности на всех этапах научно-образовательной культурно-просветительской деятельности.

Медиаграмотность представляет собой способность находить, анализировать, оценивать, представлять информацию в различных формах. С точки зрения Д. Макдугал, медиаграмотность понимается как форма критического рефлексивного мышления в повышении устойчивости к дезинформации [9]. Необходимо подчеркнуть тот факт, что современные СМИ намеренно или неосознанно применяют в медиапрактике фейки, часто из-за невозможности проверить достоверность информации, создают и транслируют слухи, закрепляют стереотипы в сознании адресата [13], порождают страхи, агрессию и разного рода вражду [14; 15], что не позволяет адресату корректно прочитать и усвоить информацию, оценить обстановку и принять верное решение для совершения того или иного вербального или невербального поступка.

Медиаграмотный специалист использует в своей деятельности различные формы медиа – от Интернета до телевидения. Он понимает, каким образом устроены информационные ресурсы и способен критически подходить к полученным из различных источников данным. Медиаграмотность включает в себя также способность человека оценить свои действия в электронной среде [6].

С позиции Европейской комиссии медиаграмотность включает в себя следующие компоненты:

- способность продуктивно взаимодействовать с различными видами медиа-контента;
- навыки оценки достоверности полученных данных;
- применение разных форм медиаматериалов;
- критический подход к информации;
- способность применять креативное мышление в процессе работы с медиаконтентом [8].

В рамках обучения медиаграмотности необходимо выполнять ряд условий, способствующих профессиональному становлению современного специалиста:

– активное исследование и критическое осмысление данных, получаемых и продуцируемых в образовательной деятельности;

– формирование соответствующих навыков требует системной, интерактивной и постоянной практики;

– медиа деятели должны осознавать свою деятельность и избегать возможного причинения вреда.

**Изложение основного материала статьи.** Понятие медиаграмотности все чаще встречается и исследуется в научных публикациях. Это связано с тем, что медиаграмотность является одной из ключевых компетенций современного специалиста. Большие потоки информации требуют от личности не только критического восприятия данных, результативной обработки информации, но и творческого осмысления медиаконтента [10].

Развитие медиаграмотности осуществляется в рамках медиаобразования [3], содержанием которого является изучение различных видов массово-информационной деятельности с целью приобретения навыков работы с информацией и овладения современными медиатехнологиями.

Э.Н. Якубовская и А.В. Якубовский отмечают, что в современную систему образования необходимо внедрять обучение медиаграмотности, поскольку это способствует развитию навыков адекватного восприятия и правильного отношения к информационным источникам. Реализация медиаобразования нацелено на формирование навыков понимания окружающей действительности, умения использовать полученные умения на практике [12].

С позиции Д.А. Горскова, О.А. Шамигуловой виртуальное общение уже является обычным явлением в современном мире. Современное поколение выросло в эпоху информатизации, и не представляет свою жизнь без использования гаджетов. Молодежь уже не осознает разницу между реальным и виртуальным пространством, общение в мессенджерах зачастую заменяет традиционную коммуникацию. Новое поколение все чаще стремится как можно быстрее получить информацию, предпочитая аудио- и видео-контент. В силу своего возраста и не сформировавшихся навыков работы с информацией, подростки имеют вероятность оказаться обманутыми, особенно при вовлечении в социально-политические процессы [5]. Фейковая информация может стать влияющим фактором на мировоззрение подрастающего поколения. Именно поэтому важно учить молодежь отличать истинную информацию, подкрепленную реальными фактами от фальсифицированной информации, основанной на субъективном мнении. Авторы утверждают, что медиаграмотность является своеобразной «сывороткой правды», которая способствует критическому восприятию информации. Медиаграмотность является одной из важнейших компетенций в эпоху цифровизации [4].

Н.И. Шилина, Е.Я. Сердюкова рассматривают основные тренды цифровой эпохи, среди которых геймификация, использование облачного пространства, внедрение технологий дополненной реальности, использование социальных сетей, технологий визуализации. По мнению авторов, медиаобразование является одним из важнейших трендов современного образования. Медиасредства направлены на развитие самостоятельности обучающихся, навыков анализа и оценки информации, становление эмоциональной и интеллектуальной сферы. В рамках образовательного процесса авторы предлагают обучать медиаграмотности, используя при этом современные технологии [11].

К.Ю. Базаркулова предлагает использовать следующие правила медиаграмотности [1]:

– внимательно читать заголовки, поскольку зачастую фальсифицированная информация подается как сенсационная новость;

– знакомиться с информацией только на официальных сайтах;

– проверять подлинность фото- и видео-контента;

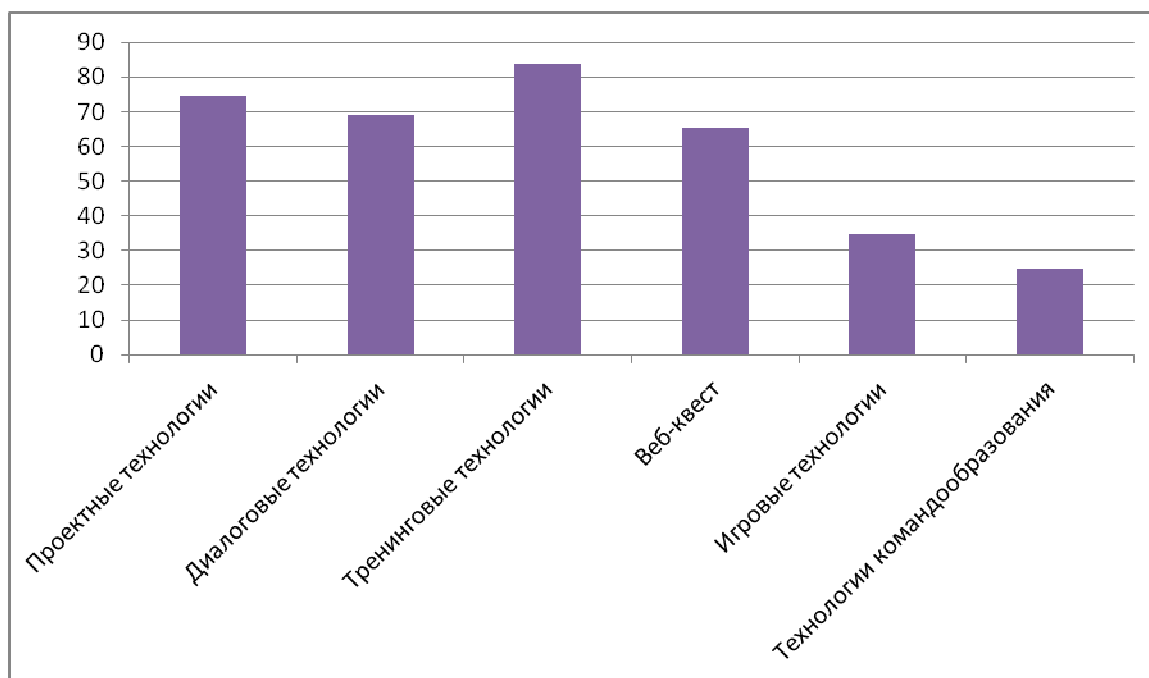
– найти похожую информацию на сторонних ресурсах.

В системе медиаобразования встает вопрос касательно использования технологий обучения медиаграмотности в образовательном процессе. С целью определения наиболее востребованных технологий обучения медиаграмотности был проведен опрос среди педагогических работников системы высшего образования. Выборка составила 176 человек. Опрос проводился в Волгограде, Москве и Краснодаре с использованием платформы Kahoot. Её возможности позволяют получать результаты в виде отчета с диаграммами.

Преподавателям был представлен обширный список существующих педагогических технологий с их описанием. Задача респондентов состояла в том, чтобы распределить предложенные педагогические технологии по степени востребованности в системе медиаобразования.

Результаты представлены на рис.1 ниже.

По мнению респондентов, тренинговые технологии (83,7%) наиболее востребованы в процессе обучения медиаграмотности. Тренинги представляют собой активный метод обучения, поскольку направлены на выполнение совокупности задач, таких как анализ ситуации, получение новых знаний и их применение на практике. В процессе участия в тренингах, обучающиеся учатся работать в команде, развивают свой творческий потенциал. В рамках формирования медиаграмотности педагоги утверждают, что необходимо применять социально-психологические тренинги, поскольку они меняют восприятие окружающей действительности и способствуют личностным изменениям. В процессе рефлексии студенты способны самостоятельно оценить уровень своих знаний. Тренинги, направленные на формирование медиаграмотности, способствуют личностным рассуждениям о проблеме и критической оценке медиаконтента.



**Рисунок 1. Результаты опроса педагогов о востребованных технологиях формирования медиаграмотности**

Проектные технологии отметили 74,6% опрошенных педагогов. С их точки зрения продуктивный процесс обучения связан с самой жизнью. Обучающиеся должны быть способны не только получать знания на занятиях, но и использовать их в практической деятельности. Востребованность проектных технологий связана с развитием у субъектов обучения навыков оценки информации, выбора наиболее оптимальных решений проблемы [2]. Также формируются умения устанавливать причинно-следственные связи, сравнивать различные источники информации, предлагать креативные и творческие идеи для достижения высоких результатов обучения.

Диалоговые технологии являются востребованным способом обучения медиаграмотности для 69,1% респондентов. Указанные технологии являются ведущими в вопросах формирования навыков представления своих результатов, умения аргументировать свою точку зрения и умения анализировать мнение других участников совместной деятельности. В качестве формы организации учебного занятия с использованием диалоговых технологий педагоги отмечали дебаты.

Веб-квесты выбрали 65,5% педагогических работников. Студенты зачастую используют онлайн-площадки в «корыстных целях», копируя готовую информацию. Пассивный характер работы с контентом может привести к потребительскому отношению со стороны обучающихся, а в будущем к стереотипному мышлению. Для развития нравственной, инициативной, самостоятельной личности необходимо не только использование традиционных учебных материалов, но и важно предлагать студентам варианты информации, отражающие различные подходы к решению представленных проблем. Веб-квест направлен не на получение готовых к использованию знаний, а на вовлечение обучающихся в поисково-творческую деятельность.

Педагоги отмечали также игровые технологии (34,8%), технологии командообразования (24,7%).

**Выводы.** В результате проведенного исследования подтвержден тот факт, что медиаграмотность в современных условиях развития медиапространства становится важнейшим инструментом в борьбе с фальсифицированной информацией. В контексте новой, партиципаторной культуры, где каждый пользователь сети Интернет может выразить собственное мнение, важно не стать заложником субъективной «истины». Формирование медиаграмотности позволяет будущим специалистам анализировать, оценивать и представлять материалы медиаконтента в различных формах и видах.

В качестве востребованных технологий формирования медиаграмотности были описаны тренинговые, проектные, диалоговые технологии и веб-квесты. Системное и регулярное использование представленных педагогических технологий в процессе медиаобучения в современной цифровой среде способствует развитию критического и творческого мышления, умения работать с большими объемами информации, продуктивной работе в коллективе. Медиаобразовательные технологии полезны для разных возрастов, но особую значимость они приобретают в процессе формирования и развития коммуникативной компетентности и медиаграмотности молодежи.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-01623, <https://rscf.ru/project/22-28-01623/>. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. Вклад авторов состоял в следующем: изучение понятия «медиаграмотность», а также путей формирования медиаграмотности в цифровой среде (Желтухина М.Р.), выявление и описание эффективных технологий формирования медиаграмотности (Донскова Л.А. и Зеленская Л.Л.), проведение опроса педагогов о востребованных технологиях формирования медиаграмотности и анализ его результатов (все соавторы).

#### **Литература:**

1. Базаркулова, К.Ю. Использование приемов «медиаграмотности» для распознавания fake news / К.Ю. Базаркулова // Научные записки молодых исследователей. – 2022. – Т. 10, № 5. – С. 36-45. – EDN KTHWPQ
2. Ваганова, О.И. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, А.В. Труфанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 44-50. – EDN ZNOLGP
3. Варганова, Е.Л. О важности медиаобразования: два урока пандемии / Е.Л. Варганова // Меди@льманах. – 2021. – № 1(102). – С. 8-13. – DOI 10.30547/medialmanah.1.2021.813. – EDN WCJALT
4. Горсков, Д.А. Формирование медиаграмотности обучающейся молодежи средствами гуманитарного образования / Д.А. Горсков, О.А. Шамигулова // Учитель создает нацию (а-х. А. Кадыров): Сборник материалов V международной научно-практической конференции, Грозный, 25 ноября 2020 года. – Махачкала – Грозный: Издательство «АЛЕФ», 2020. – С. 35-38. – EDN YQTTVA

5. Желтухина, М.Р. Вербальное медиавоздействие на политическое сознание в кризисной ситуации / М.Р. Желтухина // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. – 2011. – № 3. – С. 7-12. – EDN ОСООУУ
6. Кобылинская, Н.Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе / Н.Н. Кобылинская // Вестник Белгородского института развития образования. – 2021. – Т. 8, № 3(21). – С. 28-40. – EDN VLKVC0
7. Кобылинская, Н.Н. Повышение уровня медиаграмотности учащихся посредством использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе / Н.Н. Кобылинская // Информационные системы и технологии: материалы международного научного конгресса по информатике. В 3 ч., Минск, 27-28 октября 2022 года. Том 3. – Минск: Белорусский государственный университет, 2022. – С. 100-105. – EDN QEGAIQ
8. Котляр, П.С. Медиаграмотность в условиях развития цифровых технологий / П.С. Котляр // Вестник Вятского государственного университета. – 2017. – № 8. – С. 26-32. – EDN ZEUPPF
9. Макдугал, Д. Медиаграмотность как антидот к дезинформации / Д. Макдугал // Социодиггер. – 2021. – Т. 2, № 6(11). – С. 36-37. – EDN DUУВВМ
10. Третьяков, А.Л. Использование средств медиаобразования для целей правового просвещения / А.Л. Третьяков, А.А. Демидов // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2016. – № 4(21). – С. 6-14. – EDN ХАКНМV
11. Шилина, Н.И. Медиапедагогическая компетентность как интегративная компетентность в условиях цифровизации и информатизации / Н.И. Шилина, Е.Я. Сердюкова // Педагогика и психология: теория и практика. – 2021. – № 3(23). – С. 186-193. – EDN QCRFLF
12. Якубовская, Э.Н. Формирование медиаграмотности учащихся на примере материала с экологическим содержанием / Э.Н. Якубовская, А.В. Якубовский // Образование в интересах будущего: Мат-лы Междунар. научно-практической конференции, Минск, 03 июня 2022 года / Редколлегия: С.И. Василец [и др.]. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2022. – С. 467-469. – EDN JQAGNL
13. Tameryan, T.Yu. Stereotype Component in the Structure of Ethnocultural Archetype (On Internet-Blogs) / T.Yu. Tameryan, M.R. Zheltukhina, I.G. Sidorova, E.V. Shishkina // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS: Conference: SCTCGM 2018 – Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism, Grozny, 01-03 нояб. 2018 г. Vol. 58. – Grozny: Published by the Future Academy, 2019. – P. 1716-1722. – DOI 10.15405/epsbs.2019.03.02.200. – EDN ENSJVD
14. Zelenskaya, L.L. Verbal Means of Media Manipulation with Fears (On Material of the American, English and Russian Tabloid Press) / L.L. Zelenskaya, T.T. Zubareva, V.N. Denisenko, L.D. Chervyakova, Y.A. Kosova // XLinguae. – 2018. – Vol. 11, No. 3. – P. 39-50. – DOI 10.18355/XL.2018.11.03.04. – EDN YBUHZB
15. Zheltukhina, M.R. Political Facebook Posts Using Ideological Symbols for Media Image Designing of Russia as Enemy / M.R. Zheltukhina, N.A. Krasavsky, P.V. Pavlov, E.B. Ponomarenko, I.V. Aleschanova // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – Vol. 11, No. 18. – P. 12005-12013. – EDN YVASDX
16. Zheltukhina, M.R. Russian and Japanese Younger Generations in Search for a New Media Product / M.R. Zheltukhina, V.L. Mouzykant, V.V. Barabash, S. Mori, E.B. Ponomarenko, E.V. Morozova // Man in India. – 2017. – Vol. 97, No. 3. – P. 223-236. – EDN YVQNCX

**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 Парушева Екатерина Александровна**

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

### **ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

*Аннотация.* В статье рассмотрены особенности логопедической работы с безречевыми детьми раннего возраста. Обоснована необходимость комплексного подхода к коррекции задержки импрессивной и экспрессивной речи. Доказана необходимость раннего выявления и коррекционного сопровождения детей первых лет жизни, имеющих проблемы речевого развития. Проведен теоретический анализ абилитации детей с нарушениями речевого развития. Раскрыты этиология и симптоматика задержки речевого развития. Обоснована важность включения родителей в общий комплекс сопровождения и воспитания детей с задержкой речевого развития. Особое внимание уделено основным направлениям, содержанию и методам организации ранней коррекционно-развивающей помощи детям. Представлены задачи и направления реализации коррекционно-логопедической работы в рамках комплексного сопровождения неговорящих детей двух-трехлетнего возраста. В выводах подчеркивается важность совместных усилий в организации логопедической работы различных специалистов и родителей детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

*Ключевые слова:* задержка речевого развития, ранний возраст, сопровождение детей с нарушениями развития, модель ранней логопедической помощи, экспрессивная речь.

*Annotation.* The article discusses the features of speech therapy work with speech-free young children. The necessity of a comprehensive approach to correcting the delay of impressive and expressive speech is substantiated. The necessity of early detection and correctional support of children of the first years of life with speech development problems is proved. The theoretical analysis of habilitation of children with speech development disorders is carried out. The etiology and symptoms of speech development delay are revealed. The importance of including parents in the general complex of support and education of children with speech development delay is substantiated. Special attention is paid to the main directions, content and methods of organizing early correctional and developmental assistance to children. The tasks and directions of the implementation of correctional speech therapy work in the framework of comprehensive support for non-speaking children of two to three years of age are presented. The conclusions emphasize the importance of joint efforts in the organization of speech therapy work of various specialists and parents of young children with delayed speech development.

*Key words:* speech development delay, early age, support of children with developmental disorders, model of early speech therapy, expressive speech.



**Введение.** Актуальным вопросом логопедии является абилитация детей раннего возраста с задержкой речевого развития. Современные специалисты сталкиваются с рядом трудностей в работе с детьми до трех лет: несформированная произвольность психических процессов, особенности поведения, отсутствие вербальной коммуникации и трудности социальной адаптации ребенка. Ранняя логопедическая помощь в этот значимый период в жизни ребенка позволит активизировать и заложить фундамент развития многих функциональных процессов организма. Современный логопед, владеющий технологиями и методами работы с детьми до трех лет, сможет нормализовать речевое развитие и вербальную коммуникацию к трем годам жизни ребенка.

Данная проблема является актуальной, так как негативной тенденцией последних лет является постоянное увеличение количества детей, имеющих задержку речевого развития различного генеза. Это подтверждают, как данные официальной статистики Минздрава, так и результаты практических исследований специалистов [6, С. 134]. Наследственные или приобретенные заболевания, родовые травмы, слабая сопротивляемость организма ребенка инфекциям и иным негативным воздействиям внешней среды, сказываются на его общем физическом и психическом развитии, и в первую очередь негативно влияют на развитие речевой деятельности.

Поэтому важно внимательно следить за психо-моторным развитием ребенка с самых ранних лет жизни, за всеми этапами развития его речи, поскольку задержка речевого развития в большинстве случаев является негативным фактором в становлении познавательной сферы [7, С. 133]. Начало логопедической работы в дошкольном возрасте будет менее эффективно, так как именно ранний возраст является наиболее сензитивным для речевого развития ребенка.

Т.А. Датешидзе утверждает, что вторичными отклонениями будут проблемы в общении со сверстниками, что в дальнейшем влечет за собой сложность адаптации при поступлении ребенка в дошкольное образовательное учреждение [4, С. 19].

Авторы указывают также на речевой негативизм, т.е. стойкое нежелание пользоваться речью – как на одно из последствий позднего обращения к специалистам родителей детей, имеющих задержку речи. Стойкий речевой негативизм является своего рода приспособительным механизмом социального взаимодействия, причиной которого может являться гиперопека ребенка со стороны родителей. В этом случае логопедическая работа с детьми раннего возраста должна предусматривать обязательное участие психолога для нормализации стиля коммуникации в семье.

Родители детей с задержкой речи и воспитатели в дальнейшем сталкиваются с множеством препятствий в обучении и воспитании: дети очень замкнуты, на контакт идут с трудом, речью пользуются с большим нежеланием, используют невербальные средства коммуникации. Поэтому многие специалисты настоятельно рекомендуют родителям как можно раньше обращаться к высококвалифицированным педагогам, дефектологам, психологам в целях своевременного оказания детям комплексной помощи и поддержки. Авторы обращают внимание на обязательное привлечение к работе с детьми с задержкой речевого развития профессионалов, имеющих все необходимые знания в данной сфере как теоретического, так и прикладного характера [5, С. 22].

По мнению Е.В. Ларькиной, причинами задержки речевого развития ребенка может быть не только физиологическая составляющая, но и недостаточные знания родителей онтогенеза детской речи, вследствие чего время начала коррекционного воздействия может быть существенно сдвинуто. Поэтому в данной связи остро встает вопрос как можно более ранней диагностики и последующей коррекции задержки речевого развития, при этом, индивидуальные занятия с логопедом должны быть целенаправленными и регулярными [6, С. 39].

**Изложение основного материала статьи.** При устройстве ребенка в дошкольное образовательное учреждение проводится комплексное обследование речевых и неречевых психических функций, которое часто выявляет задержку речевого развития. При этом, родители таких детей в основном не обращаются к специалистам для оказания соответствующей логопедической помощи. Однако, именно двух-трехлетний возраст является наиболее эффективным в активизации речи у неговорящего или плохо говорящего ребенка.

В рамках заявленной темы статьи нами были изучены различные подходы к организации и проведению логопедических мероприятий с детьми раннего возраста, имеющих задержку речевого развития различного генеза.

По мнению Е.В. Шереметьевой, коррекционно-предупредительное воздействие в отношении детей раннего возраста должно быть комплексным и поэтапным, и состоять не только из общих оздоровительных мероприятий, но и включать в себя психолого-воспитательный и логопедический блоки. Е.В. Шереметьева акцентирует внимание исключительно на комплексном подходе к взаимодействию с ребенком на самых ранних этапах его развития в целях дальнейшего предупреждения формирования более стойких и серьезных дефектов речевого развития.

В качестве основных методов превентивной коррекционной работы Е.В. Шереметьева рассматривает развитие у детей раннего возраста чувства ритма и интонации как базовых приемов для развития вербальных средств коммуникации. При этом, необходим постоянный контакт взрослого с ребенком. Для развития вербальной коммуникации Е.В. Шереметьева предлагает использовать базовые коррекционные программы для детей с общим недоразвитием речи Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, адаптировав их к детям раннего возраста [13, С. 38].

В логопедической работе с детьми раннего возраста Е.В. Шереметьева использует задания на основе малых фольклорных жанров для развития чувства ритма и интонации по материалам Ю.А. Разенковой, Е.Р. Баенской; игровые упражнения, направленные на формирование перцептивных основ речевого онтогенеза в соответствии с рекомендациями Е.А. Стребелевой; а также приемы логопедического массажа по методикам Е.Ф. Архиповой [1] и О.Г. Приходько [8].

Е.Ф. Архипова предлагает свою методику сопровождения детей раннего возраста с проблемами развития. Организация помощи и сопровождение детей предусматривает тесный контакт с родителями, их непосредственное участие в воспитании и коррекционных мероприятиях. Сама коррекционная работа строится поэтапно, с постепенным увеличением количества и сложности занятий и включает в себя развитие всех функциональных аспектов организма ребенка: сенсорных функций, эмоциональной сферы, артикуляционного аппарата, речевой деятельности, мелкой моторики, познавательных процессов. Таким образом, методика Е.Ф. Архиповой создает необходимый сенсомоторный базис для оптимального развития всех сторон деятельности ребенка, включая психику, общую и мелкую моторику, речь. Свою работу Е.Ф. Архипова строит с учетом тяжести дефекта и с максимальной опорой на сохранные функции ребенка (по Л.С. Выготскому) [1, С. 24].

Что касается непосредственно содержания и специфики занятий, Е.Ф. Архипова разработала специальную таблицу звукокомплексов, которые ребенок должен усвоить для постепенного перехода от простейшего однословного предложения к более сложным, состоящим из нескольких слов-корней. На дальнейшем этапе коррекционной работы Е.Ф. Архипова использует авторские языковые модели для развития у детей активной речи совместно с пальчиковой гимнастикой для укрепления мелкой моторики.

Комплекс пальчиковой гимнастики включает в себя игровые задания для развития пальцевого захвата мелких предметов; упражнения для овладения ребенком элементарными навыками самообслуживания, а также специальные упражнения с элементами ИЗО для подготовки руки ребенка к будущему усвоению письма [1, С. 39].

Ю.А. Разенкова предлагает свой подход к воспитанию и сопровождению детей раннего возраста, имеющих проблемы в развитии. Ее методика основана на непосредственном включении родителей в процесс коррекции и на этой основе перестройки способов их коммуникации с ребенком. Также Ю.А. Разенкова акцентирует внимание на как можно более раннем проведении логопедического обследования, которое должно включать в себя информацию о доречевом, предречевом и речевом этапе развития ребенка на момент проведения диагностики [9, С. 14].

Авторы предлагают модель ранней логопедической помощи детям с задержкой речевого развития на основе взаимодействия специалистов и родителей детей с проблемами в развитии. В основе данной модели лежит коррекция речевого развития детей посредством коммуникативной, лингво-когнитивной, аффективной и паралингвистической составляющей. Авторы делают упор на организацию семейно-центрированной модели ранней помощи, то есть с обязательным включением родителей в процесс абилитации, учитывая при этом индивидуальное развитие ребенка, а также вариативность и глубину структуры дефекта [5, С. 18].

Предложенная авторами коррекционная модель включает в себя четыре структурных блока, каждый из которых решает свои специфические задачи. Реализация модели осуществляется с использованием соответствующих задачам методов и приемов в рамках семейно-центрированной модели сопровождения детей с отклоняющимся развитием.

Лингво-когнитивный компонент как основа коррекционного воздействия, направлен на формирование экспрессивной речи, в том числе навыков словоизменения, усвоения лексических и грамматических конструкций, развитие связной речи.

В соответствии с рекомендациями Т.Б. Филичевой и Е.М. Мастюковой о соблюдении поэтапной развития речевых навыков, авторы определили несколько значимых векторов коррекционной работы [5, С. 101]:

- в первую очередь, активизация звукоподражания;
- обучение детей пониманию обращенной речи;
- знакомство с короткими предложениями в повелительном наклонении;
- постепенное введение в речь двусоставного предложения;
- обучение небольшому самостоятельному высказыванию из трех-пяти слов.

Следующий блок модели коррекционного воздействия направлен на развитие паралингвистического компонента: в задачи взрослого входило не использовать в речи жесты и стараться не обращать внимание на мимику ребенка, а мотивировать его использовать экспрессивную речь.

Регуляция аффективного развития предполагала устранение речевого негативизма, обидчивости, замкнутости, чрезмерной стеснительности или наоборот, агрессивности. В данной связи авторы предлагают использовать фольклорные жанры, которые наиболее эффективно воздействуют на ребенка двух-трехлетнего возраста, хорошо воспринимаются и усваиваются.

Развитие коммуникативного компонента в рамках коррекционной модели предполагает подготовку необходимой предметно-пространственной развивающей среды, проведение с родителями мастер-классов по взаимодействию с ребенком, в том числе обучение умению вести в процессе игры диалог с ребенком, вставлять реплики, комментировать игровые ситуации в целях мотивации ребенка для развития активной речи.

О.Г. Приходько разработала свою систему ранней помощи детям с проблемами развития. Основными задачами автор видит следующие [8, С. 46]:

- обучение ребенка пониманию обращенной речи;
- обучение экспрессивной речи в соответствии с возрастом. Сначала это может быть лепет, простейшие звукоподражания, постепенно вводятся слова, которые ребенок слышит чаще всего, затем фразы из 2-3 слов;
- ознакомление с азами лексики и обучение построению простейших грамматических форм;
- формирование звуковой культуры речи совместно с фонематическим слухом;
- создание речевых ситуаций с активным включением в них ребенка для его мотивации к самостоятельной речи;
- развитие коммуникативных способностей, в том числе мимики, жестикуляции, звукопроизносительных навыков и активной речи.

В.А. Горошенкова и С.А. Шабалина предлагают использовать с детьми двух-трехлетнего возраста продуктивные виды деятельности в рамках комплексной логопедической работы. Это могут быть аппликации из подручного материала, рисование, лепка. Кроме общего развития, такая деятельность эффективно развивает мелкую моторику рук, что, в свою очередь, активизирует речевые зоны головного мозга [2, С. 42].

На основе образовательной программы Н.Е. Вераксы авторы разработали комплекс занятий с детьми первой младшей группы с интеграцией областей «Художественно-эстетическое развитие» и «Речевое развитие». В рамках комплексной логопедической работы, В.А. Горошенкова и С.А. Шабалина предлагают следующие направления воздействия [2, С. 54]:

- Расширение активного словаря, включая уже знакомые детям слова бытового назначения. Постепенное включение в речь предложных конструкций с использованием предлогов – на, в. Обучать умению подбирать и правильно называть цвета; знакомить с животными и их детенышами.
- Развитие способности воспринимать и понимать неречевые звуки с помощью специальных игровых упражнений с использованием различных музыкальных инструментов (колокольчик, дудочка, барабан и др.).
- Развитие правильного речевого дыхания. Постановка плавного выдоха и формирование направленной воздушной струи.
- Постепенная замена звукоподражаний общеупотребительными словами; побуждение детей к активной речи. Для этого авторы предлагают использовать предметы в соответствии с изучаемой лексической темой; введение в речь слов-действий и слов-признаков предмета.
- Развитие творческой направленности: побуждение детей к созданию самостоятельных творческих работ – поделок, рисунков.
- Обогащение сенсорного опыта: игры с песком, пальчиковое рисование, развитие эстетических качеств.
- Воспитание познавательной активности, способности и желанию овладеть новыми действиями, знаниями.
- Развитие физических качеств, умения ориентироваться в пространстве и собственном теле.

**Выводы.** Таким образом, все рассмотренные в данной статье компоненты в общей системе сопровождения детей раннего возраста с задержкой речевого развития направлены на обеспечение особых условий, максимально компенсирующих нарушения развития у таких детей. Предложенные специалистами подходы и методы коррекционной работы, основанные на взаимодействии логопеда и родителей, позволяют своевременно предупредить и скорректировать нарушения в речевом развитии детей раннего возраста, способствуя тем самым их полноценному речевому развитию и успешной социальной адаптации.

#### Литература:

1. Архипова, Е.Ф. Логопедическая помощь детям раннего возраста. Учебное пособие / Е.Ф. Архипова. – М.: Мозаика-Синтез, 2015 г. – 256 с.

2. Горошенкова, В.А. Профилактическая логопедическая работа с детьми раннего возраста в условиях дошкольной образовательной организации / В.А. Горошенкова, С.А. Шабалина // Вестник Костромского государственного университета. – 2022. – Т. 28, № 4. – С. 100-109
3. Громова, О.Е. Формирование начального детского лексикона / О. Е. Громова // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 41-47
4. Датешидзе, Т.А. Система коррекционной работы с детьми с задержкой речевого развития / Т.А. Датешидзе. – СПб.: Речь, 2004. – 128 с.
5. Жулина, Е.В. Система ранней помощи детям с задержкой речевого развития: Монография / Е.В. Жулина. – Н. Новгород: НГПУ, 2018. – 143 с.
6. Ларькина, Е.В. Клинико-нейропсихологическая характеристика вариантов задержки речевого развития у детей дошкольного возраста и оптимизация тактики ведения: дисс. канд. мед. наук / Е.В. Ларькина. – Нижний Новгород, 2015. – 197 с.
7. Порошина, М.В. Задержка речевого развития: современная интерпретация термина, причины возникновения / М.В. Порошина // Сборник статей по материалам V международной научно-практической конференции: В 4 частях. Том Часть 3. Издательство: Общество с ограниченной ответственностью «Дендра», 2018. – С. 133-137
8. Приходько, О.Г. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям / О.Г. Приходько, О.В. Югова. – М.: «ЛексПраксис», 2015. – 145 с.
9. Разенкова, Ю.А. Предупреждение и преодоление трудностей развития общения у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Ю.А. Разенкова. – М., 2017. – 207 с.
10. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Л.Э. Семенова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10, № 1. – С. 60-69
11. Сорокоумова, С.Н., Ларикова, Э.Н. Смысложизненные ориентации в структуре личности будущих дефектологов / С.Н. Сорокоумова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10, № 1. – С. 70-79
12. Силаева, О.А. Модель безопасного социального поведения детей в инклюзивной образовательной среде» / О.А. Силаева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9. – № 4. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-4-12>
13. Шереметьева, Е. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению: монография / Е. Шереметьева. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.

**Педагогика**

**УДК 37.376.1**

**доктор педагогических наук, доцент Журавлева Ольга Николаевна**

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования  
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург);

**директор Битюникова Инна Алексеевна**

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя  
общеобразовательная школа № 567 Петродворцового района (г. Санкт-Петербург)

### **ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА «ТВОРЧЕСТВО ОБЪЕДИНЯЕТ ВСЕХ»: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация.* Авторы описывают модель и основные результаты инклюзивной образовательной практики «Творчество объединяет всех», раскрывают потенциал художественно-творческой деятельности для личностного развития детей с ОВЗ, детей-инвалидов, обучающихся в общеобразовательной школе. Для полноценной реализации инклюзивного образования важно комплексное использование в образовательной практике школы всех форм творческой деятельности. В статье названы теоретические основы, определены задачи, этапы реализации инклюзивной педагогической практики, ее основные результаты. Эмпирические данные подтверждают, что творческое погружение в совместной деятельности помогает достичь высокого воспитательного, социализирующего эффекта инклюзивного образования.

*Ключевые слова:* творческая деятельность, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивная образовательная практика.

*Annotation.* The authors describe the model and the main results of the inclusive educational practice "Creativity unites all", reveal the potential of artistic and creative activity for the personal development of children with disabilities, children with disabilities studying in secondary schools. For the full implementation of inclusive education, it is important to use all forms of creative activity in the educational practice of the school. The article names the theoretical foundations, defines the tasks, stages of implementation of inclusive pedagogical practice, its main results. Empirical data confirm that creative immersion in joint activities helps to achieve a high educational, socializing effect of inclusive education.

*Key words:* creative activity, inclusive education, children with special educational needs, inclusive educational practice.

*Ребенок мыслит формами, красками,  
звуками, ощущениями вообще.  
К.Д. Ушинский*

**Введение.** Образовательная среда дополнительного образования благодаря своей открытости и гуманистической направленности способна сгладить жесткие требования общего образования, дать импульс для раскрытия способностей и развития эмоционального интеллекта, что особо ценно при работе общеобразовательной школы с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Оформление инклюзии в современной школе требует выработки и стратегии, и технологий повседневной практической инклюзивной деятельности. Необходимые исходные условия – учет желаний и интересов, познавательной и эстетических потребностей каждого ученика, позитивный настрой, расширение круга общения, вовлечение в совместное творчество не только ребенка, но и его ближайшего взрослого окружения, комплекс разнообразных способов для проявления творческого потенциала личности на основе художественно-эстетической деятельности.

Для ребенка с ОВЗ в «обычной» школе существует несколько коллективов для выстраивания конструктивных отношений: класс, группы для внеурочных занятий, творческие объединения и клубы в дополнительном образовании. Вовлечение детей с особыми образовательными потребностями в разноуровневые и разновозрастные творческие группы – это мощный инструмент инклюзии, который повышает общую эффективность обучения по дополнительным

общеразвивающим программам художественно-эстетической направленности, а художественное-творчество, выступая ведущим видом деятельности, обеспечивает успешное личностное развитие ребенка с ОВЗ.

**Изложение основного материала статьи.** Творческая сфера – благоприятная область для развития любого ребенка, но, безусловно, особенно благотворно общение со сверстниками, взрослыми сказывается на психическом развитии детей с ОВЗ. Задачами инклюзивной образовательной практики «Творчество объединяет всех», предлагаемой в ГБОУ СОШ № 567 Петродворцового района Санкт-Петербурга, являются успешная социализация выпускников для дальнейшего успеха в избранной сфере деятельности. В творческой деятельности, построенной на общении между детьми, детьми и взрослыми, полноценно раскрывается эмоциональный интеллект ребенка: способность понимать эмоции другого, строить позитивные отношения, что повышает мотивацию к обучению в целом.

При комплексном применении в образовательной практике искусство, творческое погружение помогают достичь высокого воспитательного социализирующего эффекта образования.

В самом названии инклюзивной практики заложена идея о том, что творчество как процесс культурной человеческой деятельности соединяет, сплачивает весь школьный коллектив, в котором обучаются обычные дети и дети с особыми образовательными потребностями, работают педагоги. Несомненным плюсом реализуемой инклюзивной практики является то, что художественно-эстетическая деятельность исключает возможности стигматизации: обеспечивается более активное включение детей с различными нарушениями или относящихся к группе риска в социальную среду, общение друг с другом и взрослыми. Такой подход в полной мере соответствует гуманистическим принципам равного участия всех людей в общественной жизни на основе поддержания тесной внутренней связи с духовными, творческими ресурсами личности.

В инклюзивной образовательной практике «Творчество объединяет всех» заимствованы элементы арт-терапии и используются элементы программы формирования и развития эмоционального интеллекта у детей и подростков во внеурочной деятельности. Теоретическими основами для построения модели данной практики стали результаты современных исследований кафедр психологии, специальной (коррекционной) педагогики, социального образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, РГПУ имени А.И. Герцена, прежде всего, по арт-педагогике и арт-терапии как экогуманитарным технологиям образования в интересах устойчивого развития [1; 2], а также на идеях развития эмоционального интеллекта как наиболее важного гибкого навыка современности [3], важнейшего для социализации всех выпускников школы [4]. Данные подходы нацеливают на формирование у обучающихся целостной картины мира, освоение ими алгоритмов творческой деятельности, затрагивающих как внешний, так и внутренний мир, развитие активной личностной позиции в отношениях с миром на основе приобщения к искусству, духовной культуре.

В основе инклюзивной образовательной практики «Творчество объединяет всех» лежат педагогические ценности:

- признание равными всех участников образовательного процесса;
- ребенок всегда в центре педагогического внимания;
- уважение к личности ребенка;
- учет индивидуальных особенностей и возможностей ребенка;
- всесторонняя поддержка и сопровождение для всех участников образовательного процесса;
- включенность и заинтересованность родителей (законных представителей), социальных партнеров;
- благоприятная, комфортная, безопасная атмосфера, способствующая взаимодействию, общению, активности, творчеству;
- получение ребенком с ОВЗ образовательного и социального опыта при взаимодействии со сверстниками.

Какова сфера применения школьной инклюзивной практики «Творчество объединяет всех»?

Практика рассчитана на младший и средний школьный возраст, но может быть распространена и на старших школьников. В рамках дополнительного образования и внеурочной деятельности во второй половине дня организуются творческие занятия как для обучающихся с ОВЗ, так и для нормотипичных обучающихся, идет подготовка к различным мероприятиям, конкурсам и проектам. Родители также выступают как активные участники в роли домашних помощников, костюмеров, благодарных зрителей.

Традиционные программы коррекционной работы в образовательной организации представляют систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения процесса освоения адаптированной общеобразовательной программы, позволяющего учитывать особые образовательные потребности ребят с ОВЗ на основе осуществления индивидуального и дифференцированного подхода в образовательном процессе. Творческая деятельность в любом ее проявлении в полной мере способствует раскрепощению, социализации, раскрытию способностей ребенка, поэтому инклюзивная образовательная практика является инструментом, обеспечивающим коррекцию отдельных дефицитов и функций ребенка-инвалида, ребенка с ОВЗ, развитие его духовно-эмоциональной, эстетической сфер, необходимых для самостоятельной и полноценной жизни, соединяя познание и творчество. Художественное, декоративно-прикладное, танцевальное творчество обладает высоким педагогическим потенциалом. Образовательная среда школы, где дети познают мир через культуру и искусство – это пространство для самореализации, комфортной адаптации детей с ОВЗ.

## Инклюзивная образовательная практика «Творчество объединяет всех» (фрагмент)

«Творчество объединяет всех»	Название	Вид образования	Класс	Форма	Массовые мероприятия
	Ступеньки развития	ВУД	1-4	Групповые занятия	Не предполагаются
	Умей вести за собой	ВУД	5	Групповые занятия	Классные мероприятия (тематические выступления, участия в акциях, поздравление ветеранов)
	Бумагопластика	ВУД	1-3	Кружок	Внутришкольные тематические выставки; участие в районных и городских выставках и конкурсах
	Умелые ручки	ДО	1-3	Кружок	
	Речевичок	ВУД	1-4	Клуб	Участие в конкурсах стихов
	Театр моды	ДО	2-6	Творческое объединение	Выступление на общешкольных мероприятиях и концертах. Участие в конкурсах.
	Ритмика	ДО	3	Студия	Участие в флэшмобах. Открытые занятия для родителей.
	Культура выпускного бала	ДО	4	Творческое объединение	Выпускной бал в начальной школе
	Чудесники	ДО	1-11	Ансамбль	Концерты в школе, на районных и городских мероприятиях. Ежегодные новогодние спектакли в школе.
	Театральная студия	ДО	5-11	Студия	
	Правополушарное рисование	ДО	2-4	Творческое объединение	Общешкольные выставки; Районные, региональные конкурсы, фестивали
Изостудия «Палитра»	ДО	1-11	Студия		

Примечание: ДО – дополнительное образование, ВУД – внеурочная деятельность

При реализации данной практики наиболее эффективное воздействие на обучающихся оказывают современные аудиовизуальные и мультимедийные средства обучения. Сочетание трех стихий: звука, текста и графики, позволяют максимально продуктивно проводить творческие занятия. На занятиях по художественному, декоративно-прикладному, танцевальному творчеству широко используется методика направленного воображения в сочетании с изобразительной работой. Педагоги применяют различные техники полимодальной арт-терапии, предполагающие сочетание изобразительной работы с использованием игр, музыки, повествовательной творческой активности. Обязательны и методы расслабления – физминутки, пальчиковые игры и др., что позволяет снять мышечные спазмы и зажимы.

Таблица 2

## Этапы реализации инклюзивной педагогической практики

Этап	Содержание профессиональных действий
Подготовительный	Изучение документов, поступивших на ребенка с ОВЗ в школу, беседа с учителем, классным руководителем, педагогом-психологом, социальным педагогом. Знакомство с ребенком, с родителями, установление контакта. Изучение потребностей, интересов, склонностей ребенка в дополнительном образовании, исследование препятствий, мешающих ребенку реализовать образовательные запросы. Вовлечение в обучение по дополнительным образовательным программам, прогноз участия ребенка. Индивидуальная работа по повышению личностной мотивации ребенка.
Основной	Реализация дополнительной образовательной программы. Организация взаимодействия ребенка с ОВЗ с участниками творческой группы, педагогами, специалистами службы сопровождения. Создание условий познавательной активности, развития коммуникативных навыков, творческой самостоятельности. Обеспечение здоровьесберегающих условий. Организация участия детей в проектной деятельности, создание продукта, в том числе и участие в мероприятиях познавательной или творческой направленности. Наблюдение за ребенком, индивидуальная работа по повышению личностной мотивации. Оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям).
Заключительный	Представление результатов, том числе и участие в мероприятиях различного уровня. Определение соответствия образовательных результатов освоения дополнительной программы у обучающихся. Мониторинг удовлетворенности ребенка участием в программах, проектах (собеседование, опрос). Мониторинг уровня эффективности реализации инклюзивной практики «Творчество объединяет всех».

**Выводы.** Результаты деятельности, которые обеспечивает инклюзивная образовательная практика «Творчество объединяет всех» показывают, какие процессы активизируются, выражаются в ходе творческой деятельности ребенка с ОВЗ:

- развитие творческих способностей;
- формирование чувства собственной личностной ценности, уверенности в себе;
- получение навыка взаимодействия со сверстниками, младшими и старшими ребятами;
- расширение форм конструктивного взаимодействия и общения, в т.ч. для замкнутых, стеснительных или слабоориентированных на общение детей;
- преодоление отрицательных переживаний, страха неудач;
- снятие состояния эмоционального дискомфорта;
- коррекция познавательной сферы (памяти, внимания, мышления, восприятия);
- развитие крупной и мелкой моторики, сенсорики, чувства цвета и ритма;
- развитие зрительно-моторных координаций;
- повышение уровня развития психических процессов;
- повышение уровня социальной адаптации;
- осознание ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний;
- развитие эмоционального интеллекта, создание предпосылок для регуляции эмоциональных состояний и реакций.

На основе эмпирических данных не были выявлены негативные эффекты от реализации школьной инклюзивной образовательной практики «Творчество объединяет всех», а напротив, отмечаются устойчивые проявления доброжелательного и толерантного отношения в школьной среде к обучающимся с ОВЗ: усиливается взаимное доверие к партнерам по совместной деятельности, исчезает чувство страха и неуверенности, у учащихся устанавливаются теплые и доверительные отношения, то есть развиваются социально-коммуникативные навыки всех участников образовательных отношений.

#### **Литература:**

1. Копытин, А.И. Арт-педагогика и арт-терапия: экогуманитарные технологии образования в интересах устойчивого развития: учеб.-методич. пособие / А.И. Копытин. – СПб.: СПб АППО, 2021. – 64 с.
2. Копытин, А.И. Воспитательно-социализирующие технологии на основе арт-терапии и арт-педагогике: учеб.-методич. пособие / А.И. Копытин. – СПб.: СПб АППО, 2020. – 56 с.
3. Формирование и развитие эмоционального интеллекта в образовательном процессе: учеб.-методич. пособие / С.М. Шингаев, Е.В. Юркова, А.В. Бунакова, С.А. Каликина; под общ. ред. С.М. Шингаева. – СПб.: СПб АППО, 2022. – 174 с. (Петербургский опыт общего образования)
4. Школьное социальное образование: гуманитарный подход: монография. [Т.Г. Браже и др.]; под науч. ред. О.Н. Журавлевой. – СПб.: АППО, 2012. – 155 с.

**Педагогика**

#### **УДК 373.2**

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой  
дошкольного образования Журавлева Вера Викторовна**

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

**кандидат философских наук, доцент кафедры**

**дошкольного образования Чуприна Анжела Анатольевна**

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры**

**дошкольного образования Тоторкулова Марьям Анзоровна**

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

### **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО С РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме взаимодействия ДОО с родительской общественностью средствами интерактивных форм работы с семьёй. Применение метода ретроспективного анализа обозначенной проблемы позволило авторам выделить основные направления работы ДОО с родительской общественностью, реализация которых может быть более эффективной с использованием интерактивных форм взаимодействия. На примере наиболее активно реализуемых в практике дошкольного образования интерактивных форм взаимодействия ДОО и родительской общественности делается вывод о специфике применения интерактивных форм работы с родительской общественностью в плане повышения эффективности выстраивания созидательно направленного взаимодействия ДОО и семьи.

*Ключевые слова:* воспитание, интерактивные формы, взаимодействие, родительская общественность, семья, ребенок дошкольного возраста, личность, эффективное взаимодействие.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of interaction between preschool educational institutions and the parent community through interactive forms of working with families. The use of the method of retrospective analysis of the identified problem allowed the authors to highlight the main areas of work of preschool educational institutions with the parent community, the implementation of which can be more effective using interactive forms of interaction. Based on the example of the interactive forms of interaction between preschool educational institutions and the parent community that are most actively implemented in the practice of preschool education, a conclusion is drawn about the specifics of using interactive forms of work with the parent community in terms of increasing the efficiency of building creatively directed interaction between preschool educational institutions and families.

*Key words:* education, interactive forms, interaction, parental community, family, preschool child, personality, effective interaction.

**Введение.** Воспитание достойных граждан общества начинается с раннего детства и продолжается всю последующую жизнь человека. Но успешность этого процесса во многом обусловливается сотрудничеством ДОО и семьи, которое

выступает залогом гармоничного развития личности ребенка в дошкольном детстве и задает траекторию успешного становления личности в дальнейшем.

Проблема взаимодействия ДОО с родительской общественностью в условиях современного образования актуализируется в силу следующих причин:

- трансформации семьи в плане её типологии и структурно-функционального состояния в современном российском обществе;
- большей, чем в предшествующие этапы развития нашего общества, занятостью решением проблем экономического обеспечения семьи;
- проблемами в понимании причин и механизмов возникающих противоречий в отношениях родителей и детей и педагогически целесообразными способами их разрешения;
- потребностью в психолого-педагогическом сопровождении процесса развития ребенка на протяжении всего периода дошкольного детства.

Все эти тенденции обуславливают необходимость более эффективного сотрудничества, партнёрства и взаимодействия ДОО с семьёй, родительской общественностью, что без применения интерактивных форм взаимодействия может быть малоэффективным.

Поскольку современный этап развития нашего общества характеризуется противоречивым влиянием на личность в плане формирования ценностей и установок нравственного поведения, взаимодействие ДОО и родительской общественности необходимо, прежде всего, для того, чтобы не допустить стихийное формирование нравственных ценностей личности ребенка, установок поведения, норм и привычек. А для обеспечения эффективности этого взаимодействия целесообразно разнообразить подходы к организации процесса взаимодействия ДОО с родительской общественностью с использованием интерактивных форм взаимодействия.

**Изложение основного материала статьи.** Целью нашей работы является рассмотрение и обоснование педагогических возможностей использования интерактивных форм работы с родительской общественностью как необходимого условия эффективного взаимодействия ДОО и семьи в организации воспитания и развития детей дошкольного возраста.

В качестве методов послужили традиционные теоретические методы: ретроспективный анализ, синтез, сравнение, систематизация, метод логических обобщений, а также общенаучные методы комплексности и релятивности.

В логике рассмотрения обозначенной проблемы считаем целесообразным обратиться к содержательной стороне основных понятий, составляющих смысл нашей работы: «взаимодействие», «интерактивные формы работы с семьёй», «родительская общественность».

Термин «взаимодействие» традиционно в педагогической науке рассматривается как «открытая система совместной деятельности субъектов образовательного процесса, способствующая достижению педагогических результатов и личностному росту всех его участников» [5]. Под взаимодействием понимается согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов по решению значимой проблемы или задачи [7]. Примечательно, что данный термин в педагогике трактуется применительно к процессу обучения и подразумевает взаимодействие педагога и обучающихся. От педагогически грамотного взаимодействия участников образовательного процесса зависит успешность обучения и эффективность образовательного процесса. Поскольку, в соответствии с требованиями ФГОС ДО, большое значение приобретает взаимодействие ДОО с родительской общественностью, то рассмотрим его как фактор повышения качества дошкольного образования. Для этого попробуем дать определение этому понятию, отталкиваясь от приведенного выше, но в преломлении тенденций современности. Итак, взаимодействие ДОО с родительской общественностью мы предлагаем рассматривать как систему согласованной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации и родительской общественности по достижению поставленных целей и положительных результатов развития и воспитания детей дошкольного возраста. Это необходимая система связей всех участников образовательного процесса, в которой и через которую раскрывается вся совокупность способностей его участников: от предметно-практических до социально-культурных.

В толковом словаре С. Ожегова «взаимодействие» трактуется как взаимная поддержка [3]. Эффективность взаимодействия ДОО и семьи зависит от многих факторов, в числе которых наиболее значимыми являются следующие:

- уровень педагогической культуры родителей и педагогов;
- степень доверительных отношений между ДОО и семьёй, которая позволит корректировать детско-родительские отношения, а также координировать свои позиции при выборе методов и приемов воспитания дошкольников;
- заинтересованность семьи в совместных действиях с ДОО по закреплению дома содержания воспитательной работы;
- позитивная ориентированность родителей (законных представителей) на воспитательно-образовательный процесс в целом и воспитание личности каждого ребенка в частности.

Под термином «родительская общественность» понимаются наиболее активные представители общества родителей, семьи, выражающие мнение общества по вопросам воспитания и подготовки подрастающего поколения к жизни и труду в обществе. Можно сказать, что это коллектив грамотных, авторитетных, мобильных родителей, принимающих активное участие в управлении и организации воспитательно-образовательного процесса в ДОО. Вместе с тем, это и те представители передовой родительской общности, которые готовы и способны к совместным согласованным действиям с педагогами и специалистами ДОО в ситуациях необходимости при решении вопросов, касающихся воспитания, образования, сопровождения, поддержки и (при необходимости) коррекции всех сфер развития детей дошкольного возраста.

Взаимодействие ДОО с родительской общественностью может быть эффективным при условии, если определены направления и формы этого процесса; обозначены критерии эффективности используемых методов и приемов (которые определяются по полученным результатам диагностики различных сфер личности ребенка).

Термин «интерактив» произошел от английского «interact», где «inter» – это означает «взаимный», а «act» – «действовать» [6]. Интерактивные формы работы предполагают способность взаимодействовать в режиме диалога, беседы, общения.

Вопросы взаимодействия ДОО и семьи, роли и значения семейного воспитания в развитии и социально-личностном становлении ребенка очень глубоко и подробно освещались в трудах Л.С. Выготского, Л.Б. Эльконина, Л.И. Божович, А.В. Запорожца, И.С. Кона, В.Я. Титаренко, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Острогорского, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта и многих других. Особо ценными в рамках обозначенной проблемы являются труды А.Н. Острогорского, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, в которых затрагиваются самые различные аспекты семейного воспитания и рассматриваются принципы взаимодействия семьи и образовательной организации. Закономерен интерес к проблемам семейного воспитания многих отечественных исследователей конца XIX – начала XX века, который был обусловлен переживаемыми семьёй в те годы значительными внутренними изменениями, характеризовавшимися П.Ф. Каптеревым, В.В. Зеньковским, А.Н. Острогорским как «упадок семейных отношений» [2]. Пути выхода из сложившейся кризисной

ситуации они обосновывали в своих научных работах. Данное обстоятельство делает актуальными теории и концепции этих учёных и сегодня.

Проблема применения интерактивных форм работы с родительской общественностью имеет два главных направления, которые необходимо интегрировать и возможности этой интеграции как раз и предоставляются в интерактивных формах взаимодействия. Какие это направления?

Первое и основное направление – это воспитание детей дошкольного возраста и осуществление этого процесса неотрывно и в согласованности педагогов ДОО и семьи, для чего важно поддерживать тесную системную связь с родительской общественностью. В рамках этого направления работы в центре стоит ребенок дошкольного возраста со всеми своими потребностями, проблемами, особенностями и интересами. Работа в этом направлении имеет главной целью – осуществление такого взаимодействия с родительской общественностью, которое бы выполняло функцию социально-психологической защищённости личности ребенка и его гармоничное развитие, физическое, умственное, духовно-нравственное, художественно-эстетическое воспитание.

Второе направление – это непосредственное просвещение семьи в вопросах воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста, методах и способах установления и корректировки (при необходимости) детско-родительских отношений, выработки родителями стиля семейных отношений и педагогически оправданного стиля отношений с ребенком. Данное направление чрезвычайно важно уже только потому, что оно способствует повышению педагогической грамотности родителей и обогащению их психолого-педагогического тезауруса в построении системы взаимоотношений на уровне семейного коллектива, выработки семейных ценностей, установлению принципов семейных отношений, способствующих благополучному протеканию периода дошкольного детства ребенка и гармоничному развитию личности ребенка, пониманию родителями непреходящей ценности семьи и семейных отношений в их влиянии на формирующуюся личность дошкольника. Данное направление работы должно базироваться на приоритете родительского воспитания как способа познания и совершенствования личности ребенка в рамках антропологического подхода, который был определен как особо значимый А.Н. Острогорским. Наиболее важным периодом воспитания ученый считает раннее детство, так как родители в этот период «сеют то, плоды чего они собирают позже, в годы юности и начала зрелости» [4].

Рассмотрим педагогические возможности использования интерактивных форм работы с семьёй как фактора повышения качества дошкольного образования.

В практике дошкольного образования наибольшей популярностью пользуются следующие формы работы с семьёй: «родительский марафон», «интерактивные выставки», «семейный клуб», «педагогический всеобуч», «дискуссии», «круглый стол», «семинар-тренинг», «интерактивные игры», «мастер-класс», «игра-квест» и многие другие. Следует заметить, что выбор конкретной интерактивной формы зависит от конкретных целей и поставленных педагогических задач и определяется спецификой работы ДОО, потребностями детей и родителей в решении вопросов воспитания и развития личности дошкольника. Сотрудничество семьи и ДОО является залогом успешного развития детей. Интерактивные формы взаимодействия предполагают диалог, в ходе которого участники рассуждают, аргументируют свои доводы, дискутируют и вырабатывают наиболее верные подходы к решению проблемы.

В современной ДОО интерактивные формы сотрудничества с родительской общественностью позволяют более активно вовлекать в процесс развития, воспитания и обучения семью. Интерактивные формы взаимодействия ДОО и семьи помогают достигать следующих целей:

- обмен опытом воспитания, взаимодействия с ребенком в семье, решения ситуативных проблем, возникающих у ребенка в различных сферах развития;
- поиск педагогически верного решения и выработка тактики взаимодействия в ситуациях коррекции определенных сфер социально-личностного развития ребенка дошкольного возраста;
- закрепление формируемых педагогами ДОО умений и навыков ребенка в семье;
- побуждение к диалогу, предметному обсуждению возникающих проблем, совместному поиску путей решения проблемы ребенка;
- сплочение коллектива группы и родительской общественности;
- оптимизация эмоционально-психологической атмосферы группы.

Наиболее эффективными и результативными в решении задач воспитания и выборе оптимальных способов психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка являются такие интерактивные формы работы с родительской общественностью, как «педагогический брифинг», «дистанционное консультирование», «виртуальная гостевая», «семейный клуб» (название семейного клуба дается аббревиатурой его содержательной деятельности по развитию способностей, качеств и т.д., например: семейный клуб по развитию физических качеств силы, активности, движения называется «семейный клуб «САД»), «деловая игра», «планинг», «квест-игра», «тематические беседы», «планинг-взаимодействие». Эти и многие другие интерактивные формы взаимодействия ДОО и родительской общественности активно применяются педагогами ДОО Ставропольского края, что находит отражение в обмене педагогическим опытом, представляемым на различных краевых конкурсах среди педагогов ДОО Ставропольского края.

Педагогический брифинг – это пресс-конференция, организуемая в рамках одной темы, что позволяет повышать компетентность родителей в рамках рассматриваемой темы и в соответствии с этим корректировать свой стиль взаимоотношений с ребенком.

Дистанционное консультирование (взаимодействие) может проводиться как в online, так и в offline режимах. Online-взаимодействие направлено на получение интересующей информации о воспитании компьютера или другого гаджета, подключенного к интернету в режиме «здесь» и «сейчас», общение в мессенджерах.

Offline-взаимодействие – это самостоятельный обзор родителями интересующей информации путем просмотра сайта ДОО, официальных страниц в социальных сетях, предоставление педагогами ДОО ссылок для ознакомления и более подробного изучения интересующей проблемы. Для взаимодействия в этой форме используется Sferum.

Виртуальная гостевая – эта форма позволяет значительно расширить сферу общения и включить ребенка в жизнь и повседневные моменты своей группы ДОО во время его реального отсутствия. Такая форма предоставляет возможность активного взаимодействия как с педагогами группы, так и непосредственно с детьми и с их родителями.

Планинг – ещё одна интерактивная форма сотрудничества с семьёй, направленная на оптимизацию отношений с родителями воспитанников, повышение их педагогической культуры, выработки единства требований к ребенку со стороны ДОО и семьи.

Кроме рассмотренных интерактивных форм взаимодействия ДОО и семьи определенный воспитательный эффект оказывают интерактивные приемы: моделирование различных жизненных ситуаций, ролевые игры, продуктивная деятельность, обсуждение проблем в группах.

**Выводы.** Таким образом, интерактивные формы работы ДОО с родительской общественностью содержат в себе ценный педагогический потенциал, который, при его правильном использовании предоставляет широкие возможности ДОО



для установления и поддержания позитивно ориентированного взаимодействия с семьёй, расширения границ взаимодействия с родителями, обогащения их научно-методическими, психолого-педагогическими знаниями с тем, чтобы повышать качество воспитания детей дошкольного возраста. Согласованные действия ДОО и семьи обеспечивают своевременную профилактику возможных трудностей и проблем ребенка. В завершение рассмотрения возможностей интерактивных форм взаимодействия ДОО с родительской общественностью как фактора повышения качества дошкольного образования, следует помнить, что взаимодействие выступает ещё и основным способом саморазвития и самоактуализации всех субъектов этого процесса. Его эффект обнаруживается в межличностных отношениях, базирующихся на взаимопонимании и самооценке взаимодействующих, можно сказать, что это значимый тип связи по выстраиванию отношений, предполагающий согласованные действия сторон, взаимообусловленные изменения и влияния. Именно данный аспект взаимодействия позволяет характеризовать его как специфическую форму общения, выступающую одновременно и основанием, и атрибутом совместной деятельности, и самоценностью.

#### Литература:

1. Баранникова, Н.Б. Разработка П.Ф. Каптеревым путей реализации общечеловеческого и национального начал в сфере семейного и общественного дошкольного воспитания / Н.Б. Баранникова // Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-p-f-kapterevym-putey-realizatsii-obschchelovecheskogo-i-natsionalnogo-nachal-v-sfere-semeynogo-i-obschestvennogo> (дата обращения: 30.09.2023)
2. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982.
3. Ожегов, С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // Электронный ресурс. – Режим доступа: [http://lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow\\_a\\_d.txt](http://lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow_a_d.txt) (дата обращения: 19.09.2023)
4. Острогорский, А.Н. Семейные отношения и их воспитательное значение / А.Н. Острогорский // Электронный ресурс. – Режим доступа: [http://az.lib.ru/o/ostrogorskij\\_a\\_n/text\\_1898\\_semeinye\\_otnosheniya\\_i\\_ih\\_znachenie.shtml?ysclid=ln4ege0jhu274535823](http://az.lib.ru/o/ostrogorskij_a_n/text_1898_semeinye_otnosheniya_i_ih_znachenie.shtml?ysclid=ln4ege0jhu274535823) (дата обращения: 29.09.2023)
5. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
6. Педагогическая энциклопедия / Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/interaktivnyi.html> (дата обращения: 30.09.2023)
7. Профессионально-педагогические понятия: словарь / Под ред. Г.М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.

Педагогика

#### УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Заварина Светлана Юрьевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования

«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г.о. Орехово-Зуево)

### РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В.А. МОЦАРТА

*Аннотация.* В статье представлена актуальность изучаемой темы в русле работ современных исследователей философского, медицинского, психологического, педагогического направлений по данной теме. Развитие ребенка в младшем школьном возрасте сопряжено с различными трудностями, вызванными переходом к новому ведущему виду деятельности – учебе, необходимостью социализироваться и самореализоваться в новом детском коллективе. Развитие эмоциональной сферы, снятие напряжения являются важными направлениями деятельности педагогов. Представлены и охарактеризованы те музыкальные произведения В.А. Моцарта, которые вызывают у детей наиболее активный эмоциональный отклик. Приведены некоторые упражнения, способствующие релаксации. Охарактеризовано начатое исследование на базе МУ ДО «Детской школы искусств им. Я. Флиера» г.о. Орехово-Зуево Московской области и его предварительные результаты среди 27 респондентов – обучающихся начальных классов 7-11 лет. В настоящее время опытно-экспериментальное исследование продолжается. Но уже на данном этапе можно говорить об эффективности воздействия музыкальных произведений В.А. Моцарта на эмоциональную сферу младших школьников.

*Ключевые слова:* младший школьник, педагог, эмоциональная сфера, музыка, В.А. Моцарт, исследование.

*Annotation.* The article presents the relevance of the topic under study in line with the work of modern researchers of philosophical, medical, psychological, pedagogical directions on this topic. The development of a child at primary school age is associated with various difficulties caused by the transition to a new leading type of activity - study, and the need to socialize and self-realize in a new children's team. The development of the emotional sphere and stress relief are important areas of activity for teachers. The musical works of V.A. are presented and characterized. Mozart, which evoke the most active emotional response in children. Here are some exercises to promote relaxation. The research that has begun on the basis of the Children's Art School named after M.D. is characterized. Ya. Fliera" g.o. Orekhovo-Zuevo, Moscow region and its preliminary results among 27 respondents - primary school students aged 7-11 years. The pilot study is currently ongoing. But already at this stage we can talk about the effectiveness of the impact of V.A.'s musical works. Mozart on the emotional sphere of younger schoolchildren.

*Key words:* junior schoolchild, teacher, emotional sphere, music, V.A. Mozart, research.

**Введение.** Позитивное влияние музыки на развитие эмоциональной сферы младших школьников доказано множеством научных исследований. Музыка обладает огромной силой эмоционального воздействия, воспитывает чувства человека, формирует вкусы, её гармоничность важна для людей всех возрастов. Богатые, эмоционально окрашенные музыкальные впечатления, полученные детьми, остаются в памяти на всю жизнь.

Развитие ребенка в младшем школьном возрасте сопряжено с различными трудностями, вызванными переходом к новому ведущему виду деятельности – учебе, необходимостью социализироваться и самореализоваться в новом детском коллективе. Поэтому развитие эмоциональной сферы, снятие напряжения являются важными направлениями деятельности педагогов в данном возрасте.

В современной научной литературе философского, медицинского, психологического, педагогического направлений наблюдается активность научных разработок в данной области. Так, Э.З. Якупов, А.В. Набат отмечают: «Именно благодаря трудам знаменитых физиологов, неврологов и психиатров ... было основано направление по изучению влияния различных жанров музыкальной терапии на органы и системы человеческого организма» [6, С. 61]. Полученные в ходе проведенного

учеными результаты позволили им сделать вывод о том, что «музыкотерапия положительно влияет на процессы нейропластичности» [6, С. 70].

Рассматривая влияние музыкальных произведений на эмоциональную сферу в рамках психолого-педагогических исследований, Л.П. Лабинцева считает музыку одним из ведущих видов искусства, способного действенно повлиять на развитие ребенка. В исследованиях автора именно деятельность, связанная с музыкальным сопровождением, является основной движущей силой к осуществлению и развитию познания, формирования культурного мира личности, социализации ребенка. Автор отмечает: «Во время занятий музыкальным искусством у подрастающего поколения формируется мировоззрение, происходит воспитание морали, познание окружающей действительности, ведь без музыки невозможно формирование гармоничной и всесторонне развитой личности» [4, С. 35].

Собственный многолетний опыт преподавания в вузе и обучения музыке в детских образовательных организациях позволяют присоединиться к мнениям вышеперечисленных авторов. В предыдущих работах рассмотрен педагогический потенциал музыкального сопровождения [2], всесторонне изучены особенности развития музыкального творчества [3].

Вышесказанное обусловило выбор темы проведенного исследования.

Целью данного исследования явилось изучение эмоциональной сферы младших школьников, особенности её развития посредством музыкальных произведений В.А. Моцарта.

Объектом проведенного исследования являются учащиеся начальных классов школ г.о. Орехово-Зуево, посещающие МУ ДО «Детскую школу искусств им. Я. Флиера» с проявляющимся эмоциональным неблагополучием.

Предметом исследования является изучение музыки В.А. Моцарта и её влияние на эмоциональную среду младших школьников.

Особая значимость работы обусловлена изучением музыки Моцарта, раскрытием сущности понятия «тревожность» и его особенностей, определением роли музыки В.А. Моцарта как средства коррекции эмоциональной сферы младших школьников.

**Изложение основного материала статьи.** Музыкальные произведения великого австрийского композитора и музыканта-виртуоза выбраны не случайно. Многочисленные исследования ученых показали их исключительность. Церковная музыка, оратории и кантаты, оперы, музыка к балету, арии, песни, вокальные ансамбли, концерты, симфонии В.А. Моцарта являются уникальными не только в образовательном процессе и развитии эмоциональной сферы, но и в осуществлении терапевтического воздействия. Они широко используются в нейрореабилитации [6], социально-культурной детской реабилитации [1], музыкальной терапии [4].

Хайругдинова-Шиллер О.В., рассматривая искусство великого австрийского композитора, отмечает: «Искусство Моцарта – это наиболее значимая вершина мировой музыкальной культуры. Творчество великого австрийского композитора отразило передовые идеи своей эпохи, неиссякаемую веру в торжество света и справедливости» [5, С. 13].

Интерес детей и их особое внимание к произведениям В.А. Моцарта вызваны жизнерадостностью, простотой и доступностью, понятностью, наличием ясной лирики и драматизма. Богатое и многообразное творческое наследие Моцарта настраивает детей на развитие собственной эмоциональной сферы.

Под влиянием музыки у младших школьников формируются не только музыкальные вкусы, но и сама нервная система. Одним из важных эмоциональных состояний является тревожность. Тревога, беспокойство, страх – такие же неотъемлемые эмоциональные проявления нашей психической жизни, как радость, гнев, удивление, печаль. Тревожные состояния, особенно в период обучения в школе – это актуальная и сложная проблема. Обучающиеся младших классов сталкиваются с чем-то новым, неизвестным ежедневно: на каждом уроке они должны усваивать новые знания, новые способы умственной деятельности.

Наряду с высоким уровнем тревожности в школьной среде недостаточно разработаны курсы профилактической и лечебной терапии средствами музыки.

Популярность использования метода музыкальной терапии можно проследить на примере работы НИИ Музыкальной Терапии и Восстановительных Технологий, основной целью работы которых является всестороннее развитие передовых медико-акустических технологий в системе здравоохранения, образования.

Интенсивные научные разработки в данной сфере ведутся с 1992 года самостоятельно и с партнерами на различных научно-клинических базах. За прошедшие годы в России разработано и внедрено более 30 новых технологий музыкальной терапии, которые успешно применяются, в том числе, и в работе с младшими школьниками.

Прослушивание произведений В.А. Моцарта имеет большие перспективы в работе с детьми младшего школьного возраста. Для работы с младшими школьниками были избраны:

- Симфония № 40, отличающаяся необыкновенной лиричностью;
- «Lacrimosa» из Реквиема, которая воздействует на детей своей необычностью;
- Маленькая ночная серенада с бодрым и симметричным мотивом, вызывающим фантазию у каждого ребенка;
- Ария Царицы ночи из оперы «Волшебная флейта», позволяющая детям сравнить музыку с переживаемыми эмоциями;
- Концерт для фортепиано №23 (2 часть), раскрывающий печальные эмоции каждого человека;
- веселая и издевательски авантюрная Ария Фигаро из оперы «Свадьба Фигаро», позволяющая осмыслить особенности своего поведения;
- бодрый Турецкий марш из Сонаты для фортепиано №11, позволяющий настроиться детям на веселую и активную совместную деятельность.

Использование исследовательского опыта научной школы в отборе музыкальных шедевров с клинически подтвержденным оздоровительным эффектом и составление из них концертных программ явилось основной идеей для развития младших школьников. В детской школе искусств Я. Флиера была сконструирована концертная программа, которая формировалась как оздоровительная. После концерта (по результатам проведенного анкетирования) было отмечено не только существенное улучшение настроения у публики, но у отдельных зрителей исчезли головные боли и даже боли в спине.

Практическое исследование было направлено на развитие эмоциональной сферы 27 обучающихся начальных классов от 7 до 11 лет из школ г.о. Орехово-Зуево Московской области, посещающих детскую музыкальную школу имени Я. Флиера.

В связи с поставленной целью были выдвинуты следующие задачи:

- выявить уровень тревожности учащихся;
- провести работу по музыкотерапии с использованием произведений В.А. Моцарта, обобщить результаты;
- дать рекомендации для педагогов работающих с детьми.

В соответствии с выдвинутыми задачами исследование, к которому были привлечены психологи школ, в которых учатся дети, проводилось в три этапа. Целью первого этапа явилось выявление общего уровня тревожности учащихся.

Основными методами достижения цели эксперимента являлись целенаправленные наблюдения, беседы с учащимися, использование психологических диагностик: тестирование по шкале Сириса, диагностике Филлипа.

На втором этапе состоялось непосредственно проведение работы по преодолению причин тревожности школьников. Задача заключалась в том, чтобы с помощью музыки помочь школьнику преодолеть свои страхи; учить сознательнее регулировать свое поведение; адекватно выражать свои эмоции; находить конструктивные способы выхода из сложных ситуаций. Работа проводилась на дополнительных занятиях, организованных в музыкальной школе имени Я. Флиера.

Третий этап исследования – контрольный, был проведен с выявлением динамики уровня школьной тревожности у учащихся.

Первоначально для эксперимента были отобраны учащиеся начальных классов школ г.о. Орехово-Зуево. Все дети обладали нулевым уровнем музыкальной подготовки.

Результаты проведенной работы на констатирующем этапе в сентябре-октябре 2022 года показали преимущественно низкий и средне-низкий уровни развития эмоциональной сферы у детей. Исходя из полученных результатов, нами был спроектирован формирующий этап исследования, на котором были запланированы ряд мероприятий, проводимых как с детьми, так и с их родителями.

На констатирующем этапе в основном у тревожных детей преобладали следующие признаки: нетерпеливость, обидчивость, неумение высказать свои мысли, пожаловаться взрослому. Дети со средней степенью тревожности испытывали трудности при ответе у доски, они, независимо от уровня подготовки, очень тихо отвечали наблюдалось волнение (потели ладони, дети не знали, куда деть руки). Наблюдение показало, что дети с повышенной тревожностью не проявляют активности, быстро утомляются, при выполнении самостоятельных заданий им требуется тишина, движение соседа по парте мешают сосредоточиться.

Данные экспериментального исследования показали, что существует связь между опросом детей, где они рассказали о своих жизненных переживаниях и тестированием по шкале Сириса, диагностике Филлипа. Обработка данных опытно-экспериментального исследования позволила наметить пути дальнейшего поиска причин тревожности у некоторых детей. Основу работы по музыкотерапии составило преодоление состояния тревожности.

На занятиях по музыке широко использовались рисование и игры – упражнения, которые были направлены на то, чтобы помочь ребенку справиться с эмоциональным неблагополучием. На этих занятиях дети не только находили способы преодоления своего страха, но и знакомились с музыкальными произведениями, их авторами, учились слушать и анализировать музыку.

В течение занятия под различную музыку Моцарта мы предлагали делать расслабляющие упражнения по несколько подходов, которые сопровождалась следующими комментариями:

- положи руки на живот, расслабься;
- вдохни носом, стараясь надуть животик, как шарик;
- не поднимай плечи при вдохе;
- выдохни, проследив, как уменьшается животик.

В структуру каждого занятия с детьми по развитию эмоциональной сферы входили модули по установлению контакта (прослушивали композицию В.А. Моцарта, соответствующую этому этапу), упражнений, продуктивной деятельности (рисование, лепка из глины, конструирование, аппликация под музыку), анализа и подведения итогов.

На уроках музыки особое внимание уделялось такому продуктивному виду деятельности, как рисование прослушиваемой музыки (как ребенок понимает и что воображает для себя под композицию). Хорошо снимало напряжение рисование пальцами (как гуашью, так и восковым пластилином по зарисовкам).

Значимость музыкальной терапии принята и оценена по достоинству многими учеными, психологами, нейрохирургами, терапевтами и т.п. На протяжении многих лет она помогала и/или давала усиление положительного эффекта. При соприкосновении ребенка с музыкой он становится более спокойный, музыка помогает ему расслабиться и отвлечься от своих переживаний. Не явился исключением проведенный нами эксперимент.

Музыка В.А. Моцарта воздействовала на младших школьников с положительной стороны. Дети успокаивались, начинали лучше концентрироваться на словах учителя, продуктивнее усваивали материал, активнее выражали свои эмоции в речи.

Предварительные результаты позволяют уже на данной стадии исследования констатировать тот факт, что все дети получили определенный позитивный толчок к развитию эмоциональной сферы. Дети, имеющие неблагоприятную эмоциональную атмосферу, перешли на более низкий уровень тревожности. Заметна положительная тенденция в более легком общении со сверстниками, педагогами. Дети стали более уверенные и раскрепощенные.

**Выводы.** Таким образом, в ходе проведенного исследования удалось актуализировать необходимость изучения эффективности воздействия музыкальных произведений В.А. Моцарта на эмоциональную сферу младших школьников. Изучены работы современных исследователей философского, медицинского, психологического, педагогического направлений по данной теме. Особое значение уделено современным прикладным психолого-педагогическим исследованиям. В ходе теоретического и практического исследования удалось отобрать те музыкальные произведения В.А. Моцарта, которые вызывают у детей наиболее активный эмоциональный отклик; охарактеризовать начатое исследование на базе детской музыкальной школы имени Я. Флиера г.о. Орехово-Зуево Московской области и его предварительные результаты. В настоящее время опытно-экспериментальное исследование продолжается. Но уже на данном этапе можно говорить об эффективности воздействия музыкальных произведений В.А. Моцарта на эмоциональную сферу младших школьников.

#### **Литература:**

1. Ганьшина, Г.В. Традиционные и инновационные технологии социально-культурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / Г.В. Ганьшина, С.Ю. Заварина, Ж.В. Муравьева // Культурно-образовательное пространство современного города: проблемы и перспективы. Сборник научных трудов департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств института культуры и искусств Московского городского педагогического университета. Под редакцией Э.И. Медведь, Г.В. Ганьшиной. – Москва, 2022. – С. 146-153
2. Заварина, С.Ю. Педагогический потенциал музыкального сопровождения режимных моментов в дошкольной образовательной организации / С.Ю. Заварина // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 2. – С. 58-65
3. Заварина, С.Ю. Развитие музыкального творчества дошкольников и младших школьников / С.Ю. Заварина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 96-100
4. Лабинцева, Л.П. Актуальные проблемы музыкотерапии как инновационного направления в музыкально-педагогическом образовании / Л.П. Лабинцева // Январские педагогические чтения. – 2023. – № 9 (21). – С. 34-38

5. Хайрутдинова-Шиллер, О.В. Эффект Моцарта / О.В. Хайрутдинова-Шиллер // Интерактивная наука. – 2022. – № 2 (67). – С. 12-14
6. Якупов, Э.З. Музыкальная терапия в нейрореабилитации пациентов с острым нарушением мозгового кровообращения / Э.З. Якупов, А.В. Набат // Медицина и искусство. – 2023. – Т. 1. – № 2. – С. 58-73

Педагогика

УДК 81

**кандидат филологических наук, доцент Закирова Роза Рафаиловна**  
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);  
**кандидат педагогических наук, доцент Дульмухаметова Гульнара Фаридовна**  
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань);  
**старший преподаватель Шакирзянова Розалия Маликовна**  
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

### ЗАИМСТВОВАНИЕ ХИМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Аннотация.* В рамках данной статьи рассматриваются заимствования химических терминов в английском языке. Авторы подчеркивают о необходимости владения необходимыми знаниями при обучении обучающихся на практических занятиях. В сфере технического перевода проблема перевода химической терминологии особенно актуальна. В связи с научными достижениями и продуктами их реализации, получающими глобальное распространение, научно-техническая область за последние годы приобрела множество заимствованных слов. Применение и понимание научно-технической терминологии во многом определяет человека как эксперта в той, либо другой технической сфере. Недопонимание научной терминологии своей сферы деятельности не разрешает человеку расти в профессиональном плане и быть пригодным мировому научному сообществу. Терминология составляет основу специальной лексики. Терминология химии может представлять особый интерес. Она рассматривается как наиболее упорядоченная и стандартизированная терминосистема. В центре внимания авторы статьи находят термин как единицу терминологии и терминологию как совокупность терминов.

*Ключевые слова:* заимствование слова, язык, английский язык, научно-техническая деятельность, терминология, профессиональная терминология.

*Annotation.* Within the framework of this article, the borrowing of chemical terms in the English language is considered. The authors emphasize the need to possess necessary knowledge when teaching students in practical classes. In the field of technical translation, the problem of translating chemical terminology is particularly relevant. In connection with scientific achievements and products of their implementation, which are gaining global distribution, the scientific and technical field has acquired many borrowed words in recent years. The application and understanding of scientific and technical terminology largely define a person as an expert in a particular technical field. Misunderstanding of the scientific terminology of one's field of activity does not allow a person grow professionally and be suitable for the global scientific community. Terminology forms the basis of a special vocabulary. The terminology of chemistry may be of particular interest. It is considered as the most ordered and standardized term system. The authors of the article focus on the term as a unit of terminology and terminology as a set of terms.

*Key words:* borrowed words, language, English, scientific and technical activities, terminology, professional terminology.

**Введение.** Главной целью научно-технической сферы деятельности является практическая реализация поставленных целей, при полном изучении теории и неудачных попыток. Следовательно, накопление новых знаний для их использования в осуществлении технического прогресса. Всем известно, что терминология научно-технической деятельности иная. Специфика терминологии заключается в простом и незатейливом толковании, без вторых названий в сообществе. Все наименования веществам, полученных в лабораториях, дают названия по номенклатуре IUPAC (International Union of Pure and Applied Chemistry). Единая система номенклатуры позволяет исследователем со всего мира понять и не путать с другими веществами.

**Изложение основного материала статьи.** Вещества известные с давних времен, названия не меняли и остались прежними, которые им дали открывшие ученые или народ (хлор, медь, железо). Простые вещества открытые в раннее времена были названы по своим свойствам или внешнему виду. Например, бром назвали так из-за своего отвратительного запаха (от древнегреческого – «зловоние»). «Платине» представлено испанскими конкистадорами. Новый вид металла они обнаружили во второй половине XVI века в Южной Америке, который имел сходство по внешности с серебром (по испански означает plata), при этом название данного элемента переводилось в уменьшительно-ласкательном как «серебришко». Это говорит о том, что в течение длительного времени платину не умели применять, а также оценивалось в два раза дешевле, чем серебро. Данные по номенклатуре простых веществ имеют отличия. Многие открытия совершались в древние времена. По этой причине, все названия были на латыне. Однако в дальнейшем появились другие названия из других языков (iron – Ferrum, mercurus – Hydrargyrum). Данные отличия прижились в речи, но в номенклатуре используются исключительно наименования на латыни (potassium hexacyanoferrate). Не всегда соединения называют правильно в быту и промышленной сфере. Со временем человеческая лень изменила и сократила их. Рассмотрим примеры – Magnesium Oxide – Burnt Magnesia; Potassium chlorate – Berthollet's salt.

Заимствование слов – естественное явление, которое свойственно всем языкам. Если два языка контактируют между собой, то лексика заимствуется друг от друга.

Данное заимствование слов может происходить благодаря развитию общества в сфере культуры и экономики [2]. В английском языке многие слова имеют свои корни в латинском, греческом, французском и других языках. Если лексический корень одинаковый у нескольких народов одновременно, их рассматривают как заимствованные слова. Те или иные лексические единицы могут быть заимствованы из-за разных причин, таких как миграционные потоки, научные и технологические прорывы. Независимо от их происхождения слова играют важную роль в развитии языковой культуры и способствуют пополнению лексического запаса языка [5]. Хотя дискуссии на тему использования заимствованных слов могут быть возможны, они не должны запрещать возможность взаимодействия и взаимодополнения не похожих друг на друга языков и культур. Научно-технические названия английских терминов используются в научной и технической сфере, информационных технологиях и других областях. Если говорить о терминах в науке и технических областях, то такие языки как греческий, французский, латинский считаются базовыми, поэтому большое количество перенято с английского языка [4].

Примеры научно-технического заимствования:

– Agoraphobia – агорафобия.

- Algorithm – алгоритм.
- Biochemistry – биохимия.
- Cyberspace – киберпространство.
- Diagnosis – диагноз.
- Electric – электрический.
- Formula – формула.
- Gene – ген.
- Helicopter – вертолет.
- Internet – интернет.
- Kilogram – килограмм.
- Laser – лазер.
- Microscope – микроскоп.
- Nuclear – ядерный.
- Oxygen – кислород.
- Psychology – психология.
- Quarantine – карантин.
- Robot – робот.
- Spectrum – спектр.
- Telescope – телескоп.
- Universe – вселенная.

Данные лексические единицы вошли в английский язык не только из латинского, французского и греческого языков, но и были заимствованы из европейских и восточных языков.

Термины из английского языка в научно-технической сфере могут также употребляться в других языках [1].

Рассмотрим несколько лексических единиц: “acid”, “alkali”, “catalyst”, “oxide”, “nitrogen” и “chlorine” происходят от греческих и латинских корней. Так же многое количество химических элементов получили свои названия по месту открытия или географическому признаку. Например, “californium”, “francium”, “gallium”, “germanium” и другие. Химические термины в английском языке могут возникать и из других источников, таких как русский, голландский, арабский и другие. Интересный факт, большую часть терминологии астрономии написали арабские ученые и ученые Восточной Азии [3].

Слова “coffee”, “nicotine”, “quartz” и “glycerine” имеют арабские корни, а слова “oil”, “gin”, “crystallize”, “skate” и “landscape” – голландские корни. Так такое заимствование химических терминов в английском языке являются частым явлением из-за того, что множество научных открытий в области химии были совершены на территории стран с иными языками, и общение между учеными разных национальностей помогает распространению химических терминов.

Существует большое количество исследований о химических терминах взятых из английского языка. Данные исследования позволяют понять процессы заимствования данных лексических единиц и их влияние, которое могут оказывать на само обогащение новыми словами в языке и культуре.

Одно из таких исследований проводилось в Университете Британской Колумбии в Канаде. Целью исследования является определение истоков значения заимствованных слов технического и научного прогресса в английском языке и выявление самых распространённых языковых корней. Исследователи рассмотрели наименования химических элементов, основные классы соединений, разные явления и свойства химических процессов.

Второе исследование проводилось в Вашингтонском университете в США. Исследование было нацелено на изучение влияния химических терминов на понимание учебного материала и межкультурное общение в виде научной информации. Исследователи стараются выяснить, какие термины их химической сферы деятельности являются наиболее сложными для понимания школьникам и студентам и какие явления химических процессов наиболее не просты для общения. Третье исследование было проведено уже в Германии в Университете Майнца. Внимание исследователей нацелено на семантическое отношение терминов в химической сфере, как на смысл, так и использование в контексте межкультурной коммуникации. Исследователи выяснили, распространённые имена, а также транслитерированные из иных языков понятия вызывают путаницу и непонимание в общении в научно-технической среде.

Исследования показывают, слова пришедшие из других языков рассматривается важным явлением для совершенствования языка и культуры, как точное использование и понимание химической терминологии, отвечающий требованиям науки, имеют важное значение для учения и отличного общения в данной среде.

Новые лексические единицы при использовании в других языках изменяются. Так в английском обогащение языка было за счет слов из латыни. Также здесь появилось большое количество слов из греческого языка. Данный факт имеет большое практическое значение.

Благодаря распространенности и общеизвестности корней слов из латинского и греческого языков лучше понять значение происхождения слов из других языков. Зная смысл слова, которое имеет греческий или латинский корень, можно правильно написать и произнести термин или любое другое слово. Например, - audio (лат. Audire – слушать) в словах auditorium, audience audible, inaudible; centum(лат. сто) – cent, Century, centenary столетняя годовщина; centigrade (стоградусная температурная шкала Цельсия), centipede (сороконожка, также от pes, pedis – лат.Нога);circus (лат. Круг или цирк) – circle, circulate, circular, circus; civilis (лат. гражданский, государственный, общественный) – civil, civilian, civilization; lingua (лат. язык, речь) – linguistics, linguist, linguaphone; porto (лат. носить, доставлять) – transport, porter, portable, export, import [3].

**Выводы.** Из данного списка большинство лексических единиц понятны и русскоязычному населению, и это является подтверждением, что языки влияют один на другой и последующие заимствования слов.

На новообразование слов в английском языке повлияли иностранные элементы словообразования. Например аффиксы, которые соединяются с первоначальной основой и таким образом получают новые образования.

К латинским аффиксам относятся: ge-, counter-, ex-, -ous, -tion, - ate, -ute и др. В языках исконные слова иногда выходят из употребления, так как их могут заменить заимствованные иностранные. Так слова из древнеанглийского, означающие соответствующее понятие переняты через французский язык латинские слова army (от armare), table (от tabula), fort (от fortis) , way (от via), name (от nomina).

Образовались однородные слова, но разные по стилю. Например, наряду с исконно английским man (человек или мужчина) есть нейтральные слова person (от латинского persona – личность), human (от латинского humanus – человеческий), individual (от лат Individuum – особь, отдельный организм) [4].

В заключении можно сказать, что перенятие из других языков терминов – это процесс естественный и неизбежный как в европейских, так и в восточных языках, подобно эволюции человека. Лексические единицы из одного языка в другой

позволяет обогащать словарный запас и делать науку и технику намного понятной и доступной представителям различных стран и народов.

Заемствованные химическая терминология в английском языке может иметь свои корни в латинском, греческом, французском, арабском, голландском и русском языках, также и в других различных источниках. Именно понимание, знание и корректное использование химических терминов является главным карьеры в научной сфере и коммуникации в мире науки.

Хотя некоторые слова пришедшие из других языков для понимания и использования могут быть сложными, множество укореняется и широко используется. Само заимствование лексических единиц пример того, как взаимосвязь различных народов в сфере культуры, науки, политики способствует совершенствованию языков и облегчает понимание среди разных культур.

#### Литература:

1. Дульмухаметова, Г.Ф. Обучение иностранному языку на базе информационных и коммуникационных VR-технологий / Г.Ф. Дульмухаметова // Проблемы теории и методики профессионального и лингвистического образования. Материалы IV международной научно-практической конференции. – Казань, 2022. – С. 14-18
2. Зинатуллин, В.Ш. Латинские заимствования в научно-технической лексике английского языка / В.Ш. Зинатуллин, Е.Ю. Чибисова. – Московский государственный строительный университет, 2008. – С. 72-74
3. Ильина, Т.С. Англицизмы как специфика в научно-технической терминологии русского языка / Т.С. Ильина, У.П. Ионикова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/anglitsizmy-kak-spetsifika-v-nauchno-tehnicheskoy-terminologii-russkogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 21.09.2023)
4. Сарангаева, Ж.Н. Роль заимствований в английском языке / Ж.Н. Сарангаева, Л.В. Даржинова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-zaimstvovaniy-v-angliyskom-yazyke/viewer> (дата обращения: 23.09.2023)
5. Серкин, В.П. Заимствования в английском языке / В.П. Серкин; М-во высш. и сред. спец. образования УССР, Киев. технол. ин-т легкой пром-сти. – Киев: Изд-во Киевского университета, 1964. – 152 с.
6. Ситдикова, Г.Р. Изучение особенностей перевода английских фильмов на русский язык / Г.Р. Ситдикова // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2023. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чувашский республиканский институт образования Министерства образования Чувашской Республики. – Чебоксары, 2023. – С. 274-277
7. Shakirzyanova, R.M. Traditional and digital techniques for working with lexical material in english lessons / R.M. Shakirzyanova // Revista entrelinguas. – 2021. – Vol. 7, Is. 3. – Art. №021060. – DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7isp.3.15731>

Педагогика

#### УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Зарипова Зулфия Филаритовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск)

### ЦИФРОВОЕ ГТО КАК ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ

*Аннотация.* Актуальность статьи обусловлена широким применением цифровых технологий в нефтегазовом комплексе. Значительными перспективами обладают технологии цифровых месторождений, цифровые двойники, промышленный интернет вещей, роботизация, оцифровка. Развитие моделирования в нефтегазовом деле связано с анализом больших данных, машинным обучением, нейронными сетями, искусственным интеллектом. В связи с этим возрастает спрос на специалистов, обладающих цифровыми компетенциями, поэтому в образовании важно формировать и развивать цифровую компетентность будущих специалистов. Цифровая компетентность - предмет многочисленных исследований, как за рубежом, так и в России. Изучаются различные теоретические, семантические, терминологические аспекты понятий цифровой педагогики. Цель статьи – проанализировать концепцию и первичный опыт внедрения проекта «Цифровое ГТО» в образовательном пространстве нефтегазового вуза. Сформулировано авторское понимание цифровой компетентности. Обосновано внедрение проекта «Цифровое ГТО». Представлены принципы формирования и развития, оценки цифровых компетенций, выявлена проблематика проекта, представлены рамочные решения обнаруженных проблем.

*Ключевые слова:* цифровизация, цифровая экономика, цифровая грамотность, цифровые компетенции, цифровая компетентность, модель цифровых компетенций, оценка уровня сформированности, измерение.

*Annotation.* The relevance of the article is due to the widespread use of digital technologies in the oil and gas complex. Technologies of digital deposits, digital twins, industrial Internet of things, robotization, digitization have significant prospects. The development of modeling in the oil and gas industry is associated with big data analysis, machine learning, neural networks, artificial intelligence. In this regard, the demand for specialists with digital competencies is increasing, therefore, it is important to form and develop the digital competence of future specialists in education. Digital competence is the subject of numerous studies, both abroad and in Russia. Various theoretical, semantic, terminological aspects of the concepts of digital pedagogy are studied. The purpose of the article is to analyze the concept and primary experience of implementing the Digital GTO project in the educational space of an oil and gas university. The author's understanding of digital competence is formulated. The implementation of the "Digital TRP" project is justified. The principles of formation and development, evaluation of digital competencies are presented, the problems of the project are identified, framework solutions to the detected problems are presented.

*Key words:* digitalization, digital economy, digital literacy, digital competencies, digital competence, model of digital competencies, assessment of the level of formation, measurement.

**Введение.** Цифровизация в России стремительно набирает темпы, является приоритетным трендом, эксплицитно формирует требования к качеству подготовки будущих кадров, способных «обеспечивать лидерство на рынке информационных и коммуникационных технологий за счет активного применения знаний, развития российской экосистемы цифровой экономики» [10]. Общемировой тренд цифровизации направлен на обеспечение целей устойчивого развития, поддерживаемых государствами ООН, в том числе и РФ. Цель 4 заключается в обеспечении всеохватного и справедливого качественного образования и поощрении возможности обучения на протяжении всей жизни для всех [15]. Образовательная политика каждой страны помимо выполнения требований к качеству образования направлена на внедрение стратегий обучения цифровым навыкам. Молодежь необходимо обучать цифровым навыкам, так как это обеспечит ее ориентацию в

цифровой среде и конкурентные преимущества при будущем устройстве на работу, другое качество жизни. Цифровая компетентность расширяет открывающиеся возможности для обучающейся молодежи, которой жить и работать в условиях цифровой трансформации и цифровой экономики (ЦЭ).

Таким образом, перед системой образования все более отчетливо выступают задачи подготовки будущих участников цифровой трансформации. Решение этих задач требует соответствующей государственной политики. Цифровая повестка России построена на основе общемировых тенденций и отражена в Указах Президента РФ (№203, №204, №474), в Национальной программе «Цифровая экономика Российской Федерации», в Федеральном проекте «Кадры для цифровой экономики».

Для проектирования образования как механизма, обеспечивающего формирование, развитие и мониторинг цифровых навыков обучающейся молодежи, необходимо учитывать следующие предпосылки:

- Следующие технологические тренды будут оказывать значимое влияние на бизнес-процессы и востребованность цифровых навыков в работе сейчас и в ближайшем будущем: развитие мобильного Интернета, Интернет вещей, искусственный интеллект, большие данные и машинное обучение, VR/AR-технологии, автоматизация и роботизация в промышленности и экономике [3, С. 18].

- Экспоненциальный рост объема генерируемых данных приведет к тому, что в 2025 году объем данных увеличится до 163 ЗБ (1 ЗБ=1024 эксабайта, 1 ЭБ=1 млрд. гигабайтов) [3, С. 20]. Но данные должны интерпретироваться и приносить прибыль. Для извлечения полезной информации из огромных массивов «сырых» данных требуются специалисты, обладающие навыками анализа «больших данных», использования методов машинного обучения, нейросетевых технологий.

Потребность в мониторинге уровня сформированности цифровых навыков неуклонно возрастает, поэтому образованию важно определить, каким запросам ЦЭ и Индустрии 4.0 должна удовлетворять обучающаяся молодежь. Так, «перечень ключевых компетенций ЦЭ включает: коммуникацию и кооперацию в цифровой среде, саморазвитие в условиях неопределенности, креативное мышление, управление информацией и данными, критическое мышление в цифровой среде» [5].

Вузы РФ проводят значительную работу в устранении дефицита кадров для ЦЭ [1]. Федеральные вузы – участники программы стратегического лидерства «Приоритет 2030» организуют цифровые кафедры. Внедряются платформы и многочисленные курсы для обучения алгоритмизации и программированию. Вместе с тем, пока образование не успевает за стремительно происходящими цифровыми изменениями. Требуются практики, ускоряющие рост цифровых компетенций у обучающихся непрофильных IT-специальностей, включающие инструменты их периодической оценки и повышающие мотивацию к овладению, перманентному обновлению цифровых компетенций.

**Изложение основного материала статьи.** Цифровая компетентность – это комплекс компетенций по работе в цифровой среде и с цифровыми продуктами, включая активность по созданию и сбору данных, по обработке и анализу, автоматизации процессов с помощью компьютерных технологий [2], [9]. Ядром цифровой компетентности является цифровая грамотность. Впервые термин «цифровая грамотность» введен П. Гилстером (Gilster, 1997), считаемым, что это – «способность понимать и использовать информацию в различных форматах из широкого спектра источников, представленных через компьютер, с опорой на критическое мышление [14, р.1]. Мы склонны полагать, что ЦГ – сложный многомерный комплекс цифровых умений (технических и когнитивных), его сформированность – условие развития цифровой компетентности. Цифровая компетентность становится базовой потребностью, высокий уровень ее развития становится условием конкурентоспособности работника.

Пеша А.В., проводя терминологический анализ схожих понятий, подчеркивает, что исследователи A. Ferrari, Y. Punie, C. Redecker понятие «цифровая компетентность» считают уже, чем понятие «цифровая грамотность» [4, С. 209]. При этом в понятие цифровой компетентности они включают знания и навыки, отношения и способности, а также стратегии и осведомленности, необходимые для достижения жизненных целей человека, с использованием цифровых технологий [13, С. 84].

Существующие национальные модели цифровых компетенций, созданные Администрацией занятости и обучения (ETA, США), модель цифровых компетенций населения (Digcomp, Евросоюз), Digcompedu (Евросоюз), модели Юнеско, Целевая модель компетенций 2025 (BCG) и другие определяют структуру цифровой компетентности через упорядоченные наборы цифровых навыков. Например, Digcomp 2.0 описывает цифровую компетентность в пяти областях через 21 компоненту [12]. Модели отличаются подходами к категоризации, составом и объемом цифровых индикаторов.

Аналитический центр НАФИ в 2020 году провел оценку ЦГ россиян по методологии DigComp, взяв за основу понимание ЦК экспертами Евросоюза. Единого подхода к цифровым компетенциям и моделированию цифровых компетенций в России нет, существующие практики носят точечный несистемный характер.

В нашем исследовании мы полагаем, что цифровая компетентность есть метапредметный образовательный результат, носит надпрофессиональный характер. Цифровая компетентность – многомерный сложный конструкт, состоящий из цифровых компетенций (ЦК), иллюстрируемых набором знаний, умений, навыков, установок и стратегий, поведенческих индикаторов, необходимых для функционирования в цифровой среде. При этом мы исходим из того, что «компетентность является более широким понятием, чем компетенция и оба эти понятия отражают способность человека применять свои знания и умения на практике [9, С. 138]. Основу ЦК составляют цифровые навыки: создания цифрового контента; программирования; решения задач с помощью информационно-коммуникационных технологий (включая анализ данных); работу с цифровыми устройствами.

Цифровая готовность предполагает релевантные запросам ЦЭ практики и их адаптацию. При этом важны инициативы со стороны образовательных учреждений. Цифровые технологии выступают как условие изменений в образовании, предполагающих целенаправленные действия для формирования и развития ЦК. Должна быть создана среда, объединяющая механизмы реализации и адаптации практик. В связи с этим в АГНИ разработана практика, направленная на повышение уровня ЦК. Согласно Стратегии развития АГНИ на период 2021-2030 годы («Стратегическая инициатива 4 – Цифровизация учебного процесса») в образовательном пространстве вуза необходимо развивать ЦК обучающихся и работников института [7]. Для устранения дефицита механизма постоянного повышения уровня ЦК студентов и работников института в образовательное пространство АГНИ внедрен проект «Цифровое ГТО».

Проект «Цифровое ГТО» направлен, прежде всего, на устранение разрыва между существующим уровнем цифровой компетентности студентов и работников института и требованиями к работнику в условиях ЦЭ.

Цели проекта «Цифровое ГТО» включают:

- формирование готовности студентов, преподавателей, сотрудников к цифровой трансформации через развитие цифровых компетенций;

- дальнейшее становление ЦОС, использующей современные инструменты вовлеченности обучающихся в образовательный процесс;

- проектирование и реализацию системы, включающей инструменты становления, развития, диагностики и обновления цифровых компетенций [11].

Для достижения целей были поставлены следующие задачи:

1. Пересмотреть содержание реализуемых образовательных программ с акцентом на ИТ-компетентность и формирование ЦК, соответствующих soft-skills, включающих, в том числе, соблюдение цифрового этикета.

2. Спроектировать модели ЦК обучающихся и сотрудников с учетом международного опыта и уровневого подхода; определить содержание уровней усвоения цифровых компетенций (базового, среднего, продвинутого) и структуру сквозных компетенций независимо от направления обучения или сферы профессиональной деятельности. Определить принципы диагностики, формирования и развития ЦК.

3. Сформировать многоуровневые базы вопросов и тестовых заданий для диагностики уровней развития ЦК.

4. Внедрить сервис диагностики уровня развития ЦК у сотрудников и обучающихся, предполагающий свободу выбора траектории диагностики с учетом профессиональной направленности.

5. Спроектировать содержание и механизмы обновления учебных курсов, направленных на развитие ЦК в условиях быстрых цифровых изменений.

6. Разработать программы дополнительного образования, направленные на развитие и обновление ЦК у студентов и работников института.

Проект «Цифровое ГТО» основан на опыте НИУ ВШЭ, где с 2017 года внедрен проект «Data Culture», ориентированный на формирование у обучающихся понимания возможности и навыков использования современных технологий в области анализа данных. Под цифровыми компетенциями в НИУ ВШЭ понимаются: цифровая грамотность, алгоритмическое мышление и программирование, анализ данных и методы искусственного интеллекта [2, С. 3]. Формирование ЦК строится согласно принципам: уровневости, кастомизации в отношении образовательных программ, индивидуализации траекторий, проектного подхода, независимой оценки цифровых компетенций [2, С. 4]. При выборе структуры ЦК и обосновании подходов к оцениванию уровня ЦК использованы Европейская модель ЦК для образования, программы сертификации цифровых навыков ECDL, исследовательские работы компании по разработке инструментов тестирования ETS, аналитические отчеты о развитии и вызовах цифровой экономики ОЭСР, McKinsey, Microsoft, PWC т.д. Эксперты НИУ ВШЭ выделили 5 уровней развития ЦК: начальный, базовый, продвинутый, профессиональный и экспертный [2, С. 5].

Принципами формирования и развития ЦК в рамках проекта «Цифровое ГТО» являются: 1). Уровневость. Уровни выстроены вертикально, по возрастанию сложности и типам решаемых задач. 2). Ориентация на проектный подход. Развитие ЦК предполагает активное использование проектного подхода с ориентацией на обучение решению прикладных задач, релевантных направлению или образовательным потребностям обучающихся в рамках проектной (учебной) практики. 3). Принцип управления. Данный принцип реализуется через совокупность частных по отношению к нему принципов: планирования, стимулирования, обратной связи, учета, привлечения внешних экспертов из ИТ-индустрии. 4). Принцип информативности. Предполагает опору на частные принципы: надежности информации, достоверности информации, дискретности информации, генерализации (уплотнения) информации. 5). Принцип оптимальности. Предполагает оптимальную трудность, сложность и проблемность организуемой деятельности по формированию и развитию ЦК. 6) Принцип индивидуализации. Реализуется через совокупность частных по отношению к нему принципов: понимания значимости ЦК, учета индивидуальных особенностей, поощрения успехов, перехода педагогического управления процессом формирования ЦК в процесс самоуправления. Кроме того, у обучающегося есть возможность выстраивать индивидуальную образовательную траекторию через курс дополнительного образования, через выбор курса на образовательной онлайн-платформе с подтвержденным сертификатом освоения, через проектную практику, через участие в научно-образовательных семинарах, исследовательских работах, НТУ.

В рамках «Цифрового ГТО» выделены три уровня освоения ЦК: начальный, базовый, продвинутый. Следующий уровень отличается наращиванием объема цифровых индикаторов предыдущего уровня, более широким спектром поведенческих навыков, типологией задач. Участники сдачи нормативов согласно результатам могут получить знаки отличия «Бронзовый уровень», «Серебряный уровень», «Золотой уровень».

Оценка ЦК проводится по принципам, соблюдение которых является ключевым фактором, обеспечивающим точность результатов оценки:

- принцип полноты информирования о процедуре тестирования, заключающейся в предоставлении всей необходимой информации по тематике тестирования и порядке процедуры тестирования;

- принцип доверия, заключающийся в создании атмосферы открытости и доверия при взаимодействии организаторов тестирования и участников оценки;

- принцип системности, заключающийся в комплексном подходе к оценке ЦК, и использованию ее результатов для плана индивидуального развития участников, подготовки мероприятий по повышению ЦК, отслеживания динамики развития ЦК и т.д.;

- принцип равенства, заключающийся в едином подходе к работе со всеми участниками оценки ЦК независимо от текущей должности, статуса и т.д.

При проектировании моделей ЦК мы столкнулись с тем, что нет обоснованных единых методологических подходов к проектированию моделей ЦК. Значительная часть усилий команды проекта направлена на проектирование моделей компетенций, которые имеет динамический, открытый характер. Отдельная проблема – оценивание ЦК. Особенности формирования ЦК требуют большой плотности и дробности оценивания. Вместо оценивания на «входе» и «выходе» возникает необходимость множественных срезов в связи с временной динамикой обучения [3, С. 59]. Проведя неоднократные процедуры измерений, мы убедились, что в целом уровень развития ЦК обучающихся характеризуется незначительными темпами роста. Причины, скорее всего в том, что интересы обучающихся и сотрудников, их субъективное понимание ценности образования пока не сопряжены с цифровым будущим. Таким образом, необходимы управляющие воздействия в виде поведенческих концепций, направленных на повышение ресурсов мотивации к развитию ЦК.

Тем не менее, мы склонны полагать, что результаты внедрения «Цифрового ГТО» окажут позитивное влияние на цифровую культуру АГНИ. Развитие ЦК ориентировано на эффективность, качество процессов, на потребности обучающихся и работников АГНИ.

**Выводы.** Влияние технологических трендов повышают потребность в ЦК. Следует систематически переосмысливать содержание обучения, образовательных программ, профессиональных компетенций в связи с быстрыми цифровыми изменениями. Цифровая трансформация существенно меняет профессиональную деятельность, что требует от системы образования соответствующей подстройки и перестройки образовательных программ [6], [8]. Маховиком запуска процесса преодоления указанных недостатков в образовательном пространстве АГНИ может стать проект «Цифровое ГТО». Цель проекта – сокращение разрыва между требованиями ЦЭ в области подготовки будущих работников нефтегазовой отрасли и



существующими образовательными практиками. Ключевая задача проекта – повышение уровня развития ЦК студентов и сотрудников АГНИ. Проект также направлен на интеграцию навыков, направленных на развитие ЦК студентов и ППС. С февраля 2021 года по настоящее время в оценке ЦК приняли участие более 400 студентов и 94 преподавателя. На данный момент 28% студентов и 27% ППС, принявших участие в оценке ЦК, сдали цифровые нормативы и претендуют на знак отличия.

Анализ решения проблемы повышения уровня ЦК, первичных результатов привел к выводам:

1. Нет единых методологических подходов к моделированию и оценке ЦК.
2. Существующие модели отличаются компонентным составом и подходами к категоризации цифровых индикаторов.
3. Необходимо теоретическое обоснование моделей ЦК при отсутствии единых подходов и методологических позиций, в том числе в области терминологии.
3. Проект «Цифровое ГТО» является организационно-педагогическим условием развития ЦК обучающихся и работников АГНИ.
4. Важно формировать систему мотивации обучающихся и работников АГНИ с целью обеспечения прогресса в развитии ЦК.
5. Необходимо разработать методику, которую будут совместно использовать институт и работодатели для мониторинга прогресса в развитии ЦК.

#### Литература:

1. Кадры для цифровой экономики. – URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/866> (дата обращения: 29.09.2023)
2. Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики". Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ. – Москва: Изд-во НИУ ВШЭ, 2020. – 16 с.
3. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет к III Международной конференции «Больше, чем обучение: как развивать цифровые навыки», Корпоративный университет Сбербанка. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018. – 136 с.
4. Пеша, А.В. Развитие цифровых компетенций и цифровой грамотности в XXI веке: обзор исследований / А.В. Пеша // Образование и саморазвитие. – 2022. – № 1. – Т. 17. – С. 201-220
5. Приказ Минэкономразвития России от 24 января 2020 г. № 41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: [https://www.economy.gov.ru/material/dokumenty/prikaz\\_minekonomrazvitiya\\_rossii\\_ot\\_24\\_yanvarya\\_2020\\_g\\_41.html](https://www.economy.gov.ru/material/dokumenty/prikaz_minekonomrazvitiya_rossii_ot_24_yanvarya_2020_g_41.html) (дата обращения: 29.09.2023)
6. Соколова, Е.И. Цифровые компетенции и новые технологии в образовании (по материалам документов Европейской комиссии) / Е.И. Соколова // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – Вып. 2 (30). – DOI: 10.15393/j5.art.2020.5693
7. Стратегия развития АГНИ на период 2021-2030 годы. – URL: <https://agni-rt.ru/institute/development/strategy%20-2030/> (дата обращения: 29.09.2023)
8. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. – 2011. Редакция 2.0. Русский перевод. – 115 с.
9. Токарева, М.В. Цифровая компетенция или цифровая компетентность / М.В. Токарева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – №4 (52). – С. 133-140
10. Указ Президента РФ от 09.05.2017г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 29.09.2023)
11. Цифровое ГТО. – URL: <https://agni-rt.ru/education/digital-gto/> (дата обращения: 29.09.2023)
12. European Commission, Directorate-General for Communications Networks, Content and Technology, (2017). EU-wide digital once-only principle for citizens and businesses : policy options and their impacts : executive summary, Publications Office. – URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2759/197453> (дата обращения: 29.09.2023)
13. Ferrari, A. Understanding digital competence in the 21st century: An analysis of current frameworks / A. Ferrari, Y. Punie, C. Redecker // European Conference on Technology Enhanced Learning. – Springer, Berlin, Heidelberg, 2012. – P. 79-92
14. Gilster, P. Digital literacy / P. Gilster. – New York: John Wiley & Sons, Cop.1997. – 276 p.
15. United Nations (2017) Resolution adopted by the General Assembly on 6 July 2017, Work of the Statistical Commission pertaining to the 2030 Agenda for Sustainable Development (A/RES/71/313). – URL: <https://undocs.org/A/RES/71/313>

Педагогика

#### УДК 378.2

**кандидат педагогических наук, доцент Захарова Александра Ивановна**

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

**педагог- тьютор Ефремова Татьяна Ивановна**

МБДОУ «Туллукчаан» Чурапчинского улуса (района) Республика Саха (Якутия) (с. Чурапча);

**магистрант группы МТО-23 Захарова Анна Алексеевна**

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

### СОЗДАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА СЕЛЬСКОГО СОЦИУМА

*Аннотация.* В статье представлен опыт работы сельского детского сада «Туллукчаан» Республики Саха (Якутия) по созданию этнокультурной образовательной среды, позитивный опыт которого востребован в сочетании с новыми подходами в дошкольном образовании, учитывающими современные реалии. МБДОУ «Туллукчаан» является центром жизни микрорайона сельского социума, где установились партнерские, культурно-экономические взаимоотношения, что положительно отражается на образовании воспитанников детского сада. Задача, которую ставит современное общество в вопросах воспитания детей в дошкольных образовательных учреждениях, может быть успешно разрешено при создании соответствующих педагогических условий. Одним из таких условий может стать – создание этнокультурной образовательной среды. Этнокультурная среда является основополагающим фактором воспитания самодостаточной личности, осознающего свою гражданскую ответственность. Отметим также, что процессы интеграции, происходящие в

мире, вносят свои коррективы в образовательную деятельность растущего человека в условиях детского сада сельского социума. Как никогда возникает понимание ценности образования как восхождения к духовно-нравственным ценностям, когда в центр образовательной деятельности ставится человек культуры. Воспитание духовности и нравственности является главной стратегической линией воспитательной деятельности в детских садах. Воспитание человека культуры, осознающего свою этническую и культурную идентичность, сочетающуюся с чувством уважения и толерантности к традициям и ценностям иных культур, является одной из приоритетных в процессе образования детей дошкольного возраста. Этнокультурная среда как эффективное педагогическое условие образовательного значения создает благоприятную атмосферу в образовании человека культуры с самого раннего возраста. Этнокультурная образовательная среда, созданная в детском саду «Туллукчаан» села Чурапча Республик Саха (Якутия) основана на традициях народа саха.

*Ключевые слова:* этнопедагогика, этнокультурное воспитание, детский сад, человек культуры, этнокультурная образовательная среда.

*Annotation.* This article describes the experience of the rural kindergarten "Tullukchaan" of the Republic of Sakha (Yakutia) in creating an ethnocultural educational environment, the positive experience of which is in demand in combination with new approaches in preschool education that take into account modern realities. MBDOU "Tullukchaan" is the center of life in the microdistrict of rural society, where partnerships, cultural and economic relationships have been established, which has a positive effect on the education of kindergarten students. More than ever, there is an understanding of the value of education as an ascent to spiritual and moral values, when a person of culture is placed at the center of educational activity. Education of spirituality and morality is the main strategic line of educational activities in kindergartens. Raising a person of culture who is aware of his ethnic and cultural identity, combined with a sense of respect and tolerance for the traditions and values of other cultures, is one of the priorities in the education of preschool children. The task that modern society poses in matters of raising children in preschool educational institutions can be successfully resolved by creating appropriate pedagogical conditions. One of these conditions may be the creation of an ethnocultural educational environment. The ethnocultural environment is a fundamental factor in the education of a self-sufficient individual who is aware of his civic responsibility. We also note that the integration processes taking place in the world make adjustments to the educational activities of a growing person in the conditions of a kindergarten in a rural society. The ethnocultural environment as an effective pedagogical condition of educational significance creates a favorable atmosphere in the education of a person of culture from a very early age. The ethnocultural educational environment created in the Tullukchaan kindergarten in the village of Churapcha in the Republic of Sakha (Yakutia) is based on the traditions of the Sakha people.

*Key words:* ethnopedagogy, ethnocultural education, kindergarten, person of culture, ethnocultural educational environment.

**Введение.** Ведущая роль в воспитании личности с раннего возраста принадлежит этнопедагогике. Этнопедагогика как наука, изучающая опыт этнических групп в обучении и воспитании детей, считает, что человек как носитель своей культуры, но в то же время способен усваивать традиции, культуру, язык других наций.

«Этнокультура» как термин появился от сокращения словосочетания «этническая культура». Этнокультура является содержательной основой этнокультурного воспитания. Этнокультурное воспитание как процесс, в котором цели, задачи, содержание, технологии воспитания ориентированы на развитие и социализацию личности как субъекта этноса и как гражданина многонационального Российского государства. Как отмечает профессор Г.Н. Волков он основывается на принципах и закономерностях этнопедагогике. Анализ этапов развития этнопедагогических теорий и концепций позволяет сделать вывод о том, что, прежде чем индивид сопоставить себя с мировой, общечеловеческой культурой и узнает «язык» другого народа, необходимо, чтобы он хорошо знал свою национальную культуру [1, С. 599-601]. Этнокультурное воспитание ставит во главу угла формирование человека культуры. Основным фактором воспитания для данного процесса является создание образовательной среды. Такой средой является этнокультурная образовательная среда. Под термином «дошкольное этнокультурное образование» мы понимаем систему обучения и воспитания детей в детских садах, направленную на формирование этнокультурной личности – человека культуры.

Воспитание человека культуры является приоритетной задачей современного общества заключается. Человек культуры, в первую очередь, осознает свою этническую и культурную идентичность, во-вторых сочетает сочетающуюся с чувством уважения и толерантности к ценностям иных культур. Воспитание же человека культуры тесно связано с развитием ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческих ценностей и принципов гуманизма – это принятие и уважение ценностей семьи, общества, школы, коллектива, стремление следовать им, ориентация на нравственные содержания и смыслы как собственных поступков, так и поступков окружающих людей, развитие этических чувств как регуляторов морального поведения, освоение общечеловеческих ценностей как Истина, Добро, Красота, Вера, Надежда, Любовь. Человек сам определяет, что для него свято, какие святыни ему дороги. Однако признается, что многие духовные ценности у людей едины.

Общечеловеческая культура имеет двуединую структуру – духовную и материальную, которые связаны с двумя сферами деятельности человека – материальным и духовным.

Духовная и материальной культура народов Якутии изучены Г. Миллером, И.А. Худяковым, В.Л. Серошевским, Э.К. Пекарским и др., ими описаны традиции якутской семьи и быта, нравы и верования. Национальный региональный аспект в формировании личности, гражданских качеств рассмотрен в научных трудах таких ученых как Г.Н. Волков, Д.А. Данилов, А.А. Григорьева, Н.Д. Неустроев, И.С. Портнягин, К.Д. Уткин, К.С. Чиряев и др. [1, С. 5].

Идея о том, что освоение духовной культуры народа лежит через его язык принадлежит великому российскому педагогу К.Д. Ушинскому. Я.-А. Коменский указывал, что обретение универсальной культуры позволит народам преодолеть национальную замкнутость и этническую ограниченность, а каждому отдельному человеку – ограниченность собственного бытия [3, С. 65-84].

Таким образом, обращение к традиционным формам жизнедеятельности может помочь человеку сохранить внутреннюю стабильность и целостность, психическое и физическое здоровье [6, С. 6].

Воспитание личности ребёнка в системе российского образования начинается в дошкольных образовательных учреждениях. Детский сад – это место, где дети начинают свое образование и социализацию. Ребёнок, проходя период социализации в детском саду, приобретает те нормы культуры, которые действительны в данный период времени. Возникает проблема создания здоровой культурной среды воспитания в дошкольных учреждениях. Именно этнокультурная среда воспитания, на наш взгляд, имеет большой потенциал, способствующий становлению дошкольника как «человека культуры» – творца своего универсального культурного мира: духовного, материального, социального, цифрового, технологического и прочее. Для достижения этой цели возникает необходимость разработки функциональной модели этнокультурной среды в детском саду. Этнокультурная среда формирует личность по восходящей схеме: этнокультурность – межкультурность – поликультурность. То есть воспитывает личность, которая, во-первых, является носителем определенной культуры с высоким уровнем этнического самосознания, во-вторых, знающего и уважающей культуры других народов, в третьих, обеспечивает приобщение его к общечеловеческим культурным ценностям.

**Изложение основного материала статьи.** Сельские дошкольные образовательные учреждения как социокультурные центры сельского поселения интегрируют в целостное образовательно-воспитательное пространство, социальные институты села во взаимодействие и единстве воспитательных задач, которые расширяют образовательную, социокультурную среду жизнедеятельности детей и перспективы их воспитания и развития в сельском социуме [4, С. 12]. Самобытность, исторические, духовные, национальные, культурные ценности, традиции и обычаи воспитания народа в наибольшей степени сохранились на селе.

Традиции якутского сельского социума республики Саха (Якутия) складывались веками и до сегодняшнего дня способствуют сохранению и передаче культурного наследия народа саха подрастающему поколению [1, С. 27].

МБДОУ «Туллукчаан» в переводе на русский язык означает «Пуночек» является одним из лучших образовательных учреждений республики и находится в селе Чурапча Чурапчинского улуса республики. Чурапчинский улус (район) расположен в Центральной Якутии. Основная часть населения – якуты (97,0%. Здесь также живут: русские (1,5%), эвены (0,3%), эвенки (0,4%), и представители других национальностей (0,8%). Численность населения по переписи 2021 года составляет 21107 человек. Чурапчинский улус (район), в рамках организации местного самоуправления, включает 17 муниципальных образований со статусом сельских поселений (населенных пунктов). Образование улуса насчитывает 22 единицы муниципальных бюджетных дошкольных образовательных организаций. Центром улуса (района) является село Чурапча с населением 10 тысяч человек.

МБДОУ «Туллукчаан» расположено в с. Чурапча, где сохранилась этнокультурная среда, которая способствует воспитанию в детях базовых общечеловеческих гуманистических ценностей, развитию творческого потенциала, способностей и талантов, формированию основ становления свободной личности, основанных на духовных ценностях народа саха. В улусе сохранился язык народа саха в чистом виде, все жители общаются на родном якутском языке. Также нужно отметить, что именно здесь родились и выросли первые профессиональный врач, академик, художник, народный писатель, артист из народа саха.

В детском саду «Туллукчаан» одним из важных компонентов системы воспитания дошкольников выступает использование традиций сельского социума в этнокультурном воспитании. Реализация традиций происходит с учетом возраста детей, сложившегося опыта и времени года.

МБДОУ «Туллукчаан» является инновационной площадкой улуса (района) по теме «Социокультурный центр «Туллукчаан», участвует в апробации сетевых инновационных площадок по внедрению программы «STEM – образование детей дошкольного возраста». Также имеет статус республиканской инновационной площадки по теме «Абаҕас эйгэ ситимэ» («Открытая этнокультурная среда»). Опытно-экспериментальная работа проводится с целью создания единого образовательного этнокультурного пространства в сельском социуме. Учатниками являются воспитанники, родители, жители микрорайона «Куоҕалы». В микрорайоне также находятся образовательные организации общеобразовательного и среднего профессионального образования, такие как улусная гимназия, агротехнологический колледж.

Деятельность МБДОУ «Туллукчаан» по созданию этнокультурной образовательной среды началась с разработки авторской программы «Туллукчаан – ого сайдар туьулгэтэ» («Пуночек» – среда развития ребенка), цель которой – создание педагогических условий для раскрытия потенциала развития каждого ребенка, его способностей и интересов, удовлетворения индивидуальных потребностей и возможностей через создание этнокультурной образовательной среды в сельском дошкольном учреждении. В рамках программы реализуются проекты:

- «Авторская настольная игра с этнокультурной направленностью»;
- «Семейно-этнический уклад «Балаҕан» («Жилище якутов») как модель развивающей этносреды»;
- «Сахалы халандаарынан оҕону иитии» («Якутский календарь как воспитывающая среда»);
- «Алгыс (славословие) в образовательно-воспитательном процессе»;
- «Наш дом – цветущий детский сад»;
- «Этнопедагогическая деятельность в ДОУ»;
- Инновационная модель «Оҕо сайдар ыллыктара» («Детские развивающие тропы») как фактор успешной социализации дошкольников в условиях ФГОС;
- «Организация метапредметных детских центров»;
- Образовательный кластер «Эркин»: инженерное образование;
- «Аллея трудовой славы»;
- «Чэҕин оҕо» (Бодрый ребенок) по круглогодичному циклу якутского календаря;
- национальная борьба «Хапсагай», «Гимнастика».

Определены принципы организационно-педагогической деятельности в рамках программы:

- лично-ориентированная модель взаимоотношений взрослых и детей;
- индивидуализация с учетом актуальных потребностей, уровня психофизического развития ребёнка;
- организация благоприятного психологического климата пребывания детей в группе;
- рациональный режим;
- обеспечение свободы двигательной активности.

Основная цель деятельности детского сада направлена на осуществление образовательной деятельности по реализации образовательных программ дошкольного образования.

Предметом деятельности является формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств воспитанников, формирование предпосылок к учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья воспитанников.

Режим функционирования детского сада – пятидневная. Длительность пребывания детей в группах составляет 12 часов: с 8:00 до 20:00 ч.

Миссия МБДОУ «Туллукчаан» заключается в обеспечении становления ребёнка как личности, обогащении жизни дошкольника содержанием, удовлетворенности потребности в познании, созидании и творчестве, создании условий для устойчивого физического и психического здоровья в содружестве с семьёй и общественными организациями.

Отличительная особенность деятельности МБДОУ «Туллукчаан» видится в трансляции культуры народа Саха, их особенностей, традиций. Воспитанник детского сада прежде всего осваивает национальную культуру своего народа, затем на основе диалога культур интегрирует с культурой других народов, осваивает общечеловеческую культуру. В детском саду реализуется авторская программа этнопедагога детского сада Захаровой И.Д. по развитию родного языка и речи, формированию духовной культуры воспитанников. В рамках программы успешно реализуется проект «Балаҕан – оҕо оонньуур тусулгэтэ» («Юрта – игровая зона ребенка»), направленная на развитие социально-нравственных отношений воспитанников через национальные настольные игры. С 2018 года в МБДОУ «Туллукчаан» открыты гендерные разновозрастные группы детей 5-7 лет: мальчиков – "Дьулурхан" и девочек – "Кулумчээнэ". Концепция программы направлена на отдельном воспитании мальчиков и девочек с опорой на традициях народа саха. Например, мальчик, как

будущий Боотур, должен быть сильным духом и плотью, честным, спокойного нрава, рассудительным, милосердным к слабым и уважительным к старшим. А девочки получают умения и навыки хозяйки дома. Для достижения поставленных задач привлекаются отцы и деды для мальчиков, матери и бабушки для девочек. В группах воспитанники занимаются исследовательской деятельностью – проводят разноплановые опыты, исследования, наблюдения под руководством опытных педагогов. Таким образом развивается пытливость ума, воспитываются внимательность к деталям, наблюдательность, трудолюбие, аккуратность, ответственность, долготерпение.

Для проведения мероприятий с группой «Дьулурхан» (Стремление) для мальчиков создан внутрисадовый «Совет отцов». Взаимное сотрудничество отцов и педагогов детского сада расширило поле образовательной деятельности. Педагоги ведут семинары и организуют круглые столы для отцов на тему воспитания детей, а отцы в свою очередь помогают в укреплении материально-технической базы учреждения. Например, силами отцов забетонирована и огорожена спортивная площадка на территории детского сада. Придуман девиз-слоган для поднятия духовную силу членов группы: «Ситийиэгэ – Дьулус! Тулуурга – Дьулус! Кыайыыга – Дьулус! Дьулурхан!» (стремясь к успеху, воле, победе!), который произносится в начале занятия и помогает морально «собраться», настроиться на образовательную деятельность. Таким образом, мальчики на живом примере отцов учатся традиционным производствам народа, учатся вести себя в мужском коллективе, а девочки под руководством матерей и бабушек учатся быть хозяйкой дома. Занятия с девочками организованы по недельному циклу: понедельник – «Амаана кун», вторник – «Айаана кун», среда «Сайдыына кун», четверг «Сандаара кун», Пятница «Уран кун». Девочки занимаются этнофитнесом, гимнастикой, хореографией, занимаются рукоделием, и в каждую пятницу готовят национальные блюда и угощают членов группы «Дьулурхан». Кроме всего осваивают этикет девушки народа саха. При такой организации деятельности детей, с активным привлечением родителей, происходит продуктивное общение, развивается коммуникация, расширяются знания, умения, навыки, личностные компетенции воспитанников.

Планирование образовательного процесса в ДОУ «Туллукчаан» осуществляется по комплексно-тематической циклограмме, содержание включает традиции и обычаи народа, соответствующие темы из Программы «Кустук» («Радуга») Е.В.Соловьевой. Такое планирование позволяет систематизировать образовательный процесс и объединить усилия всех педагогов и специалистов на достижение цели. В детском саду работают центры детской деятельности: изобразительная, конструктивная деятельность, развитие речи, исследовательская, танцевальная, вокальная, фольклорная, физкультурно-оздоровительная, театральная, мультимедийная. Пространство сада отделено на зоны по направлениям деятельности. По каждому виду деятельности центра педагогами разработаны рабочие программы учебно-воспитательного процесса: «Мир вокруг меня» (Макарова Н.А.), «Веселый светофор» (Флегонтова А.А.), «Лего конструирование и робототехника – шаг к техническому творчеству» (Потапова Е.А.), «Волшебная бумага» (Ефимова З.А.), «Алгыс – духовный центр» (Захарова И.Д.), Национальная борьба «Хапсабай» (Сивцев М.П.), «Гимнастика» (Матвеева С.С.), «Народные песни» (Оконешникова Е.П.), «Танцы края» (Федорова И.Н.), «Лаборатория «Унугэс» (Теплоухова К.Е.) «Играя учим английский язык» (Гоголев Ф.Е.), «Дидактическая игра «Дары Фребеля» (Салгынова Е.В.), «Финансовая грамотность» (Федорова Н.А.), «Ковролинтография» (Лазарева О.В.), «Чудесная доска» (Герасимова Р.В.), «Национальный мини-театр» (Коркина А.М.). Дополнительно ведутся бесплатные образовательные услуги по программам «Моделирование из бумаги», «Робототехника», «Английский язык» для детей старшей подготовительной группы, Этногруппа «Туску», «Тэлээрис» по танцам, «Айаар» по вокалу, «Оккоолой» по спорту.

МБДОУ «Туллукчаан» привлекает к работе своих социальных партнеров. Ими являются администрация с. Чурапча, улусная гимназия имени С.К.Макарова, духовный центр «Арчы», Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта, улусная детская библиотека, детская библиотека «Туллукчаан» Таттинского улуса РС(Я), частная школа «Сахат» А.Бурнашева, фирма SMART-education (г. Якутск), ДОСААФ России РС(Я).

С участием социальных партнеров детским садом успешно реализуются совместные проекты:

- «Наш дом – цветущий детский сад»: детский сад «Туллукчаан» – администрация села – жители улицы Ленина 91/1 получил Знак «Дом образцового содержания» ЖКХ РФ;
- «Образовательный кластер «Эркин»: инженерное образование микрорайона «Кобалы»: детский сад «Туллукчаан» – улусная гимназия – Чурапчинский технический колледж;
- «Итэ5эл - сизрдэх обо» («Вера – моральный облик ребенка»): детский сад «Туллукчаан» – духовный центр Арчы;
- «Аллея трудовой славы»: детский сад «Туллукчаан» – ТОС «Кобалы»;
- «Гендерное воспитание»: детский сад «Туллукчаан» – частная школа для мальчиков «Сахат»;
- «Я будущий шофер»: детский сад «Туллукчаан» (автор Максимов И.Н.).

Разработанная организационно-педагогическая модель этнокультурной среды по воспитанию человека культуры в детском саду «Туллукчаан» села Чурапча Республики Саха (Якутия) содержит следующие структурные компоненты: концептуально-целевой, содержательный, операционно-деятельностный и результативный.

Открытость и доступность информации о ДОУ осуществляются через официальный сайт детского сада по адресу [doutullukchaan.ru](http://doutullukchaan.ru), страницу в приложении Instagram @dou\_tullukchaan. С родителями воспитанников детского сада связь осуществляется через приложения WhatsApp Messenger, электронную почту [dou\\_tulluk@mail.ru](mailto:dou_tulluk@mail.ru)/, онлайн анкетирование, опросы проводятся через Google формы.

**Выводы.** Таким образом, в МБДОУ «Туллукчаан» села Чурапча Республики Саха (Якутия) создана этнокультурная образовательная среда как фактор, имеющий особое влияние формированию человека культуры, знающего свою этническую культуру, уважающего традиции и ценности других народов, освоившего общечеловеческие ценности. Апробация созданной этнокультурной среды в условиях детского сада «Туллукчаан» сельского социума видима решение проблемы соотношения этнического и общенародного, национального и интернационального, регионального и федерального для решения организационно-педагогических условий и содержательно-педагогических (дидактических, методических, воспитательных, а также обучающих и др. задач развития образовательной системы дошкольного образования в регионе как органической части федеральной системы образования [2, С. 158]. Разработаны научно-методологические основы воспитания личности в этнокультурной образовательной среде в дошкольном образовательном учреждении, принципы реализации модели этнокультурной образовательной среды в условиях сельского социума, концептуальные положения и выработки способов её реализации.

Наше понимание воспитания личности ребёнка в этнокультурной среде детского сада в условиях села - это не стремление выпячивать культуры какого-либо этноса, а введение историко-культурного, духовно-нравственного, социально-производственного опыта жителей конкретной территории, а обогащение классического педагогического процесса спецификой народных традиций в воспитании.

В результате опытной работы по созданию этнокультурной среды как организационно-педагогического условия эффективного формирования человека культуры в МБДОУ «Туллукчаан» в условиях сельского социума обоснованы:

- воспитывающая функция традиций народов, заселяющих сельскую местность РС(Я);

- эффективность этнокультурной образовательной среды как организационно-педагогическое условие воспитания человека культуры в детском саду в условиях сельского социума;
- методологическая основа формирования личности в этнокультурной среде.

#### Литература:

1. Божедонова, А.П. Этнокультурное воспитание школьников на традициях якутского сельского социума: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Божедонова Анна Петровна. – Москва, 2006. – 172 с.
2. Данилов, Д.А. Служение педагогической науке / Д.А.Данилов. – М.: Образование и Информатика, 2007.
3. Колин, К.К. Культура и безопасность: стратегические задачи культуры в XXI веке / К.К. Колин // Вестник культуры и искусств. – 2018. – No 3 (55). – С. 65-84
4. Новоходская, М.В. Модель воспитания младших школьников в современном сельском социуме: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Новоходская Марина Валентиновна. – Москва, 2012. – 176 с.
5. Садыков, Р.М. Этнопедагогические подходы в образовательном пространстве / Р.М. Садыков, Г.М. Садыкова // Молодой ученый. – 2017. – No 13 (147). – С. 599-601
6. Хухлаева, О.В. Этнопедагогика: учебник для вузов / О.В. Хухлаева, А.С. Кривцова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 333 с.

Педагогика

#### УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент **Зими́на Евге́ния Константи́новна**

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

магистрант **Костю́нина Милана Алексе́евна**

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

### ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В статье рассматриваются теоретические аспекты декоративно-прикладного искусства, которые способствуют развитию эстетического отношения младших школьников. Определена проблема формирования эстетического отношения к окружающему природному и предметному миру, как основы создания условий для становления эстетически-ценностного творческого потенциала учащегося в дальнейшей преобразовательной деятельности. Рассмотрены исследования выдающихся педагогов, подтверждающих значение декоративно-прикладного искусства в становление личности. Уточнено, что произведения декоративно-прикладного искусства несут в себе глубинную эстетику народного творчества, способствует включенности детей в понимание «красоты», «эстетики», «искусства», «стиля» на основе культурной самобытности.

*Ключевые слова:* декоративно-прикладное искусство, младший школьный возраст, эстетическое отношение, педагогика начальной школы.

*Annotation.* The article discusses the theoretical aspects of decorative and applied arts, which contribute to the development of the aesthetic attitude of younger schoolchildren. The problem of forming an aesthetic attitude towards the surrounding natural and objective world is defined as the basis for creating conditions for the formation of the student's aesthetic and value-based creative potential in further transformative activities. The research of outstanding teachers confirming the importance of decorative and applied arts in the development of personality is considered. It is clarified that works of decorative and applied art carry the deep aesthetics of folk art, contributes to the inclusion of children in the understanding of "beauty", "aesthetics", "art", "style" based on cultural identity.

*Key words:* the decorative and applied art, the younger schoolchildren, the aesthetic attitude, the elementary school pedagogy.

**Введение.** Отличительной особенностью современного общества является цифровизация образования, что рассредотачивает процесс эстетизации в становлении «вдохновенного поколения», представители которого «готовы нести личную ответственность как за себя, так и за мир вокруг» [11, С. 3].

Именно поэтому становление эстетического отношения к миру важно развивать с детских лет и, наиболее активно, это происходит в процессе сотворчества, под руководством педагога. Таким образом, этап раннего приобщения к творческому процессу становится наиболее актуальным.

Декоративно-прикладное искусство способно повысить оперативность в понимание закономерностей эстетики композиции, цвета, формы, поиска оригинальных идей на основе понятных технологий ручного творчества.

Все это потребовало уточнения принципов, при которых развитие эстетического отношения младших школьников будет формироваться более эффективно.

**Изложение основного материала статьи.** Актуальность изучения, развития и внедрения возможностей декоративно-прикладного искусства как средства развития эстетического отношения младших школьников, обусловлено, тем, что эстетические чувства, отмечает в своих работах Э.Ф. Москалева, не являются врожденными, следовательно, чем раньше начнется процесс их развития, тем более устойчиво-сформированным будет эстетическое отношение к окружающему [7, С. 85].

Авторы И.Б. Бичева и С.Н. Казначеева отмечают, что «эстетическое развитие личности проявляется в единстве и взаимообусловленности ее эстетических ценностей, чувств, сознания и действий» [3, С. 5].

Эти авторы также определяют, что личности с эстетическим отношением соответствуют такие характеристики:

- широкий эстетический кругозор и восприимчивость к искусству;
- понимание эстетического идеала и стремление к его формированию;
- осознанность эстетических норм;
- следование законам эстетики;
- присутствие эстетической позиции;
- наличие эстетического вкуса;
- мотивация на непрерывное обновление эстетических впечатлений;
- приобретение эстетических знаний;
- творческое самовыражение [3, С. 5].

Эстетическое отношение младшего школьника к окружающему заключается в личностном и осознанном взаимодействии ребенка с миром с позиции эстетики – способностью воспринимать прекрасное, получать эмоции, а также передавать собственные эмоции и чувства через искусство.

Автор А.Г. Рындина делает вывод, что для формирования «эстетического отношения ребенка» необходимо совместное восприятие прекрасного, переживания эстетических эмоций от встречи с красотой, а также совместного творчества и деятельности по её созданию и сбережению [10, С. 75].

Вопрос о пользе обучения декоративно-прикладному искусству среди педагогов и исследователей обсуждается уже давно. На данный момент в научном сообществе эта тема представлена в работах А.Д. Алехина, Н.Н. Ростовцева, Л.С. Выготского, Т.С. Комаровой и других исследователей, рассматривающих воздействие различных направлений декоративно-прикладного искусства на детей младшего школьного возраста.

В работах авторы отмечают, что декоративно-прикладное искусство позитивно влияет на моторику, развивает внимание, усидчивость отмечают его активное воздействие на эмоциональную сферу, на формирование собственного творческого почерка самовыражения в том или ином виде декоративно-прикладного искусства.

Авторы подчеркивают, что именно с младшего школьного возраста учащиеся начинают отражать свои представления и эмоции на бумаге (в графическом виде – в виде рисунка, но делают это уже более осмысленно, чем дошкольники, более структурировано и точно в техническом аспекте). Также для младшего школьного возраста свойственно развитие восприятия, приобретает художественный взгляд на бытовые вещи и события, появляется мотивированная потребность передавать это в своих работах.

Соответственно, чем более богатым будет арсенал навыков и умений в отношении способов выражения своих творческих мыслей, тем более полно и точно ребенок может их проявить в процессе творчества с разными художественными материалами. Поэтому декоративно-прикладное искусство, обладающее большим арсеналом творческих средств, актуально при работе с младшими школьниками.

Н.С. Астафьева отмечает, что в условиях глобализации современного мира, сохранение эстетики традиций народного искусства, как основы своей самобытности и источника творческого вдохновения, является важным в становление будущей личности [1, С. 43].

Согласно мнению Н.С. Астафьевой, декоративно-прикладное искусство способствует развитию эстетического отношения младшего школьника к любому виду деятельности: совершенствуются многие универсальные учебные действия, формируется понимание об эстетическом компоненте, приобретает знание гармоничности цветовых, композиционных и объемно-пространственных решений, умение сравнительного анализа с позиции эстетики.

Так же автор подчеркивает, что декоративно-прикладное искусство способно обогатить знания ребенка вне зависимости от степени развитости творческой составляющей его личности. Все это обусловлено тем, что каждый элемент росписи имеет собственное название; каждый вид росписи имеет целую историю, а за всем этим – масса информации о культуре, об эпохе, когда она появилась и получила распространение.

Л.А. Буровкина в своих исследованиях, опираясь на работы В.С. Кузина, выделяет принципиальные отличия народной культуры декоративно-прикладного искусства, основанные на территориальной обособленности, и подтверждает, что любое направление декоративно-прикладного искусства имеет собственную историю и регион, в котором зародился данный вид творчества [4, С. 119].

Ю.К. Бабанский в своих трудах подчеркивает, что традиционное народное творчество самобытно и нашло воплощение в становлении ремесел, в видах и декоре изделий народных промыслов, отражающих не только природные, но и исторические и культурные особенности, свойственные той или иной местности, отражает эстетику данного региона [2, С. 114].

Таким образом, природные, исторические и культурные особенности находят яркое воплощение в творчестве народных мастеров, так например, в зависимости от региона изображение цветов и растений, животных и птиц в целом сильно отличается, то есть имеет характерные особенности той местности, где появилось данное направление декоративно-прикладного искусства.

Все это расширяет эстетический кругозор школьников, влияет на активизацию интереса не только к изучаемым объектам народного творчества, но и к территориальному и историческому своеобразию местности зарождения данного народного художественного промысла.

Б.М. Неменский, в своих многочисленных работах, придерживается мнения, что для развития художественных способностей школьников важным условием является создание эстетической среды, включающей материальные, духовные и социальные аспекты. Это обеспечивает возможность восприятия красоты, творчества и сравнения с эталонами (предлагаемыми педагогом образцами и элементами декоративно-прикладного искусства) [8, С. 83].

В работах Э.А. Рамазановой изучены современные концепции применения декоративно-прикладного искусства в качестве метода развития множества личностных качеств учащихся, включая эстетическое воспитание, становление осознанности эстетических норм и приобретения эстетических знаний.

Сравнительный анализ элементов декора, материалов, форм, создаваемых изделий народного творчества мотивирует на обновление эстетических впечатлений и способствует восприимчивости эстетических норм при создании школьниками своих творческих работ.

Вневременность – один из основных признаков, который В.С. Кузин определяет, по отношению к декоративно-прикладному искусству:

понятие декоративно-прикладного искусства не подразумевает какой-то конкретной эпохи в контексте применения того или иного направления в быту или в обучении. Например: роспись является вневременным проявлением декоративно-прикладного искусства, которое актуально и для начального этапа возникновения направления, и для современного мира [6].

В результате самобытные виды народного творчества, приобретают новое звучание в современной жизни, являясь основой для поиска новых решений декорирования и метафорического формообразования с сохранением эстетики создаваемых объектов творчества.

Образовательные стандарты делают акцент на том, что важно не просто дать ребенку определенный объем информации (знаний), но и научить их применять, то есть развить те качества, которые позволят в дальнейшем сформировать собственные ценностные ориентиры с позиции эстетики.

Э.А. Рамазанова, рассматривая рациональный и эффективный подход к обучению, отмечает концепцию И.С. Якиманской, которая придает серьезное значение личности каждого ребенка и индивидуальному подходу. Автор отмечает, что важно учитывать способности, интересы и особые потребности каждого ученика для того, чтобы он смог реализовать свой творческий потенциал на основе эстетического отношения к результату деятельности [10, С. 88].

Индивидуальный подход к обучению оптимизирует самостоятельность в принятии решений, поиске актуальной информации по интересующей теме, формирует самостоятельность, развивает творческие способности, поисковые навыки, познавательную и творческую активность на основе эстетического отношения.

В свою очередь, А.К. Осницкий в своих работах рассматривает описание процессов приобретения младшим школьником субъективного опыта. При этом автор предлагает собственную классификацию компонентов субъективного опыта. Классификация с его точки зрения проходит по следующим параметрам:

– ценностный опыт (опыт, который приобретается через проявление интересов, соотношение собственных взглядов и ценностей);

– опыт активизации (дает возможность оценить собственные возможности и ресурсы);

– операциональный опыт (дает возможность практического применения);

– сотрудничество (опыт по комбинированию навыков и умений в группе);

– рефлексия (крайне ценный элемент опыта, позволяющий установить взаимосвязи между остальными компонентами) [9, С. 90-91].

В работе Н.А. Горяевой рассмотрены позиции Н.А. Алексеева, где подчеркивается, что основная цель личностно-ориентированного образования заключается в развитии у ребенка механизмов самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты и самовоспитания [5, С. 12].

Личностно-ориентированный подход получил широкое признание у педагогов и исследователей, так как он позволяет полностью раскрыть потенциал каждого ребенка и обеспечить максимальную эффективность воспитательно-педагогических процессов, направленных на развитие эстетического отношения к миру.

Личностно-ориентированный подход, в соответствии с ФГОС, определяет, что обучение любому декоративно-прикладному искусству происходит поэтапно, так как обучение строится в соответствии со способностями ребенка, количеством времени, затрачиваемым на данное обучение, материально-технической базой занятий (к примеру, готовности образов, наличия заготовок для росписи или лепки и т.д.) и многих других аспектов. Также стоит отметить, что большую роль в обучении декоративно-прикладному искусству играют психологические и физиологические особенности ребенка, так как, к примеру, менее усидчивому ребенку будет гораздо сложнее обучаться кропотливой работе, чем ребенку, имеющему спокойный и размеренный характер. По этим причинам эстетическому воспитанию уделяется отдельное внимание и даже отдельная дисциплина в рамках школьной программы, а также во внеурочной деятельности в виде кружков и тематических занятий по интересам.

Декоративно-прикладное искусство это особая сфера творческой и познавательной деятельности, которая позволяет ребенку развивать способность воспринимать окружающие предметы с эстетической точки зрения – то есть на эмоционально-чувственном уровне, в целом эстетика направлена на формирование тех или иных эмоций (в зависимости от идеи автора работы). Именно эмоционально-чувственное отношение является основой для развития художественного восприятия и помогает ребенку изучать различные виды творчества, чтобы лучше понимать и воспринимать окружающий мир, уже оценивая его с позиции эстетического (художественного) представления о мире и гармонии.

Изучение различных декоративных элементов, составление из них орнаментов и узоров – является творческим занятием, которое развивает индивидуальность младшего школьника в восприятии мира. Так, например, использование известных элементов хохломской и гжельской росписи помогает детям развивать общие представления о движении и цветовой гамме что, безусловно, важно для эстетики создаваемого образа.

Игровые упражнения, наглядные презентации и создание декоративных композиций на разных по форме изделиях, позволяют школьникам учиться сочетать элементы различных видов декоративно-прикладного искусства. Все это способствует совершенствованию восприимчивости к форме, цветовым сочетаниям, развивает у младших школьников фантазию, понимание стиля, и формирует навыки эстетического отношения к результату своей деятельности.

Таким образом, педагогическая среда, в которой осуществляется образовательный процесс, играет важную роль в развитии эстетического отношения. Анализ работ выдающихся педагогов позволяет сделать вывод, что личностно-ориентированный подход является наиболее эффективным в обучении детей декоративно-прикладному искусству.

Декоративно-прикладное искусство оказывает положительное влияние как на физиологические аспекты, такие как моторика и координация, так и на личностные аспекты, формирование собственного творческого мнения и мировоззрения, а также развитие самостоятельности, усидчивости и сосредоточенности, все это в результате способствует развитию понимания эстетики создаваемого, тренирует эстетическое чувство восприятия, формирует понимание эстетического идеала, воспитывает стремление к его достижению, а следовательно, развивает эстетическое отношение.

Все это в совокупности не только дает младшим школьникам представление о том, что такое декоративно-прикладное искусство, культура, но и формируется эстетическое отношение к окружающему природному и предметному миру, приобретаются способности практического применения полученных знаний и опыта на уроках декоративно-прикладного искусства, которые затем реализуются в любом виде творческой и преобразовательной деятельности.

**Выводы.** Подводя итоги еще раз подчеркнем, что декоративно-прикладное искусство является средством развития эстетического отношения младших школьников, так как способствует творческому самовыражению, позволяет познавать эстетику предметного и природного мира в понятной им форме: приобретения опыта созидательного творчества от простого к сложному.

Декоративно-прикладное искусство, в процессе познания и освоения разных видов творческой деятельности, формирует у младших школьников эстетический кругозор, способствует стремлению к идеальному выполнению объектов творчества по законам эстетики; становлению осознанности эстетических норм, тренирует чувство эстетического восприятия и развивает эстетический вкус, что в совокупности станет основой ответственного эстетического отношения к любому виду деятельности.

Все это подтверждает, что декоративно-прикладное искусство является средством развития эстетического отношения младших школьников.

#### Литература:

1. Астафьева, Н.С. Тематическое и перспективное планирование по образовательной области «Художественное творчество» / Н.С. Астафьева, С.Н. Петрова; Москва: Центр дополнительного образования «Восхождение», 2012. – 47 с.

2. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе [Текст]: Ю.К. Бабанский. – М., Просвещение, 1985. – 208 с.

3. Бичева И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №3. – С. 5.

4. Буровкина, Л.А. Декоративно-прикладное искусство в системе дополнительного образования как средство приобщения учащихся к национальной культуре [Текст] / Л.А. Буровкина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Вып. 8(52). – 2007. – 308 с.

5. Горяева, Н.А. ИЗО. Декоративно-прикладное искусство. Методика преподавания в 5 классе. Под руководством Неменского Б.М., [Текст]: Н.А. Горяева. – М., Просвещение, 2007. – 221 с.
6. Кузин, В.С. Программы общеобразовательных учебных заведений в РСФСР: Изобр. искусство в 1-4 классах [Текст] / В.С. Кузин. – М., Просвещение, 1991. – 154 с.
7. Москалева Э.Ф. Формирование эстетического отношения к окружающему миру / Э.Ф. Москалева // КПЖ. – 2007. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-esteticheskogo-otnosheniya-k-okruzhayuschemu-miru> (дата обращения: 18.10.2023)
8. Неменский, Б.М. Программы «Изобразительное искусство и художественный труд» [Текст]: 1-9 класс / Н.Н. Неменский. – М., Просвещение, 2009. – 219 с.
9. Осницкий, А.К. Регуляторный опыт – основа субъектной активности человека / А.К. Осницкий // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2008. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regulyatornyy-opyt-osnova-subektnoy-aktivnosti-cheloveka> (дата обращения: 01.11.2023)
10. Рамазанова, Э.А. Современные подходы к формированию эстетической культуры учащихся начальных классов на основе декоративно-прикладного искусства / Э.А. Рамазанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №73-2. – С. 87-94
11. Рындина, А.Г. Развитие эстетического отношения к действительности у старших дошкольников в условиях педагогического взаимодействия с воспитателем / А.Г. Рындина // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2010. – №9. – С. 74-83
12. 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

**Pedagogy**

**UDC 372.881.1**

**senior lecturer Zubkov Artyom Dmitrievich**

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

«Novosibirsk State University of Economics and Management» «NINH» (Novosibirsk)

#### **POTENTIAL OF MASSIVE OPEN ONLINE COURSES FOR TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE**

*Annotation.* With globalization requiring advanced foreign language skills for professionals, online education innovations like massive open online courses (MOOCs) may facilitate new approaches to teaching professionally-oriented communication abilities. This article reviews domestic and international research on utilizing MOOCs in language education. An integrative literature review methodology synthesized findings on learner perspectives, course designs, and outcomes. Results show MOOCs allow customized, interactive content that students find engaging for building workplace language fluency. However, challenges like low completion rates indicate more research is needed on course features and implementation models that optimize student motivation and learning. While findings demonstrate significant potential, purposeful research-based development of MOOC platforms and pedagogies tailored to language acquisition processes is needed to fully realize possibilities for advancing profession-specific language education.

*Key words:* online language learning, blended instruction, language MOOCs, professional communication, language pedagogy, learner engagement

*Аннотация.* В условиях глобализации, требующей от специалистов углубленного владения иностранными языками, инновации в области онлайн-образования, такие как массовые открытые онлайн-курсы (МООК), могут способствовать новым подходам к обучению профессионально-ориентированным коммуникативным навыкам. В данной статье представлен обзор отечественных и зарубежных исследований, посвященных использованию МООК в языковом образовании. Методология комплексного обзора литературы позволила обобщить данные о перспективах обучающихся, дизайне курсов и результатах. Результаты показывают, что МООК позволяют создавать индивидуальный интерактивный контент, который студенты считают интересным для повышения уровня владения языком на рабочем месте. Однако такие проблемы, как низкие показатели завершения обучения, указывают на необходимость проведения дополнительных исследований по изучению особенностей курсов и моделей их реализации, оптимизирующих мотивацию и обучение студентов. Несмотря на то, что полученные результаты демонстрируют значительный потенциал, для полной реализации возможностей развития профессионального языкового образования необходима целенаправленная научная разработка платформ МООК и педагогических методик, адаптированных к процессам овладения языком.

*Ключевые слова:* онлайн-обучение иностранным языкам, смешанное обучение, языковые МООК, профессиональная коммуникация, языковая педагогика, вовлечение учащихся.

**Introduction.** The spread of globalization in the 21st century has made proficient communication in foreign languages an increasingly essential skill for students entering professional fields [22, C. 1008]. Employers in diverse sectors ranging from business to medicine are prioritizing multilingual abilities and cultural awareness when recruiting and working with international partners and clients. This illustrates the need for educational approaches that effectively develop students' professional linguistic competence. Emerging digital technologies present new opportunities to teach language for specific purposes and contexts [5, C. 128]. In particular, massive open online courses (MOOCs) have disruptive potential to transform foreign language education and enable innovative methods of instruction in professionally-oriented communication. As open web-based learning platforms capable of unlimited enrollment, MOOCs can deliver interactive courses tailored to teaching language skills for workplace settings [7, C. 6]. The scalable and flexible nature of MOOCs makes them well suited to meet the surging global demand for language education focused on professional functions and literacies. MOOCs also allow integration of multimedia resources and authentic scenarios from diverse industries to engage learners. However, fully capitalizing on the promise of MOOCs in language teaching requires addressing issues like student motivation and retention. This points to the need for research on optimal instructional designs and curricular integration approaches.

This article will review key domestic and international studies on the use of MOOCs for developing foreign language proficiency, particularly professional communication abilities. It will synthesize research findings and methodologies to assess the current state of knowledge in this emerging field. The review will also identify limitations in the existing literature and propose directions for future inquiry. The goal is to analyze if MOOCs can be effectively leveraged to teach students the advanced linguistic skills and intercultural competence required for careers in today's global workplace. The discussion will contribute conceptual



knowledge on adopting digital educational innovations like MOOCs to meet the heightened demand for professionally-oriented language instruction in the 21st century context.

**Presentation of the main material of the article.** A growing number of Russian researchers have begun investigating the use of MOOCs for teaching foreign languages and professional communication. Kiryakova developed a business language MOOC and analyzed learner satisfaction and outcomes. The majority of students successfully completed the course and gave positive evaluations of the online format, materials, and activities for improving their language skills [19, C. 90]. Titova argues MOOCs can provide quality interactive instruction in foreign languages to reach wide audiences in Russia and abroad [14, C. 63]. Semaeva examined student perceptions after integrating modules from an English for medicine MOOC into a traditional classroom course. Over 90% of students reported the online materials were engaging and useful for building health care terminology and fluency [12, C. 22]. Zubkov concludes blended learning combining MOOCs and face-to-face instruction can enhance development of discipline-specific language abilities [24, C. 28]. Borshева surveyed humanities instructors in Russia on adopting MOOCs. While respondents were optimistic about the potential benefits, they also expressed concerns about workload, loss of classroom control, and low student completion rates [3, C. 91]. Azimov calls for studies on effective practices in leveraging MOOCs for language learning [0, C. 45].

Internationally, researchers have focused on designing and evaluating MOOCs for teaching languages. Pan et al. developed a MOOC for medical English and measured gains in vocabulary and listening comprehension among Spanish students in medicine and healthcare programs. Results showed statistically significant improvement after completing the MOOC, demonstrating its efficacy for developing fluency [19, C. 153]. Heinsch, and Nieves created a MOOC for French language learners interested in the tourism industry. Learners reported high satisfaction and found the authentic scenarios and specialized vocabulary relevant for building professional skills. However, only about 12% fully completed the course, indicating challenges with student retention [18, C. 99]. Overall, studies emphasizing both course design and learner perspectives reveal MOOCs have untapped potential for teaching languages for the workplace. However, research on best practices in these areas is still emergent, especially in the Russian context.

As this is a theoretical conceptual article, it utilizes an integrative literature review methodology to analyze existing research on the topic of using MOOCs to teach foreign languages for professional communication. This approach allows for the inclusion of diverse empirical and theoretical sources to develop a comprehensive understanding of the current state of knowledge and debates within a field. The literature search process focused on identifying key domestic and international peer-reviewed publications on MOOCs in language education over the past 5-10 years. Databases searched include eLIBRARY, Web of Science, Scopus, and ERIC. The search terms used were “MOOC” or “massive open online course” combined with “foreign language learning,” “second language,” “language education,” and “professional communication.” Relevant Russian literature was identified through searches using equivalent Russian terminology. In total, 24 sources representing research studies, conceptual frameworks, and systematic reviews were selected for inclusion based on relevance to the topic. These works utilize a range of methodologies including surveys, course development and evaluation, and content or discourse analysis. Selection criteria included topics of MOOCs, language pedagogy, development of professional linguistic skills, and online education. By synthesizing research employing diverse methods, this integrative review aims to generate new insights and perspectives on the problem and possibilities of using MOOCs for professionally-oriented language teaching. The varied sources contribute multiple lenses to assess this complex issue.

The research reviewed demonstrates significant student interest and promising learning outcomes from utilizing MOOCs focused on building foreign language proficiency for professional purposes. Studies on learner perspectives indicate high satisfaction with the design and quality of customized MOOCs for teaching languages in business, medical, and other workplace contexts [21, C. 436]. Students appreciate the authentic scenarios, multimedia interactivities, and career-relevant materials. Balmasova found over 90% of learners rated MOOCs as useful tools for improving professional terminology, fluency, and communication skills in the target language. However, studies also note challenges in fully optimizing MOOCs for language education. Despite student enthusiasm, actual completion rates for language MOOCs tend to be low compared to other subjects [2, C. 225]. Hao saw only 12% of enrolled learners finish their tourism industry MOOC. Low retention points to issues in sustaining student motivation [17, C. 57]. Kiryakova also found lower satisfaction ratings among MOOC language learners related to course design, instructor feedback, and sense of community versus other humanities subjects [6, C. 20]. This highlights the need to intentionally engineer and integrate elements to engage and support language learners using MOOC platforms. Overall, research shows MOOCs have strong but as yet unrealized potential for professionally-oriented language instruction. Students respond well to the customizable, interactive content but may require enhanced course architectures, instructor presence, and collaborative features to persist and realize gains. Further exploration into optimal designs and implementation models is needed.

The literature points to several key advantages MOOCs can offer for developing students' foreign language abilities and professional communication skills. As online courses, MOOCs can reach unlimited numbers of learners worldwide. This makes them well-suited to meet the rising international demand for profession-specific language education and allow institutions to scale offerings [16, C. 39]. The open-access platform provides flexible learning opportunities. A major benefit is the potential to tailor language instruction to workplace needs by incorporating authentic scenarios, industry terminology, and multimedia resources from specific fields [10, C. 93]. This contextualization promotes professional skill-building. Studies show integrating MOOCs into traditional curricula as a blended learning model can enhance face-to-face foreign language classes and improve student outcomes [11, C. 313]. This points to fruitful hybridization. In summary, MOOCs not only expand access but allow focused, engaging instruction customized for in-demand professional language competencies. Blended applications also show particular promise. These features make MOOCs a potentially transformative innovation for this domain if challenges can be addressed.

However, the literature also highlights key challenges and limitations in leveraging MOOCs for optimal professionally-oriented language instruction. Despite interest, completion rates for language MOOCs are often low compared to other subjects [9, C. 143, 15, C. 150]. Learner motivation and persistence is a barrier. Students rate language MOOCs lower on design, instructor interaction, and sense of community [4, C. 47, 13, C. 116]. More intentional design is needed to support learners. While studies show promise of blended models, ideal practices for integrating MOOCs into language curricula remain undefined [23, C. 97]. In summary, major obstacles exist in sustaining student motivation, providing support, and clarifying effective implementation models. Overcoming these requires focus on evidence-based course architectures and instructional approaches tailored for online language learners. Addressing design and integration issues is key to realize the potential benefits.

The research on using MOOCs for teaching foreign languages for professional settings has several implications. Findings point to the need to leverage strengths of MOOCs through customized content while engineering courses to provide learner support, guidance, and community-building features. Exploring motivational, game-based, and collaborative elements may enhance persistence and outcomes. More studies are needed on: optimal instructional designs for language MOOCs, integration models into traditional curricula, and impact on long-term professional language proficiency. Comparisons of different MOOC platforms and designs using robust measurable outcomes would build knowledge. In summary, major directions for practice include enhancing course architectures for motivation and support. Research should focus on implementation models and demonstrating language proficiency gains. Addressing these implications can help clarify best practices for leveraging MOOCs as a beneficial innovation for teaching professionally-oriented foreign language communication abilities.

**Conclusion.** This article reviewed domestic and international research on using MOOCs to develop students' foreign language proficiency for professional contexts. Findings show MOOCs have significant yet untapped potential if challenges of student retention, course design, and implementation can be addressed. The studies demonstrate MOOCs allow customizable, interactive language instruction that students find engaging and effective when aligned to workplace needs. This underscores their possibilities for preparing learners for global professional communication. However, completion rates for language MOOCs lag other subjects. Students need enhanced support, guidance, and community-building to persist. Optimizing MOOC design features for language education remains an open challenge. Furthermore, models for successfully integrating MOOCs into curricula require refinement. Blended approaches appear fruitful but best practices remain undefined. More research on impacts on language outcomes would strengthen the knowledge base. Comparisons of MOOC platforms and instructional designs are also needed to identify optimal configurations. In conclusion, MOOCs present a potentially disruptive innovation for meeting surging demands for profession-specific language education in today's globalized environment. However, realizing their full promise requires purposeful research-informed development of course architectures and implementation strategies tailored to address the unique needs of online language learners. As this field continues maturing, educators can leverage MOOCs to equip students with the advanced multilingual abilities and cultural literacies required for 21st century careers. But fully capitalizing on their possibilities remains an ongoing process requiring continued conceptual and empirical study.

#### Literature:

1. Азимов, Э.Г. Массовые открытые онлайн-курсы в обучении русскому языку как иностранному: преимущества и проблемы / Э.Г. Азимов // *Право и образование*. – 2018. – № 10. – С. 38-48
2. Балмасова, Т.А. Из опыта использования мобильных приложений в обучении второму иностранному языку / Т.А. Балмасова // *Вестник педагогических наук*. – 2022. – № 8. – С. 224-227
3. Борщева, В.В. Особенности использования массовых открытых онлайн-курсов в обучении иностранному языку для специальных целей / В.В. Борщева // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики*. – 2017. – № 1. – С. 86-95
4. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов / Р. Агавелян, Е. Кобелева, Е. Стучинская, Е. Душинина. // *Сибирский педагогический журнал*. – 2022. – № 4. – С. 38-50
5. Ищенко, В.Г. Цифровые технологии как магистральные стратегии в развитии современного образования / В.Г. Ищенко, Е.А. Сергиевская // *Заметки ученого*. – 2022. – № 7. – С. 126-129
6. Кирякова, О.А. Применение аутентичных видеоматериалов как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза / О.А. Кирякова // *Сибирский учитель*. – 2022. – № 1(140). – С. 17-25
7. Кобелева, Е.П. Формирование экзистенциальных навыков студентов в процессе иноязычной подготовки в вузе / Е.П. Кобелева, Е.Н. Матвиенко, А.С. Комкова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2022. – № 6-1. – С. 6.
8. Кононыхина, О.В. Мотивация студентов при дистанционном обучении / О.В. Кононыхина // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. – 2021. – № 2-1(53). – С. 107-111
9. Образовательный потенциал массового открытого онлайн-курса (МООК) в обучении Иностранному языку студентов заочного отделения неязыковых вузов / Н. Ваганова, О. Демина, В. Лунина, О. Телегина. // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. – 2018. – № 42. – С. 135-145
10. Петрищева, Н.С. Формирование учебной автономии студентов посредством массовых открытых онлайн-курсов в профессиональном лингвообразовании / Н.С. Петрищева, Т.Г. Рыбалко // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2019. – Т. 4, № 3. – С. 91-96
11. Свойкина, Л.Ф. Массовый открытый онлайн курс как средство обучения иностранных граждан русскому языку в современных условиях / Л.Ф. Свойкина, О.Н. Польшикова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – № 72-3. – С. 311-314
12. Семаева, О.В. Использование ресурсов МООК в преподавании иностранного языка в вузе / О.В. Семаева // *Человеческий капитал и профессиональное образование*. – 2021. – № 1(35). – С. 17-24
13. Скибицкий, Э.Г. Педагогический инструментарий формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности экономистов / Э.Г. Скибицкий, С.В. Чусовлянова, И.С. Волгжанина // *Сибирский педагогический журнал*. – 2011. – № 4. – С. 111-118
14. Титова, С.В. Массовые открытые онлайн-курсы в российском образовании: миф или реальность? / С.В. Титова // *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. – 2016. – № 1. – С. 53-65
15. Титова, С.В. МООК в российском образовании / С.В. Титова // *Высшее образование в России*. – 2015. – № 12. – С. 145-151
16. Gromoglasova, T.I. Current Foreign Language Textbook for Universities / T.I. Gromoglasova, T.A. Kolesnikova // *Сибирский учитель*. – 2023. – No. 2(147). – P. 36-41
17. Hao, L.A Study on MOOC and Foreign Language Teaching in the Big Data Age-Challenges and Opportunities / L.A. Hao // *Agro Food Industry Hi-Tech*. – 2017. – Vol. 28 (3). – P. 48-61
18. Heinsch, B. MOOC: A New Teaching/learning Scenario for Foreign Languages / B. Heinsch, M. Nieves // *Revista D'innovació Educativa*. – 2015. –Vol. 14. – P. 91-102
19. Kiryakova, O.A. E-portfolio as a means of formation of students' professional foreign language communicative competence in technical higher education institutions / O.A. Kiryakova // *Сибирский учитель*. – 2022. – No. 6(145). – P. 88-92
20. Massive Open Online Course Versus Flipped Instruction: Impacts on Foreign Language Speaking Anxiety, Foreign Language Learning Motivation, and Learning Attitude / Pan, H., Fang, X., Tribhuwan [et al.] // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – Vol. 13. – P. 142-156
21. Zubkov, A.D. Discursive Approach to Foreign Language Training via Massive Open Online Courses / A.D. Zubkov // *Lecture Notes in Networks and Systems*. – 2022. – Vol. 636. – P. 431-439
22. Zubkov, A.D. Implementation of CLIL Approach via Moocs: Case Study of Siberian Transport University / A.D. Zubkov // *Lecture Notes in Networks and Systems*. – 2022. – Vol. 402. – P. 1002-1010
23. Zubkov, A.D. Teaching Foreign Language in Transport University Using Massive Open Online Courses: Pilot Study / A.D. Zubkov // *Lecture Notes in Networks and Systems*. – 2022. – Vol. 403. – P. 92-100
24. Zubkov, A.D. Using MOOCs to Teach Foreign Language Writing to University Students / A.D. Zubkov // *Lecture Notes in Networks and Systems*. – 2022. Vol. 499. – P. 23-31

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Зырянова Ольга Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» – Лесосибирский педагогический институт (г. Лесосибирск)

## РАЗВИТИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы развития метафорического мышления у обучающихся на уроках литературы. Предлагаемые авторами статьи выводы и подходы по развитию метафорического мышления обусловлены, с одной стороны, спецификой художественного текста как результата творчества писателя, с другой стороны, – особенностями мыслительной деятельности обучающихся, связанной с осознанием и формулированием концептуального смысла литературного произведения. В статье приводятся результаты эксперимента по выявлению сформированности метафорического мышления у обучающихся 11 класса и апробированные приемы развития метафорического мышления учащихся на уроках литературы в школе.

*Ключевые слова:* метафорическое мышление, метафора, урок литературы, познание, лирика, загадка.

*Annotation.* The article discusses the development of metaphorical thinking among students in literature lessons. The conclusions and approaches to the development of metaphorical thinking proposed by the authors of the article are determined, on the one hand, by the specifics of a literary text as a result of the writer's work, and on the other hand, by the peculiarities of students' mental activity associated with the awareness and formulation of the conceptual meaning of a literary work. The article presents the results of an experiment to identify the maturity of metaphorical thinking in 11th grade students and proven methods for developing students' metaphorical thinking in literature lessons at school.

*Key words:* metaphorical thinking, metaphor, literature lesson, cognition, lyrics, riddle.

**Введение.** Основные подходы к обучению на уроках литературы в школе обусловлены спецификой предмета. Литература – это произведение искусства, поэтому учитель в первую очередь сосредоточен на приемах, развивающих творческое восприятие, воображение учащихся, умение мыслить образно, метафорически. Как отмечает Н.Д. Артюнова: «В метафоре стали видеть ключ к пониманию основ мышления и процессов создания не только национально-специфического видения мира, но и его универсального образа» [1, С. 6].

Изучению метафоры и ее роли в процессе познания посвящены работы М.Ю. Борщевской (2013), В.М. Видгоф (2003), М.А. Кузьминой (2006), Н.Н. Николаенко (2005), Т.В. Черниговской и В.Л. Деглина (1986).

В работе Н.Н. Николаенко рассматривается связь метафорического мышления с психическим развитием ребенка, автор статьи приходит к выводу о необходимости развития художественного мышления у детей, так как оно способствует повышению продуктивности творческой активности. В исследовании М.Ю. Борщевской предлагаются апробированные творческие задания, направленные на формирование метафорического мышления у учащихся седьмого и одиннадцатого классов.

**Изложение основного материала статьи.** Х. Ортега-и-Гассет, указывая, что более существенная функция метафоры связана с познанием. Философ объясняет это тем, что благодаря метафоре мы делаем нашу мысль понятной другим, а также она позволяет нам самим «достигнуть самых отдаленных участков нашего концептуального поля», являясь не только средством выражения, но и орудием мышления, формой научной мысли [5, С. 68].

М.А. Кузьмина, рассматривая метафорическое мышление как путь познания в науке, обращает особое внимание на две идеи. Первая: всякий термин есть метафора. Новая информация вызывает состояние удивления и «немоты» – как перед внезапно открывшимся простором, эта информация требует нового языка, языка новизны. «Ситуация немоты – сложный процесс осознания несостоятельности старого языка освоить новую информацию, понимание необходимости разработки нового преимущественно метафорического языка» [3, С. 48]. Вторая идея состоит в том, что метафора, метафорическое мышление позволяет воспринимать мир как целостность. Это обстоятельство особенно ценно в связи с необходимостью изучения литературного произведения в его художественной целостности, так как проникновение в художественный смысл произведения без этого невозможно. Таким образом, метафорическое мышление школьника необходимо развивать, так как оно способствует пониманию позиции автора.

«Секрет метафоры в том, – отмечает В.М. Видгоф, – что она не дана воспринимающему в полном объеме. <...> «Художник-автор» как бы оставляет зрителю, читателю, слушателю возможность постичь метафору через соучастие в конструировании ее смысла, приглашая к сотворчеству». [2, С. 88]. Именно интенция метафоры к сотворчеству, позволяет использовать ее потенциал на уроках литературы как возможность по-новому, творчески, осмысливать предмет (явление действительности), обнажать его внутреннюю природу; вывести из автоматизма восприятия.

Метафорическое мышление – это особый строй, стиль и логика мышления, когда мысль движется от предмета (явления) к метафоре по пути открытия; способ компрессии смысла. Компрессия смысла предполагает сжатие идеи произведения до образа (или слова), который наиболее емко и точно передать художественный смысл. Создание образа-метафоры, его интерпретация, сравнение нескольких таких метафор у школьников одного класса помогут прийти к формулировке идеи, к ее постижению на более глубоком уровне.

«Мышление обращается к метафоре, когда нет готовых средств обозначения, объяснения, создания образов и смыслов» [4]. Создание образа-метафоры помогает ребенку обобщить, осознать все то, что он понял о произведении, но не может сказать обычными словами.

Рассмотрим, как учащиеся одиннадцатых классов одной из школ г. Лесосибирска формулировали смысл стихотворения через подбор образа-метафоры. В опросе участвовало 30 обучающихся. Всем было предложено задание: прочитать стихотворение, придумать свой образ-метафору, передающую образ переживания лирического героя и объяснить в нескольких словах, почему именно этот образ выбран. Для выполнения задания было предложено стихотворение «Да, я знаю, я Вам не пара» Н.С. Гумилева и М.А. Кузьмина «Моей любви никто не может смерить».

Среди ответов по стихотворению Н.С. Гумилева, идея которого связана с трагическим мироощущением, так как жизнь без любви для героя равносильна смерти, встретились следующие повторяющиеся метафоры:

– метафора «странник» в разных вариантах (свободный странник; странник, блуждающий по пути истин; странник, не желающий ни жить, ни умирать, как обычный человек; странник, ищущий смысл жизни и т.д.). Данная метафора повторилась у одиннадцати школьников, что свидетельствует о том, что большинство ребят осознали и сумели передать через метафору основные черты лирического героя – свободолюбие, яркую индивидуальность, жизненную мудрость;

– метафора «изгой», «отшельник» (отверженный) (данные метафоры передают лишь одну его черту – инородность и индивидуальность;

– «летающий ветер», «ветер свободный, много в жизни повидавший, везде чужой» в ответах передает свободу, индивидуальность лирического героя.

В работах встречаются индивидуальные образы-метафоры:

- искатель приключений;
- человек «не от мира сего» (яркая индивидуальность, но больше в отрицательном смысле);
- Бог, ощущающий все вокруг (метафора передает желание лирического героя показать себя хозяином жизни);
- лев (сила, дух, мощь, почти животная жажда жизни); подорожник, всегда в дороге (учащийся осознает таким образом движение героя по жизненному пути);
- шторм, буря (кипучесть жизни лирического героя); перекати-поле (свободолюбие лирического героя, его гармоничность по отношению к жизни, к природе).

Подбор метафор к стихотворению М.А. Кузьмина вызвал затруднение у некоторых ребят, они не справились и сдали пустые листы. У остальных ребят находим следующие метафоры:

– умирающий человек, «предсмертный человек» (в данном случае сложно сказать, увидели ли школьники только внешнюю сторону стихотворения или почувствовали, осознали, что душа лирического героя тоже находится во власти смерти. В любом случае, этот ответ трудно назвать метафорой, так как нет сравнения);

Среди индивидуальных встретились следующие метафоры:

- дождь, проходящий по жизни, любви (метафора, через которую учащийся передает несчастье, слезы лирического героя);
- воин, проигранная борьба (есть ощущение противостояния лирического героя и смерти, причем победа последней);
- несчастный влюбленный человек (не является метафорой);
- оковы любви (подчеркивается обреченность любви героя, ее несвобода перед смертью);
- тайна Указана метафора смерти, а не образа переживания лирического героя);
- цветок, засыхающий без любви (слабость лирического героя, его неспособность к жизни);
- ветер перед грозой (легкость и страсть характеризуют любовное чувство лирического героя, ветер – свобода чувства, гроза – метафора смерти).

Анализ ответов показал, что школьники, у которых целенаправленно не развивалось метафорическое мышление, не могут охватить своей метафорой образ переживания лирического героя и в основном передают одну или несколько его черт (например, метафоры «летающий ветер», «отшельник», «свободный странник»). Однако возможности метафорического мышления потенциально высоки, так как встречаются очень интересные, своеобразные, емкие по содержанию метафоры (например, «охотник в тайге» (Н.С. Гумилев), «оковы любви» по стихотворению М.А. Кузьмина).

Авторы школьных учебников по литературе целенаправленно не занимаются развитием метафорического мышления, но есть задания на создание метафор, осмысление метафор в поэтическом тексте.

Продуманная система работы в течение учебного года будет способствовать эффективному формированию метафорического мышления у учащихся. Предлагаем методические рекомендации для пятого класса, в которых отражены разные формы работы. Начать работу по развитию метафорического мышления предлагаем с урока-экскурсии «Загадки». Урок можно провести в парке, на берегу реки, то есть где-нибудь на природе. Учитель загадывает загадки о явлениях природы: о небе, тучах, звездах (например: «Голубой шатер весь мир покрывает. Летит орлица по синему морю, крылья распластала, солнце застлала»). После того, как школьники отгадают загадки, учитель наталкивает их на осмысление того, как они «сделаны», а затем предлагает самим сочинить загадку про небо, солнце, молнию, реку и т.д. такой урок станет впоследствии основой для введения понятия метафоры.

Продолжает работу по формированию метафорического мышления урок по теме «Метафора. Преимущества поэтического языка», цель которого дать понятие о метафоре, показать, какие преимущества имеет поэтический, художественный язык по сравнению с обычными, заинтересовать детей созданием метафор.

Работу на данном уроке можно разбить на следующие этапы.

1. Поэтический язык и обычный – в чем разница? Мнения учащихся.
2. Прямое и переносное значение слова. Примеры. Определение метафоры.
3. Метафора речевая, разговорная и оригинальная, поэтическая.
4. Поиск метафор в поэтическом тексте.
5. Попытка «перевести» поэтическую метафору прозой.
6. Преимущества поэтической метафоры, ее емкость. Метафора – всегда открытие.
7. Метафора и загадка.
8. Осмысление стихотворения, основанного на метафоре (В. Шефер «Под радугой», А. Кушнер «Прошла пора ненастная...»).

9. Попытка создания собственной метафоры (возможно как домашнее задание).

Далее развитие метафорического мышления осуществляется на уроках изучения лирики.

И.А. Крылов «Свинья под дубом». Задание: найдите метафору в морали басни, подумайте, как писатель ее создавал. Как она помогает понять басню?

А.С. Пушкин «Зимняя дорога». Учитель дает понятие метафорического эпитета. Задание: найти метафорические эпитеты в стихотворении и пояснить их. Привести свои примеры метафор, выраженных прилагательными.

Ф.И. Тютчев «Есть в осени первоначальной». Задание: поясните, как вы понимаете развернутую метафору, помещенную автором в конце стихотворения. Объясните каждое слово в этой метафоре. Приведите свои примеры метафор, выраженные существительными.

А.А. Фет «Весенний дождь». Задание: попытайтесь пересказать стихотворение, не используя метафоры. Что теряется, а что остается?

А.А. Блок «Погружался я в море клевера». Задание: какие чувства и эмоции передает автор через метафору «Погружался я в море клевера./ Окруженный сказками пчел»?

К.Д. Бальмонт «Снежинка». Задание: почему автор называет снежинку «звезда кристальная». Какой прием он использует. А как бы вы назвали снежинку?

С.А. Есенин «Край любимый – сердцу снятся...». Задания: как вы понимаете метафоры «скирды солнца», «гарь в небесном коромысле», «риза кашки», «вызванивают в четки ивы»? Опишите словами картины которые вы представляете, читая эти строки.

Н.М. Рубцов «Тихая моя родина». Задание: придумать свою метафору, передающую образ переживания лирического героя.

И. Северянин «Что шепчет парк...». Задание: какие чувства и эмоции хотел передать автор через метафору, использованную в строчках: «Но вот пришли на двух ногах / Животные – и по долинам / Топор разнес свой гулкий взмах». Придумайте свое предложение с одной из метафор, которую вы встретили в стихотворении.

**Выводы.** Системная и целенаправленная работа по развитию метафорического мышления на уроках литературы, начиная с пятого класса, позволяет не только сформировать представление о метафоре как поэтическом приеме, но и способствует развитию умения воспринимать мир произведения целостно, открывая в нем постоянно новые, глубинные смыслы, отсылающие к осмыслению глобальных явлений и процессов.

Предложенные задания по изучению лирики в пятом классе разработаны с учетом возрастных особенностей школьников и охватывают не только формальные, но и содержательные аспекты поэтического текста, что отражает и когнитивный, и художественный подход к формированию метафорического мышления.

#### **Литература:**

1. Борщевская, М.Ю. Метафорическое мышление и современный урок литературы / М.Ю. Борщевская // Нижегородское образование. – № 1. – 2013. – С. 111-118
2. Видгоф, В.М. Метафорическое мышление в культуре как педагогическая и научная проблема / В.М. Видгоф // Вестник Томского государственного университета. – 2003. – № 277. – С. 87-89
3. Кузьмина, М.А. Метафора как элемент методологии современного научного познания / М.А. Кузьмина // Социологические исследования. – 2006. – № 2. – С. 42-51
4. Николаенко, Н.Н. Метафора как путь познания / Н.Н. Николаенко // Независимый психиатрический журнал. – СПб., 2005. – № 1.
5. Ортега-и-Гассет, Х. Две великие метафоры / Х. Ортега-и-Гассет // Теория метафоры: Сборник. М.: Прогресс, 1990. – С. 68-82
6. Черниговская, Т.В. Деглин, В.Л. Метафорическое и силлогистическое мышление как проявление функциональной асимметрии мозга / Т.В. Черниговская, В.Л. Деглин // Семиотика пространства и пространство семиотики / Ред. Ю.М. Лотман. – Тарту: ТГУ, 1986. – С. 68-84

Педагогика

#### **УДК 372.8**

**магистрант кафедры биологии и экологии Иванова Юлия Павловна**

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

**кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна**

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

**кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна**

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

### **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ**

*Аннотация.* В настоящее время особое значение приобретает возможность использования в процессе обучения биологии различных инновационных технологий. В качестве одной из них можно рассматривать электронные образовательные ресурсы. Применение электронных образовательных ресурсов позволяет разнообразить уроки, внеурочные задания. Предлагаемые технологии позволяют сделать их максимально интересными и тем самым повысить качество усвоения материала. Внеурочные занятия дают возможность расширить кругозор, углубить свои знания по биологии. Применение электронных образовательных ресурсов на внеурочных занятиях позволяет значительно повысить результаты. В статье авторы приводят, исходя из собственного опыта работы, разработки внеурочных занятий по теме: «Зимующие птицы родного края» для 7 класса с применением ЭОР. Авторы в своей работе используют такие ресурсы как: LearningApps, ebird, сайт зоологического музея г. Санкт-Петербург, компьютерная обучающая игра Государственного Дарвиновского музея «Голоса весны. Экскурсия в природу», the animal world. В выводах указывается, что использование разнообразных электронных образовательных ресурсов, позволяют подачу информации сделать максимально доступной и интересной. Повышение показателей знаний учащихся по теме: «Зимующие птицы родного края» показывает, насколько эффективным является применение ЭОР, как одной из инновационных педагогических технологий.

*Ключевые слова:* электронные образовательные ресурсы, внеурочные занятия, инновационные технологии, обучение биологии, компьютеризация.

*Annotation.* Currently, the possibility of using various innovative technologies in the process of teaching biology is of particular importance. Electronic educational resources can be considered as one of them. The use of electronic educational resources allows you to diversify lessons, extracurricular tasks. The proposed technologies allow us to make them as interesting as possible and thereby improve the quality of assimilation of the material. Extracurricular activities provide an opportunity to broaden your horizons, deepen your knowledge of biology. The use of electronic educational resources in extracurricular activities can significantly improve the results. In the article, the authors cite, based on their own work experience, the development of extracurricular activities on the topic: "Wintering birds of the native land" for grade 7 with the use of EOR. The authors use such resources in their work as: LearningApps, ebird, the website of the Zoological Museum of St. Petersburg, the computer educational game of the State Darwin Museum "Voices of Spring. Excursion to nature", the animal world. The conclusions indicate that the use of a variety of electronic educational resources, allow the submission of information to make it as accessible and interesting as possible. Increasing the indicators of students' knowledge on the topic: "Wintering birds of the native land" shows how effective the use of EOR is as one of the innovative pedagogical technologies.

*Key words:* electronic educational resources, extracurricular activities, innovative technologies, biology training, computerization.

**Введение.** В настоящее время усовершенствование биологического образования необходимо на всех уровнях обучения. При этом важное место занимает использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения. Одним из главнейших направлений модернизации современной школы является ее информатизация. Очевидно, что высокий уровень результативности при формировании компетенций обучающихся достигается применением различных форм и методов организации учебно-воспитательного процесса. Приоритет при этом отдается современным педагогическим технологиям, интерактивным методам обучения, обеспечивающих активные формы деятельности учащихся. Современные технологии

позволяют привлекать школьников к творческому процессу познания, исследованию проблем, формированию собственного мнения, принятию решений, самореализации [3].

**Изложение основного материала статьи.** Внеурочная работа является одной из важнейших частей учебно-воспитательного процесса и формой организации досуга учащихся. В процессе внеурочной работы формируется эмоциональная среда увлечённых общим делом обучающихся и педагогов. Это творческий мир, в котором проявляются и раскрываются интересы, увлечения каждого ученика.

Внеурочная работа по биологии имеет следующие значения:

- Расширяют рамки изучения предмета, формируют познавательный интерес.
- Способствуют формированию самостоятельности как качества личности.
- Формируют исследовательские умения учащихся, содействуют развитию практических умений, предусмотренных программой.

- Способствуют применению теоретических знаний на практике.

В настоящее время резко вырос уровень применения компьютера в школьном образовании. Основными направлениями внедрения компьютерных технологий в сфере образования являются:

- повышение качества и эффективности обучения;
- применение ИКТ как инструментов обучения;
- информационные технологии как объект изучения;
- компьютер как средство творческого развития учащихся;
- компьютерная техника как средство контроля, коррекции, тестирования и психодиагностики.

Инновационная деятельность в образовании предполагает комплексные мероприятия, направленные на появление новаций в образовательной сфере. Ими могут быть методы и приемы организации учебно-воспитательного процесса, ресурсы, применяемые в процессе воспитания и обучения, научные теории и концепции.

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) – это учебные материалы, для отображения которых используются определенная техника. На данный момент особенностью преподавания биологии в современной средней общеобразовательной школе является необходимость демонстрации различных форм наглядности на всех этапах урока: при опросе, при объяснении нового материала и в процессе закрепления новых знаний.

Применение ЭОР имеет ряд определенных достоинств, таких как: возможность экспериментировать с педагогикой и получать мгновенную обратную связь, вовлечение всех обучаемых в учебный процесс, множество ресурсов, возможность автоматизации или упрощения выполнения ряда рутинных обязанностей педагога, а так же обеспечивают мгновенный доступ к нужной информации.

Однако, помимо несомненных достоинств, применение ЭОР имеет ряд существенных недостатков: отвлечение от учебного процесса, отрицательное влияние на развитие коммуникативных навыков обучаемых и социальное взаимодействие, возможные провокации на обман и уклонение от выполнения заданий, отсутствие одинакового доступа к технологическим ресурсам а так же не всегда качественные источники сети Интернет.

Информационные компьютерные технологии на базе мультимедийного контента (текст, звук, графика, анимация) в руках педагога становятся очень результативным средством обучения. Используя ЭОР, учитель имеет возможность на высоком уровне развивать вербально-логический, наглядно-действенный, пространственный, визуальный тип мышления, благодаря тому, что сочетается слуховое и зрительное восприятие информации. Обладать цифровой грамотностью – это гораздо больше, нежели только наличие «отдельных технологических навыков». На современном этапе речь идет о более глубоком осознании цифровой среды. Нынешнее информационное пространство обеспечивает получение навыков, которые обучающиеся приобретают в процессе учебы и которые будут необходимы в течение всей жизни. Цифровая грамотность поможет образовательным учреждениям не только повысить качество обучения, но и позволит всегда оставаться актуальными результатами обучения [1].

Изучение биологии в школьном курсе является сложным и в большинстве случаев вызывает затруднения у обучающихся из-за большого объема информации, из-за без эмоциональной подачи материала, без живой наглядности, «сухого» объяснения, без включения интересных фактов, каких-либо сведений, без наличия экскурсий. Поэтому представляется целесообразным разнообразить внеурочные занятия по биологии. Для этого были разработаны внеурочные занятия по теме: «Зимующие птицы родного края» для 7 класса с применением ЭОР, с целью повышения интереса обучающихся к биологии, расширения кругозора обучающихся, научить ориентироваться в живой природе, различать животных, в частности птиц, их голоса, облик.

Внеурочные занятия планируются из трех этапов:

1 этап. Разработка теста для обучающихся 7 класса на тему «Зимующие птицы родного края», проведение тестирования, анализ результатов.

2 этап. Ознакомление с определённой методической литературой, выбор электронных образовательных ресурсов, применяемых на внеурочных занятиях у учащихся 7 класса и его реализация.

3 этап. Повторная диагностика знаний учащихся, анализ эффективности проведенных занятий.

В исследовании приняли участие обучающиеся 7 класса в количестве 30 человек.

Для 1 этапа проекта был составлен тест из 10 вопросов и проведено тестирование для выявления уровня знаний учащихся по теме «Зимующие птицы родного края». Класс был разделен на 2 группы по 15 человек.

Учитывая результаты проведенного тестирования у первой группы, складывается следующая динамика показателей: оценка «5» всего у 2 человек (14% от группы), оценка «4» – у 5 человек (33% от группы), оценка «3» и менее – у 8 человек (53% от группы).

Результаты тестирования у второй группы следующие: оценка «5» у 1 человека (6% от группы), оценка «4» – у 7 человек (47% от группы), оценка «3» и менее – у 7 человек (47% от группы).

Можно увидеть, что больше, чем у половины учащихся 7 класса очень слабый уровень знаний о зимующих птицах родного края. Поэтому, было принято следующее решение – для повышения интереса к биологии и знаний по данной теме у обучающихся, будут разработаны внеурочные занятия по теме «Зимующие птицы родного края». Обучающиеся 7 класса будут поделены на 2 группы: в первой группе будут использоваться разнообразные электронные образовательные ресурсы при изучении зимующих птиц, во второй группе будет применяться традиционное изучение данной темы, с частичным использованием ЭОР.

При проведении занятий в первой группе использовались такие электронные образовательные ресурсы, как LearningApps, ebird, сайт зоологического музея г.Санкт-Петербург, компьютерная обучающая игра Государственного Дарвиновского музея «Голоса весны. Экскурсия в природу», the animal world, с другой же группой использовали только PowerPoint.

Первое занятие было проведено на базе зоологического музея ГГТУ. Обучающиеся ознакомились с экспонатами музея, узнали интересные факты о зимующих птицах родного края, послушали аудиозаписи их голосов. Школьники смогли рассмотреть формы, размеры, цвет птиц. В конце занятия была проведена викторина «Угадай голос птицы». Ученикам предлагалось прослушать запись пения птицы, и определить её по голосу.

На втором занятии, на базе школы, обучающимся было предложено актуализировать свои знания по прошлому занятию в виде игры «Филворд», где необходимо было найти названия зимующих птиц родного края. Филворд был составлен при помощи специального сайта LearningApps. Далее было подробно представлено пять птиц благодаря электронному образовательному ресурсу - ebird. Это были синица большая, синица обыкновенная лазоревка, поползень, снегирь, свиристель. Данный образовательный ресурс позволяет подробно рассмотреть птиц, послушать различные медиафайлы с пением птиц. Обучающиеся узнали в подробностях о внешнем строении птиц, их окраске, о гнездованиях и местах обитания. Ученикам также предоставлялась возможность посмотреть различные видеофрагменты. В течение занятия обучающиеся слушали аудио записи голосов птиц в ходе рассказа о каждом представителе, и в конце занятия было проведено прослушивание на определение по голосу. Учащиеся справились на «отлично».

На третьем занятии для повторения изученных пяти птиц, обучающимся было предложено решить кроссворд, созданный на базе LearningApps, где необходимо было ответить на 5 вопросов. Учащиеся хорошо справились с кроссвордом, без особых затруднений. Следующим этапом было – повторение голосов птиц. Учащимся при помощи специального приложения «Голоса весны. Экскурсия в природу» предлагалось прослушать определенные голоса изученных птиц и ответить, какой птице принадлежит данная песня.

Далее приступили к изучению следующих пяти птиц: домовый воробей, полевой воробей, зеленушка, большой пестрый дятел, малый пестрый дятел. Для наглядного сопровождения информации, использовался электронный образовательный ресурс – the animal world. Данный ресурс позволил посмотреть, как выглядит птица, её внешнее строение, также предоставлялась краткая характеристика птицы. В заключение занятия учащиеся послушали и познакомились с голосами изучаемых птиц.

Четвертое занятие началось с актуализации знаний учащихся. Им был предложен кроссворд, где ученикам необходимо было по фотографии определить птицу.

Далее учащиеся, используя интерактивную игру «Голоса весны. Экскурсия в природу» определяли птиц по пению. В рамках четвертого занятия обучающимся удалось определить голоса всех птиц практически без затруднений. Далее была проведена интерактивная экскурсия по зоологическому музею г. Санкт-Петербург. Ученики посмотрели птиц, которые были ранее изучены, а также другие экспонаты музея, которые их заинтересовали.

Пятое занятие началось с определения всех голосов изученных птиц. Ученики отлично справились с этим заданием, определили всех предложенных представителей.

В процессе проведения внеурочных занятий, учащиеся принимали активное участие: отвечали на вопросы, определяли голоса птиц, внимательно слушали материал.

По завершении внеурочных занятий, для двух групп было проведено повторное тестирование. Тест был того же содержания и состоял из 10 основных вопросов.

По итогам проведенного повторного тестирования у группы, где были использованы разнообразные электронные образовательные ресурсы, можно отследить следующую динамику: оценку «5» по изучаемой теме получили 11 человек (74% от группы), оценка «4» – у 3 человек (20% от группы), а оценка «3» и менее – у 1 человека (6% от группы).

Итоги проведенного повторного тестирования у группы, где были частично использованы электронные образовательные ресурсы, показывают следующую динамику: оценку «5» по изучаемой теме получили 5 человек (34% от группы), оценка «4» – у 7 человек (46% от группы), а оценка «3» и менее – у 3 человека (20% от группы).

Для сравнения, с другой группой была проведена та же работа, но использование электронных образовательных ресурсов было незначительным. На внеурочных занятиях использовались презентации созданные в PowerPoint. Как видно по результатам данных, у этой группы показатели хуже, чем у первой группы, где использовались разнообразные ЭОР.

**Выводы.** Такое значительное повышение показателей знаний учащихся исследуемой группы, по теме: «Зимующие птицы родного края» показывает, насколько эффективным является применение электронных образовательных ресурсов. Во время проведения внеурочных занятий были продемонстрированы разнообразные ЭОР, которые позволяли подачу информации сделать максимально доступной и интересной. Проведенное совместно с учениками исследование, его организация, процесс изучения темы и последующая демонстрация результатов полностью соответствовали целостному учебному процессу, в котором учебная деятельность включала в себя игровые технологии с применением ЭОР, а также с выходом в зоологический музей на базе Государственного Гуманитарно-Технологического университета.

Необходимость использования электронных образовательных ресурсов во внеурочной работе со школьниками тянет за собою перемены, касающиеся традиционной системы воспитательской деятельности образовательных учреждений. Расширяется область внеурочной деятельности, изменяется значимость преподавателей, предъявляются наиболее высокие требования к их профессиональной компетенции. Все это порождает потребность осмысления, а также разработки элементов применения разных информационно-коммуникационных технологий в образовательной практике. На сегодняшний день учитель может выбрать из множества вариантов активных методов те, которые на его взгляд полностью соответствуют цели и задачам урока и позволят максимально раскрыть возможности школьника.

#### **Литература:**

1. Зареченский, О.Н. Из опыта использования мультимедийных средств визуализации на уроках биологии / О.Н. Зареченский, Ю.А. Ющенко, О.В. Хотулёва // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 3. – С. 102-105
2. Мишута, И.С. Использование ИКТ технологий во внеурочной деятельности / И.С. Мишута // Cyberlenika: сайт, 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ikt-tehnologiy-vo-vneurochnoy-deyatelnosti/viewer>
3. Хотулёва, О.В. Методы и технологии формирования специальных компетенций на уроках биологии / О.В. Хотулёва, Г.В. Егорова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2018. – № 61-2. – С. 224-227

УДК 001.891

кандидат педагогических наук **Иванова Марина Михайловна**  
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);  
 старший преподаватель **Муратшина Наталья Юрьевна**  
 Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);  
 преподаватель **Завгородний Андрей Геннадьевич**  
 Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул)

### АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ)

*Аннотация.* В основе эффективности и результативности деятельности человека на различных этапах его онтогенеза заложен здоровый образ жизни. Вопросы формирования здорового образа жизни и оптимального физического развития представляют актуальность для педагогической науки и практики на протяжении многих десятилетий. Значимость проведенного исследования обусловлена необходимостью эффективной подготовки к будущей профессиональной деятельности выпускников высших учебных заведений. Целью исследования являлось определение основных направлений совершенствования процесса физического воспитания студентов российских вузов на основе анализа тематики и содержания кандидатских и докторских диссертаций. Основным методом исследования был теоретический анализ литературы. Авторами статьи проанализирована 51 диссертация, защищенная за период с января 2018 по декабрь 2022 года. В результате теоретических изысканий предпринята попытка выделения и систематизации путей совершенствования процесса физического воспитания в высших учебных заведениях. Анализ научно-исследовательских работ позволил сделать вывод об актуальности вопросов повышения эффективности процесса физического воспитания студентов вузов различного профиля подготовки. Нами выделено 5 оснований для классификации диссертационных исследований: 1) ведущая роль физической культуры и спорта, в рамках программы подготовки; 2) вид спорта и спортивные дисциплины, средства физического воспитания, интегрированные в учебный процесс 3) уровень проектирования образовательных программ; 4) процесс подготовки к определенной деятельности; 5) цель исследования. Осуществленный анализ предоставил возможность дифференцировать современные направления совершенствования процесса физического воспитания в вузе. Также, авторами обозначены недостаточно освещенные вопросы физического воспитания студентов. Данная статья может представлять научный интерес педагогам высших учебных заведений, реализующих программы физкультурно-спортивных дисциплин, а также специалистам сферы студенческого спорта.

*Ключевые слова:* физическое воспитание, спорт, совершенствование, студенты, высшее образование, образовательный процесс, диссертационные исследования, направления исследований.

*Annotation.* The basis of the effectiveness and efficiency of human activity at various stages of its ontogenesis is a healthy lifestyle. The issues of forming a healthy lifestyle and optimal physical development have been relevant for pedagogical science and practice for many decades. The significance of the conducted research is due to the need for effective preparation for the future professional activity of graduates of higher educational institutions. The purpose of the study was to determine the main directions of improving the process of physical education of students of Russian universities based on the analysis of the topics and content of candidate and doctoral dissertations. The main method of research was the theoretical analysis of literature. The authors of the article analyzed 51 dissertations defended during the period from January 2018 to December 2022. As a result of theoretical research, an attempt was made to identify and systematize ways to improve the process of physical education in higher educational institutions. The analysis of research works allowed us to conclude that the issues of increasing the effectiveness of the process of physical education of university students of various training profiles are relevant. We have identified 5 grounds for the classification of dissertation research: 1) the leading role of physical culture and sports, within the framework of the training program; 2) the type of sport and sports disciplines, means of physical education integrated into the educational process 3) the level of design of educational programs; 4) the process of preparation for a certain activity; 5) the purpose of the study. The analysis made it possible to identify modern directions for improving the process of physical education at the university. The authors also identified insufficiently covered issues of physical education of students. This article may be of scientific interest to teachers of higher educational institutions implementing programs of physical culture and sports disciplines, as well as to specialists in the field of student sports.

*Key words:* physical education, sports, improvement, students, higher education, educational process, dissertation research, research directions.

**Введение.** Этап обучения в высшем учебном заведении представляет для студента весьма важный период. Поскольку за временной промежуток обучения от 4 до 6 лет студент концентрированно овладевает профессиональными знаниями, у него формируются умения и навыки, во многом определяющие успешность его будущей профессиональной деятельности. Кроме того, значительно увеличивается количество социальных связей и взаимодействий. Необходимость гибкой адаптации к меняющимся условиям образовательного процесса обуславливает изменение ритма и условий жизни. Наличие внешних, а также субъективно-личностных обстоятельств оказывают влияние на психическое и физическое здоровье студенческой молодежи. Вместе с тем, формирование потребностей в сохранении здоровья выступает ведущим вектором на этапе обучения в вузе. Анализ научных выводов ряда исследователей свидетельствует о том, что процесс физического воспитания в вузах не в полной мере способствует повышению уровня физической подготовки, улучшению здоровья, а также и формированию интереса у молодежи к физической активности и здоровому образу жизни (М.Я. Виленский, В.С. Матвеев, Р.Р. Муслимов, И.А. Степанова, И.Я. Красноруцкий, С.В. Шарохина, и др.). В этой связи, для нас представляет научный интерес поиск и анализ направлений совершенствования процесса физического воспитания студентов вузов.

**Изложение основного материала статьи.** Популяризация физической культуры и спорта отражает задачи государственной политики, что представлено в различных программных документах, среди которых: ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации»; «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2030 года»; Федеральный проект «Спорт – норма жизни» (2019-2024 гг.); «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [1-5].

Целью физического воспитания в вузе является формирование физической культуры личности студентов. В качестве приоритетных задач выступают, в первую очередь, укрепление здоровья, повышение уровня физической подготовленности, теоретическая и практическая подготовка спортивно-прикладных аспектов, формирование ценностного отношения к двигательной активности и др. Студенческая молодежь, являясь особым социально-демографическим классом представляет особую ценность для будущего страны. Состояние здоровья студенческой молодежи является показателем демографического, социально-экономического, культурного потенциала общества [6, 7, 8].



В силу обозначенных выше факторов, представители молодежи не всегда своевременно и самостоятельно могут осознать важность физической культуры. В этом контексте деятельность вузов в сфере физического воспитания ориентирована на формирование необходимых компетенций в сфере организации здорового образа жизни. Это обуславливает необходимость планировать и организовывать учебный процесс таким образом, чтобы полученные знания становились базовыми установками с целью формирования собственной культуры здоровья и развили умения применять эти знания в жизни, при этом физическое воспитание в этом процессе занимает весьма существенное место. Физическая культура и спорт являются инструментом, способствующим сохранению и укреплению здоровья, а также повышению работоспособности и как следствие – повышению качественных характеристики трудоспособного населения страны.

Решение обозначенных выше задач прослужило основой поиска научной проблемы, связанной с совершенствования процесса физического воспитания студентов высших учебных заведений. Нами были проанализированы диссертации, защищенные за период с января 2018 по декабрь 2022 года, количество которых составило – 51 (48 – кандидатских, 3 – докторских) по научным специальностям 13.00.04 – «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»; 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования»; 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования», а также согласно обновленной номенклатуре научных специальностей 5.8.7 – «Методология и технология профессионального образования». Распределение диссертационных исследований по годам выглядит следующим образом: 2018 г. – 13; 2019 г. – 7; 2020 г. – 12; 2021 г. – 11; 2022 г. – 8.

Приведенный в диссертациях анализ литературных источников, а также эмпирических данных указывает на низкий уровень физической подготовки молодежи, недостаточный уровень мотивации в вопросах ведения здорового образа жизни, кроме того состояние ментального и психического здоровья также имеют неблагоприятную тенденцию. Авторы указывают, что студенческий возраст представляет сенситивный период между школьной и взрослой жизнью, когда можно целенаправленно влиять на формирование здорового образа жизни, включая важнейший мотивированно-ценностный компонент [1].

В целом, можно констатировать, что проблематика научных исследований связана с профилем подготовки вуза: физкультурно-спортивный, военный и силовой, аграрный, гуманитарный, технический, медицинский, педагогический, социально-экономический. Содержательный анализ представленных научных исследований позволяет осуществить классификации работ по ряду оснований:

Первое основание детерминировано ведущей ролью физической культуры и спорта, предусмотренной программой подготовки:

- совершенствование профессионально-прикладной подготовки (19 диссертационных работ, объектом исследования которых выступает процесс профессиональной подготовки бакалавров сферы физической культуры и спорта; курсантов морского вуза, курсантов образовательных организаций МВД России; курсантов вузов ФСИН России; подготовки офицеров воздушно-космических сил после возвращения из зоны боевых действий и др.). Особенностью данных работ является то, что полученные научные знания отражают характер подготовки по конкретной специальности и непосредственно влияют на формирование профессионально-важных качеств будущих специалистов;

- совершенствование процесса физического воспитания обучающихся в вузе с целью решения различных задач: дифференциация процесса физической подготовки студентов в зависимости от типа телосложения; регулирование качества жизни студентов; повышение эффективности физкультурно-оздоровительной деятельности; формирование физкультурно-оздоровительной компетентности; физкультурно-оздоровительная деятельность в условиях кампуса; апробация различных средств (мягкого фитнеса, физкультурно-оздоровительных практик, спортивного ориентирования, средств скандинавской ходьбы и т.д.). В эту группу мы также отнесли работы, выполненные с учетом региональных и природно-климатических условий (в частности северных регионов страны). Проведенные исследования в данных работах не всегда отражают специфику получаемой профессии, в целом носят обобщенный характер, решая специфические методические задачи сопутствующие процессу профессиональной подготовки;

- планирование и организация процесса физического воспитания для студентов специальных медицинских групп: применение унифицированных тренировочных комплексов; использование средств оздоровительной аэробики; организация профессионально-ориентированного физического воспитания для студентов с нарушением осанки и т.д. Данная группа исследований так же как и вторая не связаны с получаемой профессией, что дает основание экстраполировать полученные научные знания при организации процесса физического воспитания студентов специальных медицинских групп различных специальностей.

Вторым основанием для классификации выступает вид спорта и спортивные дисциплины, средства физического воспитания, интегрированные в учебный процесс:

- баскетбол;
- спортивное ориентирование;
- скандинавская ходьба;
- оздоровительная аэробика;
- народные средства физического воспитания;
- различные виды фитнеса.

Обобщающим признаком данных работ выступает цель исследования, заключающаяся в разработке и экспериментальном обосновании методики в процессе физического воспитания.

Третьим основанием, позволяющим систематизировать исследования является уровень проектирования образовательных программ:

- технологический уровень представляет диссертации, целью которых выступает повышение эффективности процесса физического воспитания за счет оптимизации процесса управления (управление развитием студенческого спорта, проектирование физкультурно-образовательных программ и др.);

- процессуальный уровень, связанный с проектированием дидактических средств, методических рекомендаций, конкретных учебных тем и т.д. (методика занятий фитнесом кенгу джампс).

Стоит отметить, что несмотря на популярность и распространенность фитнеса в тренажерных залах, тяжелой атлетики, атлетической гимнастики, пауэрлифтинга и в целом силовых видов спорта, включение силовых упражнений в учебный процесс представлено недостаточно.

Четвертое основание представляет процесс подготовки к определенной деятельности:

- подготовка к организации соревновательной деятельности;
- подготовка к проведению массовых спортивно-зрелищных мероприятий;
- подготовка к агитационно-пропагандистской работе;
- подготовка к проектированию оздоровительной среды;

- подготовка к выполнению комплекса норм ГТО;
- подготовка бакалавров к профессиональной деятельности.

Выделенное направление исследований объединяет процесс научного поиска организационно-педагогических и психолого-педагогических условий, проектирования моделей (чаще структурно-функциональных и структурно-содержательных), разработки методик (в том числе дифференцированных).

Пятое основание отражает характеристику целенаправленности диссертации, в виде формулировки цели исследования:

- теоретическое и экспериментальное обоснование методики;
- выявление и экспериментальное обоснование особенностей реализации процесса;
- разработка модели;
- разработка педагогических условий;
- научно-технологическое обоснование концепции;
- обосновать и разработать концепцию;
- теоретическое и экспериментальное обоснование процесса готовности;
- научно-теоретическое обоснование и разработка раздела учебной дисциплины.

Слабо освещенными в настоящее время являются вопросы совершенствования личностных качеств студентов средствами физического воспитания, а также формирования мотивированно-смысловой сферы личности обучающихся. Обобщая сформулированные цели исследования можно сделать вывод о том, что в основе современной концепции совершенствования процесса физического воспитания в вузе заложена интеграция научных подходов: личностно-ориентированный, педагогического моделирования, культурологический, аксиологический, герменевтический.

**Выводы.** Проведя анализ диссертационных работ, заполненных за 5 лет (с 2018 по 2022 г.) следует отметить, что тема связанная с реализацией процесса физического воспитания в вузе является весьма актуальной. Интеграция традиционных дидактических форм, средств, методов обучения, воспитания и инновационного ресурса современной педагогики, а также междисциплинарного подхода, несомненно, будут способствовать гармоничному развитию личности, имманентной составляющей которого является физическое развитие. Стоит отметить, что целенаправленная деятельность физического воспитания студентов, на основе принципа вариативности позволяет сформировать технологию автодидактики.

#### Литература:

1. Муслимов, Р.Р. Концепция физического воспитания в высших учебных заведениях / Р.Р. Муслимов // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – №6. – <https://mir-nauki.com/PDF/129PDMN618.pdf> (доступ свободный)
2. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ. – URL: <https://base.garant.ru/12157560/> (дата обращения: 19.09.2023)
3. Паспорт федерального проекта «Спорт – норма жизни» [Электронный ресурс]. – URL: <http://minsport.gov.ru/2019/doc/Pasport-federalnogo-proekta.pdf> (дата обращения: 15.09.2023)
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Проект в редакции от 13 января 2015 г. [Электронный ресурс] // Российское образование. Федеральный портал. – URL: <http://edu.ru/files/discussion/appeal.html> [Архивировано в WebSite] (дата обращения: 28.02.2015)
5. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2030 года. Проект по состоянию на 08 апреля 2020 г. // Министрство спорта Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.minsport.gov.ru/activities/proekt-strategii-2030/> (дата обращения: 01.10.2023)
6. Фазлеева, Е.В. Состояние здоровья студенческой молодежи: тенденции, проблемы, решения / Е.В. Фазлеева, А.С. Шалавина, Н.В. Васенков, О.П. Мартынов, А.Н. Фазлеев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN522.pdf>
7. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=369095> (дата обращения 05.10.2022)
8. Щенникова, М.Ю. Развитие системы высшего образования в области физической культуры и спорта: монография / М.Ю. Щенникова. – Москва: Типография, 2020. – 300 с.

Педагогика

#### УДК 378.17

**кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна**  
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);  
**кандидат педагогических наук Степанищев Алексей Геннадьевич**  
Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул);  
**магистрант Искуснов Ян Константинович**  
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

### ИССЛЕДОВАНИЕ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ СОСТОЯНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СПОРТСМЕНОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

*Аннотация.* Данная статья направлена на решение актуальной научной проблемы, связанной с возможностью эффективного сочетания обучающимся в высших учебных заведениях учебной деятельности со спортивной. Определенная часть обучающихся на момент поступления в вуз имеют спортивную квалификацию, и планируют продолжать спортивную деятельность. Процесс получения высшего профессионального образования предусматривает освоение и переработку большого объема информации в виде учебных дисциплин за ограниченный промежуток времени (учебные модуль, курс, семестр). Для таких студентов обучение сопряжено с рядом трудностей: соблюдение учебной дисциплины и необходимостью регулярных тренировок, выступление на соревнованиях, выезды на учебно-тренировочные сборы, соблюдение спортивного режима и пр. Возникшее противоречие обуславливает необходимость поиска возможностей эффективного сочетания обучения со спортивной карьерой, поскольку от эффективной самоорганизации зависит успешное сочетание учебы в вузе и занятием спорта. Однако, многочисленные исследования свидетельствуют о наличии нарушений в психологическом состоянии обучающихся спортсменов. В науке проблема исследования психических состояний является актуальной, поскольку они выступают регуляторами деятельности человека в различных жизненных сферах. Трудности изучения психических состояний обусловлены их многоуровневыми, многокомпонентными и полифункциональными феноменами на фоне целостности психической деятельности. В статье представлен анализ научных подходов к понятию «психическое состояние», определена его структура, охарактеризованы неблагоприятные психические состояния спортсменов. В работе представлены результаты, проведенного авторами исследования по выявлению компонентов

негативных состояний у студентов-спортсменов пяти высших учебных заведений г. Барнаула. В исследовании приняли участие 166 спортсменов, занимающиеся различными видами спорта. Проведенное исследование явилось перспективным в плане определения направлений психолого-педагогических направлений поддержки обучающихся спортсменов.

*Ключевые слова:* студенты-спортсмены, высшее образование, образовательный процесс, спортивная деятельность, психическое состояние, неблагоприятное состояние.

*Annotation.* This article is aimed at solving an urgent scientific problem related to the possibility of an effective combination of educational activities with sports for students in higher educational institutions. A significant part of the students at the time of admission to the university have sports qualifications and plans to continue their sports activities. The process of acquiring higher professional education provides for the development and processing of a large amount of information in the form of academic disciplines for a limited period of time (training module, course, semester). For such students, training is associated with a number of difficulties: compliance with academic discipline and the need for regular training, performance at competitions, trips to training camps, compliance with the sports regime, etc. As a result, there is a need to find opportunities for an effective combination of training with a sports career, since the successful combination of university studies and sports depends on effective self-organization. However, numerous studies indicate the presence of disorders in the psychological state of the trained athletes. In science, the problem of studying mental states is relevant, since they act as regulators of human activity in various spheres of life. The difficulties of studying mental states are caused by their multilevel, multicomponent and multifunctional phenomena against the background of the integrity of mental activity. The article presents an analysis of scientific approaches to the concept of "mental state", its structure is determined, unfavorable mental states of athletes are characterized. The paper presents the results of a study conducted by the authors to identify the components of negative states in student-athletes of five higher educational institutions of Barnaul. The study involved 166 athletes engaged in various sports. The conducted research was promising in terms of determining the directions of psychological and pedagogical directions of support for student athletes.

*Key words:* student-athletes, higher education, educational process, sports activity, mental state, unfavorable condition.

**Введение.** Образовательная проблематика настоящего исследования связана с вопросами обучения студентов, совмещающих учебную деятельность со спортивной [7, 9]. С целью поиска личностноориентированного подхода педагогам высших учебных заведений важно знать о психических состояниях, вызванных спортивной деятельностью, а также особенностях их проявлений [1, 4]. В процессе спортивных занятий студенты-спортсмены испытывают состояния, связанные с психическим напряжением. Речь идет о неблагоприятных психических состояниях, которые обусловлены сочетанием факторов, проявляющихся на трех уровнях:

- физическом (связано с интенсивными физическими нагрузками);
- моральном (обусловлено степенью ответственности за спортивный результат);
- психологическим (детерминировано недостаточным уровнем владения навыками управления собственным состоянием).

Базовым понятием, отражающим негативные проявления деятельности спортсменов, выступает понятие «психическое состояние». Исторический экскурс позволил сделать вывод о том, что, данное понятие введено с целью характеристики относительно стабильного период функционирования психических процессов. Данный период детерминирован тремя факторами: отражаемыми явлениями; индивидуально-типологическими особенностями личности; предварительным состоянием.

**Изложение основного материала статьи.** Существуют различные трактовки этого понятия «психическое состояние». В настоящее время научный интерес к вопросам психического состояния не теряет своей актуальности. В литературе отсутствует единое, общепринятое определение психического состояния, исследователи продолжают формулировать авторские, пытаясь отразить в нем наиболее значимые, по их мнению, существенные характеристики. Так Я.Ю. Киселёв ключевыми составляющими психического состояния видит психические процессы и проявления разноуровневых свойств личности [5]. По иному трактует исследуемое понятие Е.П. Ильин, акцентируя внимание на функциях, состояния: адаптация к различным условиям среды и обеспечение целостности организма [2]. R. Woodworth ключевой функцией состояния видит отражение психикой внешних воздействий [10]. Л.В. Куликов попытался в своем определении объединить три организации человека: телесную, психическую и духовную [4]. Российский спортивный психолог В.П. Сопов, опираясь на разработанную им теорию актуальных отрезков спортивной деятельности, видит психическое состояние как временную психическую систему, обусловленную компиляцией и взаимодействием компонентов, с целью достижения цели, значимой в определенный период времени [8]. Обобщив предложенные подходы, стоит отметить, что в настоящее время нет единого общепризнанного определения психического состояния, ученые выделяют многоуровневость составляющих психического состояния, а также наличие системы, обусловленность факторами внешней и внутренней среды. Обобщив различные определения исследуемого понятия, можно констатировать, что под психическим состоянием понимается системная характеристика комплекса различных проявлений психики: эмоциональных, познавательных, поведенческих и др. в характерных для определенного временного периода.

Психическому состоянию личности свойственна совокупность характеристик: динамика, функции, структура, пространство и время, а также свойственные им параметры проявления [6]. Сложным и до конца не завершенным в психологии является вопрос классификации психических состояний. Основной причиной, затрудняющей выработку единого подхода к классификации, выступает многоаспектность психических состояний. Рассматривая состояния студента-спортсмена следует учитывать их характер: личностные и ситуативные; состояния глубокие и поверхностные; состояния положительные или отрицательные; состояния продолжительные и краткие; состояния более и менее осознанные и др.

В рамках нашего исследования представляют интерес неблагоприятные состояния, свойственные не только для спортсменов, но и студентов-спортсменов. Используя системный подход, нами взята за основу общая структура деятельности. Спортивная деятельность, как и иной вид деятельности, представляет определенную систему, обладающую структурностью и проявляющуюся в совокупности различных компонентов, действий и процессов. Обобщение различных подходов к структурным составляющим деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Ю.Б. Гиппенрейтер, Н.П. Ерастов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов и др.) позволяют выделить общие компоненты: 1) субъект; 2) потребность; 3) планируемые цель и задачи; 4) предмет; 5) технология; 6) условия (внешние и внутренние); 7) действия; 8) результат или продукт деятельности; 9) оценка результата.

Основываясь на выделенных компонентах, под неблагоприятным психическим состоянием мы будем понимать состояние, которое затрагивает все компоненты деятельности спортсмена. Отрицательным эффектом неблагоприятных психических состояний для занимающихся являются следующие проявления:

- препятствуют оптимальному протеканию психических процессов;
- нарушают психические функции;
- способствуют появлению и формированию отрицательных свойств личности спортсмена;

- ухудшают продуктивность и результативность деятельности;
- способствуют разрушению или утрате «спортивной формы»;
- негативно влияют на психическое и соматическое здоровье.

При выделении неблагоприятных состояний мы придерживаемся подхода А.В. Алексеева, согласно которому состояния классифицируются в зависимости от этапа деятельности, в который включен спортсмен [6]. Досоревновательный период: стартовая лихорадка, стартовая апатия, стартовая самоуспокоенность, стартовая несобранность, стрессовый спортивный иммунодефицит. Особенностью данных состояний является их временный эффект. Однако, стоит учитывать, что совокупные симптомы могут экстраполироваться на схожие ситуации, например, при сдаче зачетов, экзаменов, публичных выступлениях.

Этап проведения соревнований: фобии, соревновательная растерянность, преждевременная соревновательная успокоенность, синдром самострессирования, двигательные дисгармонии, болевой финишный синдром.

Послесоревновательный период: депрессивные, ипохондрические, истерические, невротические синдромы, ремобилизационные дисгармонии.

Состояния, проявляющиеся вне зависимости от деятельности: спортивная болезнь (состояние перетренированности), стресс, тревожность, страх, монотония, состояние психического пресыщения, фрустрация, «звездная болезнь», «синдром Пигмалиона» и др. Перечисленные неблагоприятные состояния могут проявляться как изолировано, так и в совокупности с другими.

Целью проводимого нами эмпирического исследования явилось выявление компонентов негативных состояний у студентов спортсменов 1-4 курсов. В исследовании приняли участие 166 спортсменов г. Барнаула (81 юноша и 85 девушек), занимающиеся различными видами спорта: волейбол, баскетбол, футбол, лыжные гонки, биатлон, тяжелая атлетика, художественная гимнастика, спортивная гимнастика, греко-римская борьба, бокс и плавание. Студенты, участвующие в исследовании являлись представителями различных вузов (технического, педагогического, классического, юридического). Стаж занятий спортом составлял от 5-12 лет. Поскольку в настоящее время отсутствует единый диагностический инструментарий, позволяющий выявлять обозначенные выше психические состояния, нами был разработан опросник «Диагностика состояний спортсменов». Респондентам предлагался опросник, включающий 20 вопросов, касающихся четырех аспектов исследуемой проблематики: 1) самодиагностики неблагоприятных психических состояний; 2) длительности их проявления; 3) степени влияния на учебную деятельность; 4) способов преодоления.

Обобщив ответы респондентов, было выявлено, что 86% обучающихся спортсменов выявили у себя признаки неблагоприятных психических состояний, из них: признаки стресса (61%), проявления фрустрации (56%), симптоматику тревожности и страха (42%), признаки состояния психического пресыщения (24%). Проявления неблагоприятных состояний в предстартовый период отметили более 80% опрошенных. По длительности проявления признаков неблагоприятных состояний у студентов-спортсменов временной промежуток варьировался от двух недель до одного года, что позволяет говорить о продолжительном пребывании в неблагоприятном состоянии. Опрошенные отметили, что их состояние оказывает влияние на процесс обучения в вузе (72%), а именно: влияние на познавательные процессы (сложность в запоминании учебного материала, концентрации внимания, трудности в осмыслении получаемых знаний, сложности восприятия и т.д.); влияние на мотивацию учебной деятельности (сложности в выстраивании приоритетов и соподчинении мотивов); социальные проблемы (связаны с установлением контактов как с обучающимся, так и с педагогами); влияние на волевую и интеллектуальную сферы. В качестве способов преодоления неблагоприятных состояний более половины опрошенных предпочитают приемы саморегуляции (58%): варьирование целеполагания, изменение направленности сознания, отключение-переключение внимания, нервно-мышечная релаксация. Отсутствие каких-либо действий по преодолению признаков неблагоприятных состояний отмечено у 38% опрошенных. Обращение помощью к специалисту (спортивному психологу, тренеру, преподавателю) практиковали 4% респондентов. Студенты отмечают, что нуждаются в дополнительных мерах поддержки по преодолению признаков неблагоприятных психических состояний с целью гармонизации состояния и повышению эффективности учебной деятельности.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о наличии у студентов, занимающихся спортом в период обучения в вузе признаков неблагоприятных психических состояний (86%). Отмеченные признаки имеют характер многоуровневости проявления: физический, соматический, психический, интеллектуальный, моторный. Для большинства опрошенных признаки неблагоприятных психических состояний оказывают отрицательное влияние на учебную деятельность (72%). Указанное выше отражает необходимость целенаправленного решения проблем поддержки обучающихся спортсменов.

Для осуществления своевременной коррекции состояния обучающихся спортсменов необходим контроль в различные периоды тренировочной и соревновательной деятельности. Поскольку состояния спортсменов имеют значительную вариативность, обусловленную индивидуальными особенностями, видом спорта, опытом спортивной деятельности и пр. это указывает на необходимость осуществления дифференцированного подхода к регулированию психических состояний. Вышесказанное обуславливает необходимость осуществления целенаправленной психолого-педагогической поддержки исследуемой категории обучающихся, заключающейся в формировании базовых психологических знаний и умений, связанными с психологическим здоровьем личности. В настоящее время в науке считаются перспективными разработка и применение психофизиологических технологий. С данным направлением мы связываем перспективы нашего исследования.

**Выводы.** Таким образом, можно сделать вывод о том, что эффективность процесса обучения в вузе и как результат – профессиональная подготовленность будущих специалистов находится в тесной зависимости от психического здоровья и эмоционального благополучия студентов-спортсменов, их мотивов и ценностных установок, а также при условии наличия собственных перспективных жизненных стратегий.

#### Литература:

1. Бабина, А.А. Проблема реализации «двойной карьеры» в восприятии студентами-спортсменами / А.А. Бабина, М.Н. Саламатин, И.В. Толстоухова // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2019. – № 8. – С. 58-64
2. Ильин, Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008.
3. Киселёв, Ю.Я. Теоретические и прикладные проблемы психических состояний в спорте / Диагностика и коррекция психических состояний у спортсменов // Сб. науч. тр. под ред. П.В. Бундзена, Ю.Я. Киселёва. – Л. – 1989. – С. 3-24
4. Крокинская, О.К. Воспитанники детской спортивной школы олимпийского резерва: социальное самочувствие и жизненные стратегии / О.К. Крокинская, Н.В. Немирова // Социологический журнал. – 2018. – № 24 (1). – С. 34-54
5. Куликов, Л.В. Проблема описания психических состояний // Психические состояния. Сост. и общ. ред. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
6. Ловягина, А.Е. Психические состояния человека: учеб. пособие / А.Е. Ловягина. – СПб: СПбГУ, 2014. – 120 с.

7. Муслимов, Р.Р. Концепция физического воспитания в высших учебных заведениях / Р.Р. Муслимов, С.В. Шарохина, И.Я. Красноруцкий // Интернет-журнал «Мир науки», 2018. – №6. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/129PDMN618.pdf> (доступ свободный).

8. Сопов, В.Ф. Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности / В.Ф. Сопов. – М.: Академический проект, 2005. – 128 с.

9. Хацакая, Е.Е. Ретроспективный подход в исследовании «двойной» карьеры у спортсменов / Е.Е. Хацакая, Н.Л., Ильина // Спортивный психолог. – 2018. – № 1. – С. 45-48

10. Woodworth, R. Dynamics of Behavior, N.Y. / R. Woodworth. – 1958. – 403 p.

Педагогика

УДК 378.1

**доктор педагогических наук, доцент Игнатъев Владимир Петрович**

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

**кандидат исторических наук, доцент Атласова Саргылана Серафимовна**

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

## ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МИРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРЕНДОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

*Аннотация.* В последние годы в сфере профессионального образования происходят изменения, вызванные процессами глобализации и развития информационных технологий. Ежегодно фиксируются основные мировые тренды, оказывающие наибольшее влияние на профессиональное образование. Выявленные тренды характерны для зарубежных вузов, но часть из них имеет отношение и к российской системе высшего образования. При этом некоторые тренды отечественными вузами понимаются несколько иначе, чем за рубежом, что отражает нашу специфику. В условиях диверсификации высшей школы Российской Федерации наиболее значимыми трендами в нашей стране являются 5 мировых трендов таких, как «Гибридное обучение», «Программы микроквалификации», «Совмещение учебы с практикой», «Образование в соцсетях» и «Автономное обучение». Целью исследования является определение влияния основных мировых трендов на систему высшего образования России. При написании статьи использовался метод теоретического анализа мировых и отечественных практик подготовки студентов в условиях глобализации системы высшего образования. Представлены материалы зарубежных и отечественных исследователей по выявлению ключевых образовательных трендов в сфере профессионального образования, проведен их анализ и рассмотрено влияние данных трендов на образовательный процесс в российских вузах. Развитие указанных трендов российскими вузами является одним из условий не только повышения качества профессионального образования, но и усиления их конкурентных преимуществ. Показаны возможные пути реализации данных мировых трендов в условиях отечественного высшего образования.

*Ключевые слова:* образовательный тренд, гибридное обучение, повышение квалификации, практическая подготовка, образование в соцсетях, автономное обучение.

*Annotation.* In recent years, changes have been taking place in the field of vocational education caused by the processes of globalization and the development of information technologies. The main global trends that have the greatest impact on vocational education are recorded annually. The identified trends are typical for foreign universities, but some of them are also relevant to the Russian system of higher education. At the same time, some trends are understood by domestic universities somewhat differently than abroad, which reflects our specifics. In the context of the diversification of higher education in the Russian Federation, the most significant trends in our country are 5 global trends such as "Hybrid learning", "Microqualification programs", "Combining study with practice", "Education in social networks" and "Autonomous learning". The purpose of the study is to determine the impact of the main global trends on the Russian higher education system. When writing the article, the method of theoretical analysis of world and domestic practices of student training in the context of globalization of the higher education system was used. The materials of foreign and domestic researchers on the identification of key educational trends in the field of vocational education are presented, their analysis is carried out and the influence of these trends on the educational process in Russian universities is considered. The development of these trends by Russian universities is one of the conditions not only for improving the quality of vocational education, but also for strengthening their competitive advantages. Possible ways of implementing these global trends in the conditions of domestic higher education are shown.

*Key words:* ducational trend, hybrid training, advanced training, practical training, education in social networks, autonomous training.

**Введение.** Группа учёных Института образовательных технологий Открытого университета в Великобритании проводят ежегодные исследования по анализу образовательных трендов, оказывающих наибольшее влияние на образовательную сферу, но не получивших еще широкого распространения. По результатам проведенных исследований готовится ежегодный публичный доклад Innovative Pedagogy, в котором освещаются 10 самых перспективных с точки зрения членов рабочей группы образовательных тренда [8].

В нашей стране данными вопросами активно занимается Институт образования НИУ ВШЭ, который проводит ежегодные опросы российских респондентов, выясняя какие из 10 выявленных мировых трендов являются наиболее востребованными в Российской Федерации [3]. В 2022 году были опрошены 370 экспертов российского образования, являющихся инноваторами в образовании, а также непосредственных участников образовательного процесса – студентов и школьников из 60 регионов РФ, которые выделили 5 мировых трендов, имеющих перспективу внедрения в нашей стране. При этом часть из этих трендов уже используется в российских вузах.

**Изложение основного материала статьи.** Больше всего голосов (61,8%) получил тренд «Гибридное обучение». Данный тренд стал очень популярным во всем мире, «благодаря» пандемии 2020 года, когда многие вузы вынуждены были перейти на дистанционную форму обучения. Данное обстоятельство, в отсутствие альтернативы, позволило в довольно сжатые сроки внедрить повсеместно онлайн-обучение, которое сегодня воспринимается всеми участниками образовательного процесса как одна из привычных форм обучения. Между тем, существует огромное количество публикаций зарубежных и отечественных авторов, которые отмечают как положительные, так и отрицательные стороны дистанционного образования. Главной положительной стороной является то, что дистанционное образование снимает временные и пространственные ограничения [2, С. 213]. В качестве основного минуса онлайн-обучения, как правило, отмечается отсутствие тесного социального контакта между участниками образовательного процесса [7, С. 96].

После окончания пандемии и возвращения студентов в аудитории, наработанный вузами практический опыт онлайн обучения вылился в итоге в новый тренд, получивший название «Гибридное обучение». Разберем, что из себя представляет данный термин. Ошибочно понимать его как простое сочетание онлайн-обучения с традиционным, которое часто называют смешанным. Гибридное обучение не является синонимом смешанного, поскольку представляет собой не простое сочетание онлайн и офлайн обучения. Гибридное обучение – это разное по формам обучение и контроль образовательных результатов для различных групп обучающихся, как находящихся в аудитории, так и участвующих в текущем образовательном процессе в удаленном интерактивном формате.

При гибридной форме обучения существенным образом меняется роль преподавателя, т.к. он из обычного транслятора новых знаний превращается в тьютора, способного одновременно использовать асинхронные и синхронные методы обучения в сочетании с обучением студентов, находящихся на очном занятии в аудитории. Для того чтобы гибридное обучение было эффективным, необходимо проведение следующих мероприятий:

- овладение преподавателями методиками и инструментами синхронного обучения с одновременным использованием офлайн- и онлайн-обучения;
- создание для студентов, обучающимся дистанционно, условий, обеспечивающих полноценное онлайн-обучение;
- разработка гибкого расписания, удовлетворяющего всех обучающихся;
- разработка онлайн-упражнений и онлайн-заданий для студентов, занимающихся в дистанционной форме;
- предварительная запись видеороликов, способствующих повышению интереса к изучаемому предмету посредством усиления визуализации отдельных сложных для понимания тем или направленных на усиление практической компоненты обучения;
- разработка механизмов оценивания текущих знаний и уровня сформированности компетенций обучающихся в удаленном интерактивном формате.

Второй мировой тренд, отмеченный многими российскими респондентами, участвовавшими в опросе НИУ ВШЭ (46,1%), оказался тренд под названием «Программы микроквалификации». В современных условиях, когда с каждым годом темпы внедрения новых технологий во всех сферах человеческого деятельности нарастают в геометрической прогрессии, существующая система высшего образования уже не поспевает за ними в части подготовки специалистов, отвечающих всё возрастающим требованиям реального сектора экономики. Поэтому в последние годы во всем мире становятся востребованными программы микроквалификации, позволяющие в сжатые сроки овладеть той или иной квалификацией с целью эффективного выполнения конкретных функциональных обязанностей. В нашей стране данная тенденция получила довольно большое количество сторонников в силу того, что практически во всех российских вузах неплохо развита система послевузовского образования, включающая в себя как краткосрочные курсы повышения квалификации, так и курсы переподготовки, дающие право на ведение профессиональной деятельности по полученной квалификации. Однако отличие программ микроквалификации состоит в том, что они не требуют наличия диплома о профессиональном образовании. Преимущества данных программ по сравнению с бакалавриатом заключаются в том, что они гораздо менее затратны по времени и требуют меньших финансовых ресурсов. К тому же к работодателю приходят кадры, готовые приступить к исполнению своих обязанностей сразу после получения диплома. Главным минусом данной системы является то, что в итоге получается специалист, узко заточенный под выполнение конкретного функционала, не способный переключаться на выполнение других производственных задач, не имеющий творческого начала, лишенный инициативы и гибкости в принятии решений в сложных производственных ситуациях.

Третий тренд, набравший 38,7% голосов российских респондентов, носит название «Совмещение учебы с практикой». В российских вузах совмещение процесса обучения с практической подготовкой происходит, как правило, во время производственных практик, которые зачастую малоэффективны, поскольку проводятся формально, не достигая целей погружения обучающихся в производственную среду. Причина такой ситуации связана, скорее всего, с тем, что наша страна не переняла опыт европейских стран, которые на уровне бакалавриата уделяют очень серьезное внимание производственной практике на реальном производстве. Например, в образовательную программу подготовки педагогов в нидерландских вузах на третьем курсе включена полугодовая педагогическая практика, которая предусматривает самостоятельную работу студентов в школе в качестве учителей с небольшой заработной платой [1]. В Германии «предприятие направляет своих лучших рабочих в вуз для приобретения высшего профессионального образования без отрыва от производства. Собирается группа, занятия с которой проводятся в вечернее время, по выходным с тем, чтобы рабочий, не прерывая роста своих профессиональных навыков, смог получить свидетельство бакалавра и перейти в разряд инженерно-технических работников» [4, С. 258]. В странах Евросоюза получило развитие «обучение на рабочем месте (Work-Based Learning (WBL)) – это приобретение знаний, умений и компетенций посредством практического или рефлексивного обучения в профессиональном контексте» [6, С. 26]. Таким образом, только реальная интеграция образования с практикой может стать гарантом качественной подготовки будущего специалиста, способного к исполнению своих профессиональных обязанностей непосредственно после получения диплома о высшем образовании.

Четвертый тренд «Образование в соцсетях» набрал 37,7% голосов российских респондентов. Это довольно новый тренд для российской действительности, который, однако, развивается быстрыми темпами и в скором времени может составить серьезную конкуренцию устоявшимся образовательным формам. Наиболее популярными соцсетями в молодежной среде сегодня являются Facebook, YouTube, WhatsApp, Instagram, ВКонтакте и Twitter. Современная молодежь уже не представляет своей жизни без гаджетов и для того, чтобы завладеть их вниманием вузы должны будут помимо традиционных методов обучения студентов освоить и данную коммуникационную среду. Социальные сети сегодня используются российскими вузами в основном как средства коммуникации, для оперативной связи, доведения до обучающихся нужной информации, в качестве новостной ленты. В тоже время возможности соцсетей в образовательных целях могут быть использованы гораздо шире, позволяя достичь следующих результатов:

- формирование единого информационного пространства, объединяющего всех участников образовательного процесса;
- создание доступных, открытых качественных порталов с интересным образовательным контентом, включающим видеоролики, рисунки, фотографии, аудиозаписи, документы и другие учебные материалы;
- индивидуализация процесса обучения с учетом образовательных потребностей и потенциальных возможностей обучающихся;
- возможность постоянной информационной и консультационной поддержки образовательного процесса;
- повышение профессиональной компетентности ППС вузов в части эффективного использования информационных технологий;
- повышение информационной грамотности и культуры интернет-коммуникации.

Конечно, у расширения вовлечения соцсетей в образовательный процесс имеется немало противников, которые видят в этом угрозу традиционным классическим методикам обучения [5, С. 68]. Но надо признать, что, несмотря ни на что, данный тренд имеет право на жизнь, т.к. является дополнительным инструментом активизации познавательной деятельности студентов вне стен образовательной организации.

И наконец, пятый тренд, отмеченный 33,2% отечественных респондентов, носит название «Автономное обучение». Данный тренд предполагает глубокую индивидуализацию обучения с большой долей ответственности за образовательные результаты на самом обучающемся, что не характерно для российских вузов, ориентированных преимущественно на коллективное обучение и контроль со стороны преподавателей. Автономное обучение предполагает самообразование и самосовершенствование, степень которых во многом зависит от желаний, устремлений и потенциальных возможностей самого обучающегося. В настоящее время существует огромное количество всевозможных открытых онлайн-курсов на различных платформах МООС (Massive Open Online Courses). При автономном обучении существенным образом меняется роль преподавателя, который превращается в преподавателя-тьютора, преподавателя-коуча и преподавателя-ментора, оказывающего содействие студентам в самостоятельном усвоении предусмотренного образовательной программой учебного материала. Продвижение автономного обучения не в малой степени зависит от развития информационных технологий, открывающих широкие возможности для совершенствования навыков самообразования. Данный навык является одним из основных в будущей профессиональной деятельности любого специалиста с высшим образованием в условиях последующего неформального образования в рамках реализации концепции «Образование через всю жизнь».

**Выводы.** Таким образом, рассмотрев все 5 основных мировых трендов, которые отметили отечественные респонденты, можно сделать вывод о том, что все они имеют место быть и в нашей российской действительности. Развитие данных трендов ориентировано не только на повышение качества высшего образования посредством включения дополнительных механизмов стимулирования познавательной активности обучающихся, но и является одним из конкурентных преимуществ отечественных вузов.

#### **Литература:**

1. Баклашова, Т.А. Цели и основные направления развития практической подготовки будущих учителей в нидерландских вузах / Т.А. Баклашова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31497> (дата обращения: 03.03.2023)
2. Кутепова, О.С. Дистанционное образование как метод образования и самообразования / О.С. Кутепова, Л.М. Терентий // Профессиональное образование и общество. – 2022. – № 1 (41). – С. 209-214
3. Мировые тренды образования в российском контексте. – 2023. – URL: [https://ioe.hse.ru/edu\\_global\\_trends](https://ioe.hse.ru/edu_global_trends) (дата обращения: 19.02.2023)
4. Петрова, М.А. Опыт реализации Болонского процесса в Германии: подготовка бакалавров / М.А. Петрова, И.В. Цивунина // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15, № 5. – С. 257-258
5. Романов, П.С. Социальные сети и академическая среда Северной Америки / П.С. Романов // Социально-гуманитарные технологии. – 2020. – № 4 (16). – С. 66-72
6. Шмурыгина, О.В. Базовые модели обучения на рабочем месте в профессиональном образовании европейских стран / О.В. Шмурыгина, М.А. Дремина // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. – 2020. – № 1(1). – С. 25-32
7. Эрштейн, Л.Б. Дистанционное образование: специфика и отличия от очного образования / Л.Б. Эрштейн // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2022. – Т. 6, № 2 (22). – С. 95-101
8. Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10 / A. Kukulka-Hulme, C. Bossu, K. Charitonos [and others]. – Milton Keynes: The Open University. – URL: [https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/5c334004-5f87-41f9-8570-e5db7be8b9dc\\_innovating-pedagogy-2022.pdf](https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/5c334004-5f87-41f9-8570-e5db7be8b9dc_innovating-pedagogy-2022.pdf) (дата обращения: 19.02.2023)

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат технических наук, доцент кафедры информатики и управления Измайлова Наталия Владимировна** ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны РФ (г. Москва);  
**кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и управления Борисова Наталья Львовна** ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны РФ (г. Москва);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Малоземов Александр Владимирович** ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны РФ (г. Москва)

### **АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ РОССИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*Аннотация.* В статье рассмотрены основные педагогические проблемы, возникающие при адаптации иностранных курсантов в процессе обучения в вузах Министерства обороны Российской Федерации, пути их решения, а также приведены результаты опроса иностранных военнослужащих. Авторами делается вывод о том, что процесс обучения иностранных курсантов образовательных организаций высшего образования, входящих в систему Министерства обороны РФ, имеет ярко выраженную специфику, обусловленную особенностями статуса иностранных военнослужащих в качестве субъектов образовательного процесса. Данные особенности выражаются в наличии объективных затруднений, возникающих при формировании профессиональных компетенций, преодолеть которые представляется возможным исключительно посредством осуществления адаптационных мероприятий в рамках системы лично ориентированного педагогического сопровождения иностранных военнослужащих.

*Ключевые слова:* адаптация, обучение иностранных курсантов, принцип доступности обучения, военная субкультура.

*Annotation.* The article discusses the main pedagogical problems that arise during the adaptation of foreign cadets in the process of studying at universities of the Ministry of Defense of the Russian Federation, ways to solve them, and also provides the results of a survey of foreign military personnel. The authors conclude that the conclusion that the process of training foreign cadets of educational institutions of higher education that are part of the system of the Ministry of Defense of the Russian Federation has a pronounced specificity due to the peculiarities of the status of foreign military personnel as subjects of the educational process. These features are expressed in the presence of objective difficulties that arise in the formation of professional competencies, which can be overcome only through the implementation of adaptation measures within the framework of the system of personality-oriented pedagogical support for foreign military personnel.

*Key words:* adaptation, training of foreign cadets, the principle of accessibility of training, military subculture.

**Введение.** В условиях современных трендов развития образовательных услуг, ключевым из которых является интеграция и организация конструктивного взаимодействия различных образовательных систем, актуализируется проблема обучения в организациях высшего образования иностранных граждан. Образовательные организации системы Министерства обороны РФ не являются исключением – количество иностранных курсантов, получающих специализированное образование по различным военным специальностям в них, постоянно увеличивается [6]. По данным на 2021 г., озвученных Министром обороны Шойгу, в российских военных вузах обучалось порядка семи тысяч иностранных военнослужащих из 58 стран [1].

В этой связи в настоящее время актуализируется проблема организации подготовки иностранных курсантов в российских образовательных организациях высшего образования, входящих в систему Министерства обороны. Учитывая, что требованиями действующих федеральных образовательных стандартов регламентируется весь многоаспектный характер данной деятельности, вышеуказанная проблема также приобретает сложносоставной характер. В частности, ее конструктивное решение предполагает не только формирование у иностранных военнослужащих устойчивых когнитивных компетенций, соответствующих избранной ими профессиональной специализации, но и конструирование у них универсальных компетенций, характеризующих статус выпускников образовательных организаций высшего образования.

Цель статьи – рассмотреть основные проблемы, возникающие при обучении иностранных курсантов в вузах Министерства обороны РФ, связанные с периодом их адаптации к новым условиям.

Задачами статьи можно считать следующие:

- систематизировать основные проблемы адаптации иностранных курсантов;
- дать рекомендации по уменьшению влияния трудностей в обучении иностранных курсантов, возникающих в связи с периодом их адаптации;
- провести статистическое исследование в виде опроса иностранных курсантов относительно восприятия ими проблем обучения, связанных со сменой привычного социума.

Методы исследования включают анализ научной литературы по теме, а также аппарат математической статистики в практических исследованиях основных проблем адаптации иностранных курсантов.

Научная новизна работы определяется авторской классификацией изучаемых объектов и их систематизацией.

Теоретическая значимость статьи состоит в том, что анализ вопросов адаптации позволяет сформулировать и систематизировать основные проблемы, возникающие при обучении иностранных курсантов, с целью выработки рекомендаций по устранению этих педагогических проблем. Практическая значимость заключается в возможности дальнейшего применения результатов исследования для повышения качества образования иностранных военнослужащих в военных вузах Российской Федерации.

**Изложение основного материала статьи.** Процесс обучения иностранных военнослужащих во многом зависит от их адаптации на территории России, готовности получать профессиональные знания в условиях военного вуза и формировать соответствующие компетенции. При этом следует выделять три отдельных объекта такой адаптации:

- образовательный процесс;
- социокультурные характеристики российского общества;
- военная субкультура как составной элемент педагогического процесса военного вуза.

Следует отметить, что исследования особенностей адаптации иностранных курсантов в настоящее время осуществляется в противоречивом контексте.

С одной стороны, эта проблема рассматривалась в рамках достаточно большого количества исследований, а с другой стороны, наблюдается дефицит специальных исследований прикладного характера, предметом которых является специфика организации, содержания и осуществления образовательного процесса, реализуемого в военном вузе по отношению к иностранным военнослужащим.

Ключевым фактором, определяющим особенности статуса иностранных курсантов в качестве субъекта образовательного процесса на современном этапе, является их этномаргинальность. Данная характеристика подразумевает особое социальное состояние иностранного военнослужащего и возникает в связи с его длительным нахождением в социуме другого государства, в результате чего образуется своеобразный «вакуум» личностной идентичности.

Очевидно, что усвоение новых знаний, определяющих профессиональную компетентность курсантов образовательной организации высшего образования, тесным образом связан с процессом их социокультурной адаптации, которая существенно затруднена в силу того, что образовательный процесс осуществляется не на родном для иностранного курсанта языке.

Вышеуказанное обстоятельство определяет исходную «ограниченность» образовательного воздействия на иностранного курсанта. Иными словами, иностранный курсант объективно сталкивается с невозможностью эффективного и результативного усвоения учебного материала по целому ряду причин: сложность учебного материала, большой объем новых знаний, чувство усталости, которое испытывают курсанты в результате выполнения функциональных обязанностей, связанных со службой войск и многие другие [5]. По результатам опроса иностранных курсантов, прибывших из дальнего зарубежья, на сложность учебного материала указывали 90% курсантов, на большой объем материала – 83%, на усталость – 93% респондентов. (см. Табл. 1).

Отсутствие специальных адаптационных программ для иностранных курсантов приводит к возникновению каждодневных проблемных ситуаций, обусловленных затруднениями или невозможностью совершения нормальных социально-значимых действий разной степени важности.

Социокультурная адаптация иностранных курсантов, проходящая спонтанно в ходе учебного процесса, увеличивает внешнее стрессовое воздействие на них, а также нагрузку на учебно-воспитательный сектор образовательного учреждения, сотрудники которого, как правило, не имеют соответствующей профессиональной подготовки. В результате качество усвоения иностранными курсантами новых знаний значительно страдает.

Следствием отсутствия специальных адаптационных программ для иностранных курсантов является и негативное влияние на них географического (удаленность от дома) и природно – климатического (отмечали 79% курсантов), а также временного факторов (74% курсантов).

Кроме того, на статус иностранного курсанта в образовательном процессе российского военного вуза оказывает негативное воздействие и социальный фактор, который обуславливает статусно-ролевые противоречия.

Типичным проявлением таких противоречий являются различия в социальном статусе военнослужащего иностранного государства и России, материальном обеспечении военной службы, требованиях армейских уставов и традициях военного воспитания, восприятии социальной ответственности, возникающей в процессе обучения. Ключевое значение в этой связи приобретают различия в формах организации образовательного процесса.



В результате воздействия вышеуказанных обстоятельств у иностранных курсантов, как правило, формируется «внутренняя ограниченность» при усвоении образовательных программ, которая находит проявление в спонтанном противопоставлении социокультурных сред, непонимании и отторжении российской социальной действительности.

Адаптацию иностранных курсантов к отечественному образовательному процессу, несомненно, осложняет и воздействие традиционных аспектов, характерных для процесса усвоения социальной роли курсанта.

Сложности, связанные с прохождением «основного» уровня социокультурной адаптации иностранных курсантов, обуславливают конкретные методические сложности организации образовательного процесса. В наибольшей степени они проявляются в смешанных учебных группах, состоящих из российских и иностранных курсантов.

Основные трудности проведения занятий в таких группах связаны с разным уровнем исходной подготовки иностранных курсантов, которые, в свою очередь, определяются различиями в образовательных стандартах средней школы зарубежных стран (такие отличия отмечали 89% опрошенных курсантов). Другими словами, «дифференцированность» исходного образовательного уровня иностранных курсантов также существенным образом влияет на их характеристики в качестве субъектов образовательного процесса. По уровню исходной готовности к обучению в российских военных вузах выделяют три основные группы курсантов: группа с недостаточной степенью готовности; группа с необходимой степенью готовности; группа с высокой степенью готовности [2].

В связи с наличием дифференцируемости исходного образовательного уровня преподаватель при проведении аудиторных учебных занятий вынужден уделять больше времени иностранным курсантам, а ликвидация пробелов в их знаниях приводит к отклонению от учебного плана, и в конечном итоге к ненадлежащему выполнению образовательного стандарта по отдельно взятой дисциплине.

Итак, следует еще раз подчеркнуть, что современный образовательный процесс в специализированных учебных заведениях, входящих в систему министерства обороны, с участием иностранных курсантов сопряжен с наличием многочисленных сложностей, основной из которых является отсутствие специальных программ, обеспечивающих социокультурную адаптацию курсантов, что создает при организации образовательного процесса многочисленные методические проблемы, отрицательно влияющие на его качество.

Эти проблемные аспекты образуют для иностранных курсантов военных вузов систему внутренних и внешних ограничений в процессе получения ими профессиональных компетенций. В этой связи ключевая особенность их статуса в качестве субъектов образовательного процесса определяется необходимостью организации для них педагогического сопровождения, под которым будем понимать гуманистически ориентированную, специально организованную педагогическую деятельность объединяющую всех участников педагогического процесса в военных вузах Министерства обороны РФ [3].

Это педагогическое сопровождение иностранных курсантов военных вузов РФ возможно реализовать исключительно на основе осуществления целого комплекса социально-психологических, военно-служебных и собственно педагогических адаптационных условий.

Ключевой предпосылкой практической реализации комплекса условий педагогического сопровождения иностранных курсантов в российских вузах является последовательная реализация дидактического принципа доступности обучения. Содержание данного принципа формулирует основополагающее правило обучения, в соответствии с которым устанавливается прямо пропорциональная зависимость между характером, содержанием и процессом усвоения учебного материала, и личностными характеристиками обучаемых (прежде всего, уровнем их социокультурного развития и военно-профессиональной подготовки).

Практическая реализация принципа доступности определяет специфические особенности педагогического воздействия на иностранных курсантов, которые заключаются в поэтапном и направленном формировании у них комплекса профессиональных компетенций, предусмотренных образовательным стандартом, с учетом определения оптимальной меры возможности освоения учебного материала в рамках той или иной технологии обучения. Очевидно, что указанные требования могут быть реализованы лишь в контексте обеспечения надлежащих организационно-методических условий обеспечения профессионального военного образования на всех его уровнях в рамках системного подхода.

В частности, на высшем управленческом уровне должен быть утвержден специальный образовательный стандарт подготовки иностранных курсантов, согласованный с требованиями соответствующих международных договоров о военном сотрудничестве и взаимодействии; на уровне образовательных организаций высшего военно-профессионального образования необходимо утверждение соответствующих учебных планов подготовки иностранных курсантов, а также системы профессиональной подготовки и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, задействованного для проведения учебных занятий с иностранными курсантами; на уровне первичных учебных подразделений (кафедр) необходимо утвердить специальные рабочие программы и дидактические материалы для проведения занятий с иностранными военнослужащими; на уровне преподавания отдельных учебных дисциплин следует определить необходимый уровень сложности изучения учебного материала (то есть обеспечить адаптивный контент) с учетом исходного уровня первичных знаний по предмету и психологических особенностей иностранных военнослужащих, проявляемых в процессе обучения. Важно отметить, что педагогическое сопровождение иностранных курсантов, реализуемое на основе принципа доступности, не представляется возможным без их деятельностного участия в рамках определенной специфики учебной деятельности. Такая специфика должна предполагать большие временные затраты в процессе изучения лекций и материала учебных пособий, проявление творческой активности в ходе семинарских и практических занятий, стимулирование постоянной мотивации к саморазвитию.

Как было отмечено, в качестве отдельного объекта адаптации иностранных курсантов в образовательных учреждениях высшего образования Министерства обороны РФ следует рассматривать военную субкультуру, которая является частью военной культуры, представляющей собой «совокупность духовных и материальных ценностей, образованных в процессе воинской деятельности». При этом ее главной отличительной характеристикой является «корпоративность, заключающаяся не только в том, что можно говорить, а что нет, но и в том в каких социально-бытовых условиях проживают военнослужащие и люди, связавшие свою жизнь с военным делом» [4].

В рамках военного вуза функционирует военная субкультура, представляющая собой разновидность военной культуры, идентифицирующая группы людей по определенным признакам, ключевыми из которых являются общие групповые ценности, а также общие цели, реализуемые в рамках совместной деятельности. В рассматриваемом случае в качестве такой деятельности следует рассматривать участие в образовательном процессе военного вуза.

Выражением «наличного бытия» военной субкультуры является совокупность социально значимых признаков, таких как единая атрибутика ее представителей, корпоративные нормы, особый разговорный стиль, а также возраст субъектов, входящих в состав группы, являющейся носителем данной субкультуры.

Военная субкультура отражает сущность специфического образовательного процесса, реализуемого в образовательных организациях высшего образования, входящих в структуру Министерства обороны РФ. Его специфика, в первую очередь,

определяется его целевым назначением, которое в мирное время заключается в обеспечении поддержания высокой боевой готовности воинских частей и подразделений, обеспечении успешного решения ими разнообразных учебно-боевых задач [4]. Соответственно, в рамках данного процесса должно быть обеспечено формирование и закрепление в структуре личности каждого курсанта высоких боевых, морально-психологических и профессиональных качеств.

Отражая содержание вышеуказанного процесса, военная субкультура представляет собой объективно-субъективный социальный феномен, поскольку, с одной стороны, отдельные ее субъекты, в частности, иностранные курсанты принимают деятельностное участие в формировании его внешних атрибутивных характеристик, а с другой – эти характеристики формируют по отношению к ним внешнюю социальную реальность объективного характера. Сущность адаптационного процесса иностранных курсантов заключается в том, чтобы осуществлять свою деятельность в рамках данной реальности, преодолевая разнообразные трудности и не допуская разнообразных девиаций.

Современные исследователи выделяют несколько групп адаптационных сложностей, связанных с приспособлением к военной субкультуре. Первая группа таких сложностей обусловлена процессом становления иностранных курсантов в соответствующей должности. Вторая группа сложностей связана с многообразием психотипов обучающихся. Третья группа сложностей определяется особенностями решаемых задач, возникающих в процессе служебной деятельности [4].

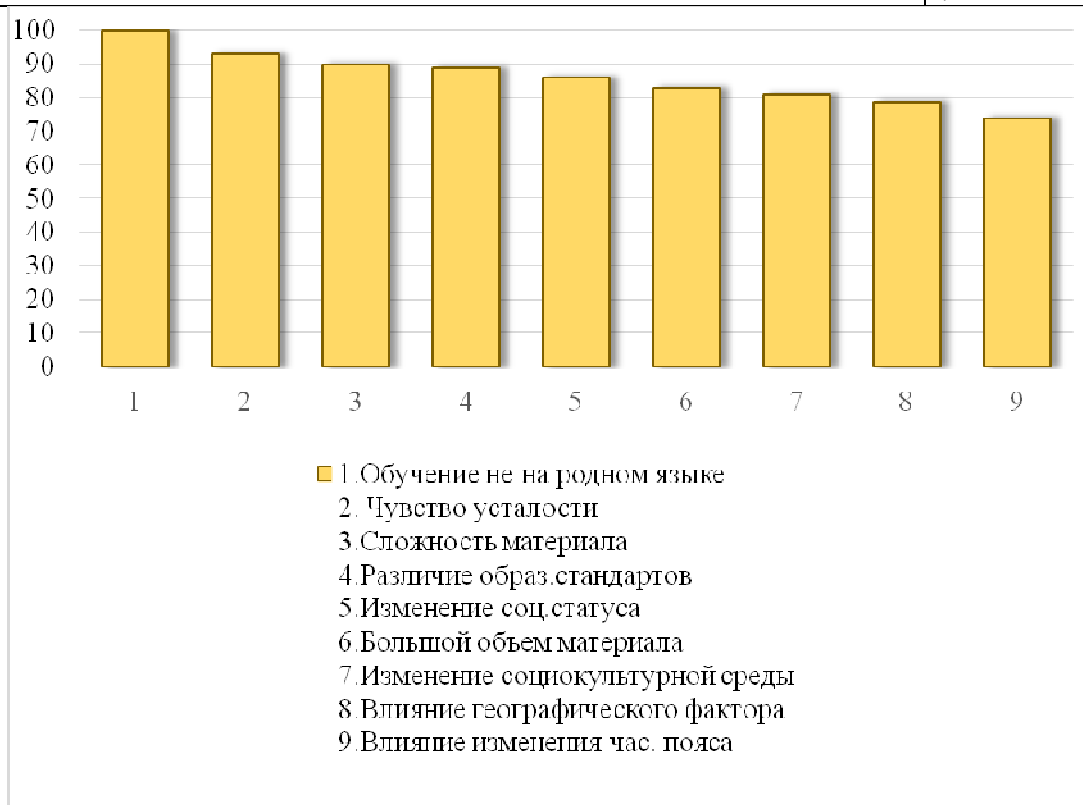
Данные аспекты необходимо учитывать при построении эффективной системы обучения иностранных военнослужащих.

Для выявления проблем адаптации иностранных военнослужащих был проведен опрос среди иностранных курсантов из стран дальнего зарубежья. Им были заданы вопросы, касающиеся проблем, с которыми они сталкивались в процессе обучения. Результаты опроса отражены по степени значимости в таблице 1, а также на рисунке 1.

Таблица 1

**Результаты опроса иностранных курсантов из стран дальнего зарубежья о проблемах в обучении, обусловленных процессом адаптации**

№	Проблема	Процент респондентов, отмечающих проблему
1.	Обучение не на родном для иностранного курсанта языке	100
2.	Чувство усталости вследствие выполнения функциональных обязанностей, связанных со службой войск	93
3.	Сложность учебного материала	90
4.	Различие образовательных стандартов средней школы стран	89
5.	Изменение социального статуса	86
6.	Большой объем учебного материала	83
7.	Изменение социокультурной среды	81
8.	Влияние географического фактора, изменения природно-климатических условий	79
9.	Влияние изменения часового пояса	74



**Рисунок 1. Результаты опроса иностранных курсантов из стран дальнего зарубежья о проблемах в обучении, обусловленных процессом адаптации**

Итак, можно сделать вывод о том, что процесс обучения иностранных курсантов образовательных организаций высшего образования, входящих в систему Министерства обороны РФ, имеет ярко выраженную специфику, обусловленную особенностями статуса иностранных военнослужащих в качестве субъектов образовательного процесса.

**Выводы.** Данные особенности выражаются в наличии объективных затруднений, возникающих при формировании профессиональных компетенций, преодолеть которые представляется возможным исключительно посредством осуществления адаптационных мероприятий в рамках системы лично ориентированного педагогического сопровождения, предполагающего, во-первых, разработку и реализацию особой системы мер педагогического воздействия, основанную на приоритете дидактического принципа доступности, во-вторых, наличие специальной профессиональной компетенции у профессорско-преподавательского состава, в-третьих, осуществление широкого спектра организационно-методических мероприятий психолого-воспитательного характера на всех уровнях образовательной организации, наконец, в-четвертых, повышенную интенсивность самостоятельной работы иностранных курсантов.

#### **Литература:**

1. В Минобороны России отмечают рост числа иностранных курсантов в военных вузах страны [Электронный ресурс] // Звезда: сайт. – 2021. – URL: <https://tvzvezda.ru/news/forces/content/201809281441-mil-ru-1to4r.html> (дата обращения: 17.02.2023)
2. Монахова, Л.Ю. Исследование уровней готовности иностранных курсантов к обучению в военных вузах / Л.Ю. Монахова, В.В. Танюхина // Человек и образование. – № 1. – 2012. – С. 112-115
3. Павлушкина, Т.В. Педагогическое сопровождение социальной адаптации иностранных военнослужащих в российском военном вузе: автореферат дисс... канд. пед. наук. 13.00.01 / Павлушкина Татьяна Викторовна. – Благовещенск, 2015. – 23 с.
4. Савченко, В.М. Военная субкультура как составной элемент педагогического процесса военного вуза / В.М. Савченко, В.Я. Слепов // Теория и практика профессионального образования офицеров в военных вузах Российской Федерации. – М.: Военный Университет, 2018. – С. 143.
5. Тенитилов, П.С. Обучение иностранных военнослужащих на основе принципа доступности: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тенитилов Павел Сергеевич. – Москва, 2018. – 185 с.
6. Izmaylova, N.V. Scientific worldview as a basis for foreign cadets of military institutions adaptation / N.V. Izmaylova, N.L. Borisova, I.S. Izmaylova, O.K. Shevchenko // В сборнике: European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Krasnoyarsk, Russia, 2021. – С. 2365-2371

**Педагогика**

**УДК 373.24**

**кандидат педагогических наук, доцент Измайлова Рания Геннадьевна**

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

**кандидат филологических наук, доцент Шейнова Татьяна Геннадьевна**

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

### **ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* В статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования по формированию связных высказываний у детей младшего дошкольного возраста. В теоретической части рассмотрено понятие связного высказывания и процесс его формирования и развития в дошкольном возрасте. Приведены результаты эмпирического исследования, направленного на проверку гипотезы об эффективности влияния различных форм и методов на формирование связных высказываний у дошкольников. Среди них выделены наиболее эффективные методы, формы и техники: разнообразие игры, наглядное моделирование или мнемотехника, сказкотерапия, загадки, театрализованные представления, авторские методики, нацеленные на формирование связных высказываний у младших дошкольников. Приведены результаты экспериментального исследования по формированию связных высказываний, которое было осуществлено в 2022-2023 учебном году среди 84 младших дошкольников экспериментальной группы и 92 детей контрольной группы из 6 дошкольных образовательных организаций Орехово-Зуевского городского округа. Путем эмпирического исследования подтверждена эффективность различных форм и методов работы при развитии умения у младших дошкольников составлять связные высказывания. Сделан вывод о необходимости осуществления специальной работы по формированию и дальнейшему развитию связных высказываний у младших дошкольников.

*Ключевые слова:* детский сад, младший дошкольный возраст, связные высказывания, формирование, развитие, педагог, родители.

*Annotation.* The article presents the results of theoretical and empirical research on the formation of coherent statements in children of primary preschool age. In the theoretical part, the concept of a coherent statement and the process of its formation and development in preschool age are comprehensively studied. The results of an empirical study aimed at testing the hypothesis about the effectiveness of the influence of various forms and methods on the formation of coherent statements in preschoolers are presented. Among them, the most effective methods, forms and techniques are highlighted: various games, visual modeling or mnemonics, fairy tale therapy, riddles, theatrical performances, author's techniques aimed at the formation of coherent statements in younger preschoolers. The results of an experimental study on the formation of coherent statements are presented, which was carried out in the 2022-2023 academic year among 84 junior preschoolers in the experimental group and 92 children in the control group from 6 preschool educational organizations of the Orekhovo-Zuevsky urban district. Through empirical research, the effectiveness of various forms and methods of work in developing the ability of younger preschoolers to compose coherent statements has been confirmed. It is concluded that it is necessary to carry out special work on the formation and further development of coherent statements in younger preschoolers.

*Key words:* kindergarten, junior preschool age, coherent statements, formation, development, teacher, parents.

**Введение.** Основные документы, которые регламентируют работу педагога дошкольного образования, обращают к речевому развитию как важному аспекту в общем становлении ребенка, начиная с раннего возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает педагогов на «обеспечение равных возможностей в период дошкольного детства ... независимо от ...языка» [8]. Федеральная образовательная программа

дошкольного образования предполагает «вербальное обозначение совершаемых совместных действий» ребенком, начиная с шестимесячного возраста [7, С. 21].

В современном обществе, где коммуникация играет важнейшую роль во всех сферах жизни, умение связно выражать свои мысли является необходимым навыком. Особенно важно научиться связно высказываться с раннего детства, поскольку именно в этот период формируются основы языковой компетенции. В связи с этим актуальной задачей для педагогов дошкольных учреждений является развитие у детей умения составлять связные высказывания.

С развитием цифровизации родители в условиях семьи общаются с детьми все менее активно. Беседы с родителями и наблюдение за процессом прихода в детский сад, раздеванием и одеванием дошкольника все чаще позволяют убеждаться в том, что основным для них является в это время не общение с ребенком, а «зависание» в социальных сетях и мессенджерах. Речевая активность в процессе взаимодействия «ребенок-родитель» часто сводится к простым односложным вопросам и ответам:

- Как дела?
- Нормально.
- Что делал?
- Гулял.

В связи с этим в процессе формирования связных высказываний у детей педагогам необходимо работать в тесном контакте с родителями.

Связные высказывания в данном исследовании рассматриваются как последовательность слов в законченном предложении, связанных между собой по смыслу и передающих определенную информацию. Сложность исследования состоит в том, что в дошкольном возрасте у детей только начинает формироваться связная речь, они учатся правильно соединять слова, образующие предложения. У каждого дошкольника наблюдается свой индивидуальный темп развития связной речи. В данном случае необходимо поддерживать развитие каждого ребенка с учетом уже имеющегося уровня развитости речи и коммуникативных навыков.

В научных исследованиях формирование связных высказываний обычно рассматривается относительно детей, имеющих различные речевые отклонения, общее недоразвитие речи [2]. Однако существует ряд исследований последних лет, направленных на применение особых форм работы с детьми при обучении дошкольников с нормотипичным развитием. Это использование контаминированного типа связного высказывания [5], устного народного творчества, загадок [9], метода наглядного моделирования [1]. Ряд предыдущих работ авторов также фрагментарно посвящен рассмотрению данного вопроса. Это речевое развитие детей старшего дошкольного возраста [3], развитие монологической речи [5], повышение эффективности связной речи [10].

Целью данного исследования является определение уровня эффективности формирования связных высказываний у дошкольников при использовании различных методов и форм работы.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что обучение детей младшего дошкольного возраста связным высказываниям будет результативным, если:

- будут изучены особенности связных высказываний и специфика их формирования;
- будут выявлены уровни сформированности связных высказываний на начальном и конечном этапах педагогического эксперимента;
- будут использованы различные формы и методы, оказывающие существенное влияние на формирование связных высказываний у дошкольников, включая работу с родителями.

**Изложение основного материала статьи.** Исследование научной литературы по теме показало, что связные высказывания могут иметь различные формы, например, это может быть простое предложение, в котором два слова связаны между собой союзом, или это может быть сложное предложение, состоящее из нескольких частей, связанных между собой союзами или другими средствами связи. Для формирования связной речи у детей дошкольного возраста рекомендуется использовать различные методы, формы и техники: игры, наглядное моделирование, или мнемотехника [1], мнемические таблицы [10], диалогическое чтение, сказкотерапия [2], загадки [9], театрализованные представления, авторские методики [6], коллективные виды деятельности [3] и т.д. В процессе познавательной, игровой, творчески направленной активности дети учатся выражать свои мысли, общаться с другими людьми, развивать словарный запас и грамматические навыки.

Экспериментальное исследование по формированию связных высказываний проводилось в 2022-2023 учебном году среди 84 младших дошкольников экспериментальной группы и 92 детей контрольной группы из 6 дошкольных образовательных организаций Орехово-Зуевского городского округа.

Исследование было проведено в несколько этапов.

1. Констатирующий этап для определения начального уровня сформированности связных высказываний у детей 3-4 лет.

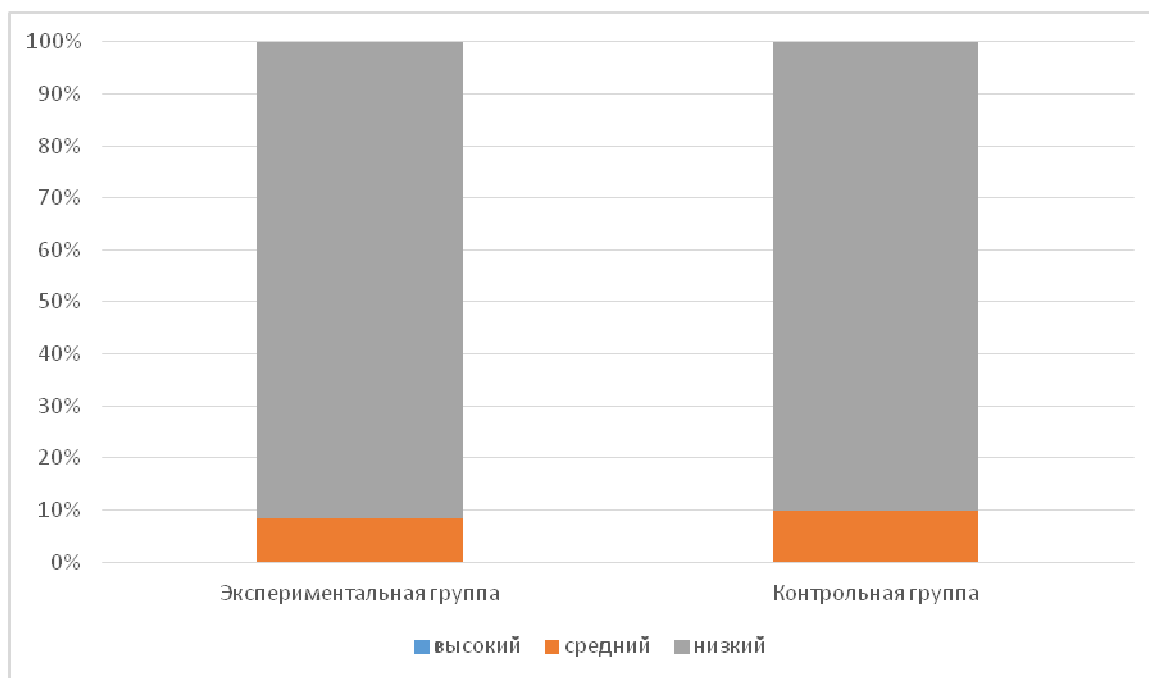
2. Формирующий этап, включавший проведенную в экспериментальных группах работу. Контрольная группа детей занималась по программе занятий по развитию речи.

3. Контрольный этап. После окончания формирующей части эксперимента проводилось завершающее тестирование для определения эффективности проведенной работы с детьми экспериментальной группы.

Основными показателями эффективности в процессе формирования связных высказываний служили разработанные и обсужденные на кафедре теории и методики начального и дошкольного образования ГГТУ критерии:

- а) общее количество связных высказываний младшего дошкольника;
- б) логичность связных высказываний;
- в) последовательность связных высказываний;
- г) правильность использования грамматических конструкций младшим дошкольником;
- д) способность детей 3-4 лет к соотношению своих высказываний с общей темой;
- е) словарный запас, грамотность, понятность и четкость речи в целом как показатели, характеризующие речь ребенка.

Всего в педагогическом эксперименте участвовали 176 детей. На констатирующем этапе были диагностированы 84 ребенка из экспериментальной группы и 92 ребенка из контрольной группы. Из них высоким уровнем сформированности связного высказывания не обладал ни один ребенок, на среднем уровне находились 16 детей (9%) из контрольной и экспериментальной групп, на низком уровне – 160 (91%) детей. Соотношение по распределению младших дошкольников в контрольной и экспериментальной группах было приблизительно одинаковое. Более детально распределение детей на констатирующем этапе исследования представлено на рисунке 1.



**Рисунок 1. Уровни сформированности связных высказываний на констатирующем этапе**

Общее количество связных высказываний младших дошкольников было на низком уровне; высказывания не были логичными и последовательными; грамматические конструкции использовались с ошибками; высказывания зачастую не соотносились с общей темой; словарный запас, грамотность, понятность и четкость речи демонстрировались преимущественно на низком уровне.

Результаты констатирующего этапа исследования нацелили на дальнейшую работу по формированию связных высказываний у младших дошкольников. Решение поставленных задач планировалось достигнуть в 2 этапа:

- формирование умения осознавать красоту речи, мотивации к осуществлению связного высказывания;
- развитие навыка связного высказывания практическими методами.

Для реализации формирующего этапа были подобраны и разработаны различные методы, формы и техники: разнообразные игры, наглядное моделирование, или мнемотехника, сказкотерапия, загадки, театрализованные представления, авторские методики, нацеленные на формирование связных высказываний у младших дошкольников. Далее охарактеризуем некоторые из них.

Прежде всего, выбирая методы, формы и техники работы по формированию связных высказываний, мы исходили из того, что с помощью работы над речью можно осуществлять умственное развитие. Так, Е.И. Володина, Е.С. Девина отмечают: «Одним из важных признаков развития умственных способностей ребенка является речь, которая позволяет ему думать, фантазировать, строить воображаемую ситуацию, осознавать свои действия» [2, С. 40].

С.А. Шатрова [9] в данной связи уделяет особое внимание развитию умений и навыков рассуждения у дошкольников. На основе её технологии обучения связным высказываниям была разработана более простая методика, приемлемая в работе с младшими дошкольниками. Развиваясь интеллектуально, дети учились правильно оформлять собственные суждения и умозаключения.

А.М. Беседина [1] в своем исследовании предлагает в работе с детьми использовать систему методов и приёмов, построенных на ассоциациях. Данная техника позволяет не только контролировать процессы запоминания, сохранения информации, но и развивать активный и пассивный словарь детей. В данной связи на формирующем этапе исследования широко использовалась мнемотехника, которая в младшем дошкольном возрасте была реализована на простейшем уровне. Детям предлагались игровые ситуации с картинками и аналогиями.

Изучение народного фольклора сопровождалось знакомством с контаминациями, новыми выражениями или сходными по значению формами. В знакомстве с детскими сказками «Курочка Ряба», «Теремок», «Колобок», «Заюшкина избушка» использовались обсуждение с придумыванием новых слов, эпитетов для основных героев и характеристики их поступков. Так появились «Мышка – хвОстунишка» из сказки «Курочка Ряба», «Зайчик – забегайчик», «Лисичка – рыжичка», «Волк – серок, зубок» из сказки «Теремок».

Е.Н. Киркина, А.О. Бузанова также отмечали необходимость обучения связным высказываниям. Авторы отмечали, что монолог-контаминация в работе с дошкольниками и методика речевого развития с точки зрения обучения его мастерству недостаточно разработана. Авторы отмечают: «...появляется хорошая возможность развивать в детях способность осознавать особенности содержания и формы функционально-смысловых типов речи, описывать предметы и явления, повествовать о событиях, приходиться к простейшим умозаключениям [5, С. 115].

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы использовались и авторские методики для формирования связных высказываний. Так, методика В.К. Воробьевой [6], которая была создана с целью развития монологической речи, успешно использовалась для формирования связных высказываний. Благодаря данной методике дети познали возможность связного общения в единстве речевых компонентов. Младшие дошкольники научились различать небольшой рассказ и разрозненный текст, его деформированный или недоукомплектованный варианты.

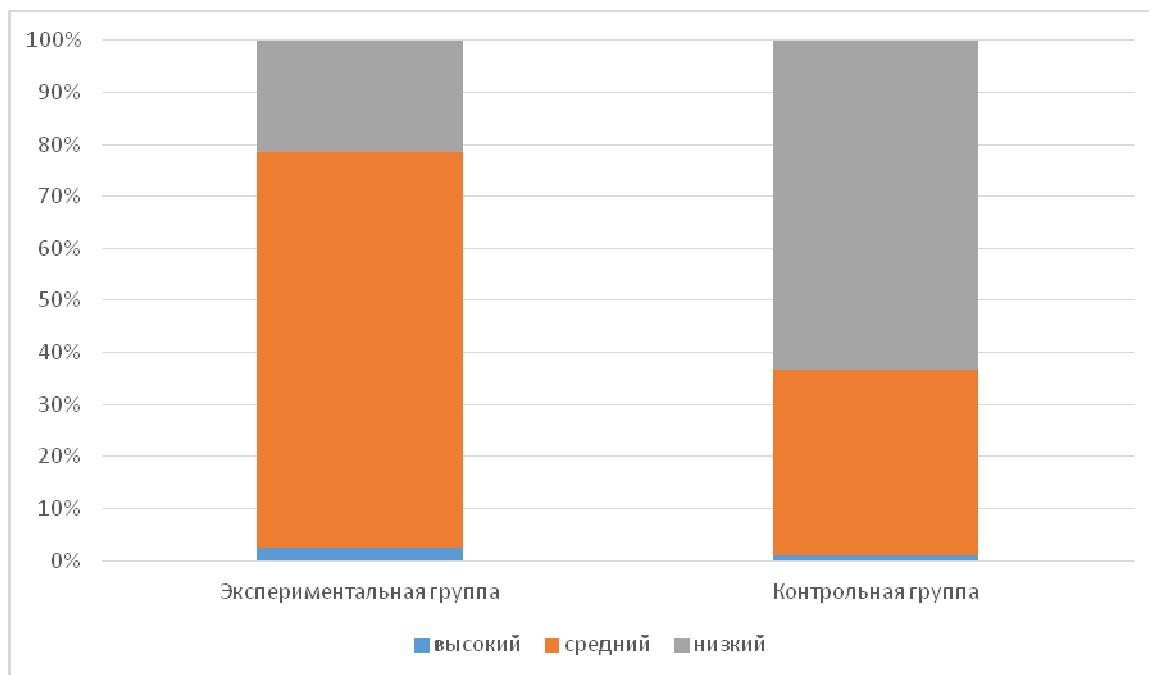
В работе на формирующем этапе педагогами были использованы эвристические игры, позволяющие выработать направленность детей на выделение и называние недостающих элементов на картинке, в описанной ситуации. Младшим дошкольникам предлагались картинки, демонстрирующие визуальную правильную последовательность и отсутствие отдельных элементов.

Понимая важность в развитии ребенка 3-4 лет творческой составляющей, педагогами также были использованы разнообразные развивающие игры.

На формирующем этапе на основе изученных особенностей связных высказываний и эффективности их формирования были использованы различные формы и методы, оказывающие существенное влияние на формирование связных высказываний у дошкольников, включая работу с родителями. Данная работа была построена с учетом тех форм и методов, которые массово использовались самими родителями. Это дистанционное общение, групповая и подгрупповая работа в мессенджерах.

Контрольный этап исследования был проведен в мае-июне 2023 года. На нем также были диагностированы 84 ребенка из экспериментальной группы и 90 детей из контрольной группы (2 ребенка выбыло). Всего в педагогическом эксперименте участвовали на контрольном этапе 174 ребенка.

На контрольном этапе в экспериментальной группе были получены более высокие результаты, чем в контрольной. На высоком уровне связным высказыванием овладели 2 (2,4%) ребенка, на среднем уровне – 64 (76,2%), на низком по-прежнему остались 16 (21,4%) детей. В контрольной группе высокий уровень был диагностирован у 1 ребенка (1,1%), средний – у 32 (35,6%) детей, низкий – у 57 (63,3%). Распределение детей на контрольном этапе исследования представлено на рисунке 2.



**Рисунок 2. Уровни сформированности связных высказываний на контрольном этапе**

Результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группах, существенно отличаются на контрольном этапе. Общее количество связных высказываний находится преимущественно на среднем уровне в экспериментальной группе и преимущественно на низком уровне в контрольной группе.

Связные высказывания младших дошкольников на данном этапе приобрели в большинстве случаев логичность и последовательность; в грамматических конструкциях наблюдалось меньше ошибок; высказывания в большей части соотносились с общей темой; словарный запас, грамотность, понятность и четкость речи демонстрировались преимущественно на среднем уровне.

**Выводы.** Работа по формированию связных высказываний младших дошкольников с использованием различных методов, форм, технологий является актуальным и интересным направлением исследований в области философии, педагогики, психологии, речевого развития дошкольников.

Результаты педагогического исследования позволяют утверждать, что в условиях детского сада необходимо осуществлять планомерную, целенаправленную работу по формированию и дальнейшему развитию связных высказываний у младших дошкольников.

#### **Литература:**

1. Беседина, А.М. Использование метода наглядного моделирования (или мнемотехники) для развития связной речи / А.М. Беседина, Н.В. Терентьева, Д.В. Корякина // Психология и педагогика: теоретический и практический потенциал: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – Чебоксары, 2021. – С. 101-104
2. Володина, Е.И. Сказкотерапия как средство формирования связного высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.И. Володина, Е.С. Девина // Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время – новые решения". – 2022. – № 1-1. – С. 39-43
3. Измайлова, Р.Г. Использование коллективных видов деятельности в развитии речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Р.Г. Измайлова, Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5 (47). – С. 199-211
4. Измайлова, Р.Г. Развитие монологической речи детей при подготовке к школьному обучению / Р.Г. Измайлова, Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 71 (1). – С. 150-153
5. Киркина, Е.Н. Особенности формирования контаминированного типа связного высказывания у старших дошкольников / Е.Н. Киркина, А.О. Бузанова // Система знаний: процессы развития современной научной мысли. Сборник научных трудов. – Казань, 2021. – С. 112-116
6. Лисина, И.А. Использование авторской методики В.К. Воробьевой для формирования навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / И.А. Лисина // Инновационная наука. – 2022. – № 5-2. – С. 110-113

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847) [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 11.10.2023)
8. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 08.11.2022) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 N 30384) (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.consultant.ru/document> (дата обращения: 09.10.2023)
9. Шатрова, С.А. Обучение старших дошкольников связным высказываниям-рассуждениям на примере загадок / С.А. Шатрова // Перекресток идей и гипотез. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 137-146
10. Шейнова, Т.Г. Повышение эффективности развития связной речи дошкольников посредством мнемических таблиц / Т.Г. Шейнова, Т.В. Тимохина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74 (1). – С. 306-310

Педагогика

УДК 378

**доктор педагогических наук, доцент Ильина Нина Федоровна**  
Красноярский государственный педагогический  
университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Степанова Инга Юрьевна**  
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

### ПРИВЛЕЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПЛОЩАДОК К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

*Аннотация.* В статье обосновывается целесообразность привлечения региональных инновационных площадок к разработке и реализации программ подготовки педагогических кадров специфическим потенциалом их педагогического коллектива. Во введении актуализируется создание программ для практико-ориентированной подготовки будущих педагогов, придания подготовке опережающего характера. Также обосновывается значимость вовлечения команд региональных инновационных площадок к подготовке будущих учителей. В основной части статьи раскрыты научно-методические основания подобной деятельности: эвристический поиск способов воплощения принципа открытости в образовании с опорой на ключевые положения пространственно-средового подхода к организации образовательной деятельности; проблемно-задачный подход к обучению; применение базовых основ освоения проектной и исследовательской деятельности в становлении педагога-профессионала. Предложены интерактивная модель разработки образовательных программ и организационно-педагогические условия, позволяющие привлекать региональные инновационные площадки в разработке и реализации новых программ подготовки педагогических кадров. В выводах показывается перспективность предложенного варианта привлечения региональных инновационных площадок к разработке и реализации программ подготовки педагогических кадров.

*Ключевые слова:* инновационные площадки, программы подготовки, педагогические кадры, принцип открытости, проблемно-задачный подход, проектная и исследовательская деятельность.

*Annotation.* The article justifies the feasibility of involving regional innovative platforms in the development and implementation of training programs for teachers with the specific potential of their pedagogical team. The introduction updates the creation of programs for practical-oriented training of future teachers, giving advanced training. The importance of involving teams of regional innovative sites in the preparation of future teachers is also justified. The main part of the article reveals the scientific and methodological foundations of such activities: heuristic search for ways to implement the principle of openness in education based on the key provisions of the spatial-environmental approach to organizing educational activities; problem-problem approach to training; application of the basic foundations for mastering design and research activities in the formation of a professional teacher. An interactive model for the development of educational programs and organizational and pedagogical conditions have been proposed that allow attracting regional innovative platforms in the development and implementation of new training programs for pedagogical personnel. The conclusions show the prospects of the proposed option of attracting regional innovative platforms to the development and implementation of training programs for teachers.

*Key words:* innovative platforms, training programs, pedagogical personnel, the principle of openness, problem-problem approach, design and research activities.

*Исследование выполнено по проекту «Привлечение организаций, отнесенных к федеральным и региональным инновационным площадкам по направлению "Педагогическое образование", для разработки и распространения новых образовательных программ подготовки педагогических кадров направленных на освоение научно-методических основ воспитания, форм и методов управления образованием на разных уровнях, в том числе с использованием современных технологий», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания №073-00018-23-02)*

**Введение.** Вступление общества в информационную стадию своего развития потребовало существенных изменений в сфере образования. Запрос на креативные компетентности, на многоплановый поиск работающих способов действия в различных ситуациях, на адаптивность к новым условиям, на готовность к освоению нового по ходу его порождения, который продолжительное время рассматривался как элитарный, становится все более массовым [1]. Поэтому образовательные программы, подходы к их разработке и реализации, которые ранее давали удовлетворительный образовательный результат, перестают быть по-прежнему эффективными и востребованными.

Проблема программной реализации непрерывного педагогического образования, обеспечения качества подготовки педагогических кадров продолжительное время является крайне актуальной. Особое внимание в ее решении уделяется вопросам актуальности и практической направленности программ повышения квалификации и переподготовки педагогических работников, что позволяет сокращать разрыв между возрастающими темпами обновления практики общего образования и стремлением к постоянству содержания профессионально-педагогической подготовки и инфраструктуры его реализации. Вместе с тем отмечаемое отставание педагогической теории от темпов развития образовательной практики

предполагает усиление внимания к последней, поиск вариантов осмысления, обобщения, применения опыта, характеризующегося новшеством и результативностью.

Исходя из вышесказанного, представляется оправданным отдельным направлением научного поиска выделить рассмотрение возможностей, условий, специфики действий по привлечению региональных инновационных площадок к разработке и реализации программ подготовки педагогических кадров. А для этого, прежде всего, стоит обратиться к феномену инновационных площадок, которые выступают формой институализации инновационной деятельности в системе образования, с одной стороны, и которые предлагается рассматривать как партнеров в разработке и реализации программ подготовки, как представителей сообщества работодателей, понимающих заказ на готовность педагогических кадров к результативной образовательной деятельности, с другой стороны.

**Изложение основного материала статьи.** Российское законодательство закрепляет необходимость создания условий «для реализации инновационных образовательных проектов, программ и внедрения их результатов в практику» (ст. 20, п. 4 Федерального закона «Об образовании в РФ»). Признание региональных инновационных площадок производится региональными органами власти с учетом предложений представителей системы регионального образования. Данный статус присваивается образовательным организациям, реализующим инновационные проекты и программы, имеющие существенное значение для развития сферы образования в соответствии с основными направлениями социально-экономического развития региона. Предметом их внимания может становиться научно-педагогическое, учебно-методическое, организационное, правовое, финансово-экономическое, кадровое, материально-техническое обеспечение.

Осуществление инновационной деятельности площадками предполагает акцентирование внимания коллективного субъекта (педагогического коллектива, отдельной его части) прежде всего, на процессах обновления, реализации, внедрения нового, способствующих встраиванию новации в определенную практику. Ведь инновационной для конкретного субъекта деятельность становится только тогда, когда она приводит к существенным изменениям относительно существующих традиций [2]. Так по своей сути выступая местами построения нового, обновления практики образования, региональные инновационные площадки способны превратиться в своеобразных драйверов развития, стимулирующих своей успешностью и результативностью, своим инновационным опытом, новыми способами действия других к овладению перспективными компетенциями, к расширению системы своих профессиональных представлений, к обогащению понимания, тем самым задавая им вектор самореализации в профессии.

Другим значимым моментом является то, что инновационные площадки также можно рассматривать как места реализации инновационных проектов. Представляя собой комплекс мер, обусловленных сроками и ресурсами, нацеливающих на решение конкретной задачи, инновационный проект при своей реализации предполагает планирование, разработку и внедрение новшества технологического характера. А, значит, требуется и документальное оформление в существенной мере уникального и автономного продукта [8].

Возможность реализации новшества, его выбор, направленность определяются готовностью коллектива образовательной организации как субъекта инновационной деятельности к его разработке/доработке, освоению, внедрению.

Деятельность инновационной площадки предполагает создание условий для профессионального развития педагогов и наращивания их субъектности, раскрытия их способностей разрабатывать и реализовать инновационный проект, что предполагает:

- проведение разнообразных обучающих событий (семинаров, вебинаров, проектных сессий, мастер-классов, тренингов, практикумов, рефлексивно-аналитических встреч, форумов и т.п.);
- организацию процесса по освоению руководством и педагогами вводимого новшества, его апробацию с последующим анализом результатов его применения;
- разработку организационно-управленческих механизмов введения новшества в образовательный процесс, механизмов разнопланового стимулирования педагогов, получения обратной связи и коррекции действий на ее основе;
- отчетность педагогов об опыте введения новшества, работы по-новому с предоставлением возможности проконсультироваться по ходу освоения/внедрения;
- организацию мониторинга результативности нововведения, проведение экспертной оценки его успешности;
- оказание помощи в оформлении результатов осуществляемых нововведений в виде публикаций и их представлении в публичном пространстве;
- трансляцию положительного опыта применения новшества в образовательной практике для педагогического сообщества, в том числе и в его цифровом пространстве.

Тем самым можно с уверенностью считать, что коллективный субъект деятельности инновационной площадки способен, готов к тому, чтобы выступить значимым партнером по разработке и реализации программ подготовки педагогических кадров, а создаваемая на площадке среда способствует реализации практико-ориентированного обучения, вовлечению обучающихся в инновационный процесс.

Далее раскроем научно-методические основания привлечения региональных инновационных площадок к разработке и реализации программ подготовки педагогических кадров. И, прежде всего, обратим внимание на востребованность идеи конструктивизма, согласно которой познание, по сути, предполагает конструирование, а знание выстраивается самостоятельно по мере знакомства с миром и осмыслением получаемого при этом опыта. Значимым становится создание условий для воплощения положений конструктивистской педагогики, которая «меняет логику учебного процесса, сближая ее с логикой исследовательского процесса», когда обсуждение начинается с вопросов и незнакомого [4, С. 245].

Ориентация на открытость предполагает восприятие и учет изменений среды в целях развития образовательной деятельности и ее субъектов, находится со средой в процессе саморазвития. Способность к интенсивному взаимодействию со средой обеспечивает как использование разнообразных внешних ресурсов (информационных – общенаучных, педагогических и других идей, человеческих, материально-технических), так и способствует обогащению среды за счет создаваемых продуктов и достижений самой системы взаимодействия [7].

Моделирование стратегий в проектируемой среде позволяет придавать ей «нужные значения» (Ю.С. Мануйлов) [6]. Изучение успешного педагогического опыта позволяет выделить три взаимосвязанных педагогических стратегии, позволяющие это осуществить: проблематизация и рефлексия, активизация, интенсификация и вариативность учебно-профессиональной деятельности [9]. Стратегия проблематизации и рефлексии предполагает преобразование осваиваемого содержания и организацию образовательного процесса согласно личностно значимым целям обучающихся посредством формулирования проблем и их решения с привлечением рефлексивного ресурса участников. Стратегия активизации нацеливает на раскрытие внутренних побудителей обучающихся к деятельности и обеспечивает их наращивания посредством создания условий для повышения осмысленности осуществляемой деятельности, а не увеличением объема передаваемой информации за счет ее «спрессовывания». Стратегия интенсификации и вариативности определяется пониманием значимости создания вариативных путей освоения содержания, концептуально-методологического его



структурирования (взамен структурно-инструментального), обеспечивающих оптимальное и рациональное использование ресурсов когнитивных процессов.

Воплощение обозначенных педагогических стратегий на практике становится возможным за счет проблемно-задачного конструирования содержания обучения и придания образовательному процессу проектно-исследовательского характера, тем самым создавая условия формирования таких обязательных для настоящего времени умений педагога как выделение проблем в педагогической реальности, самостоятельное их решение, осмысление полученных результатов с разных позиций.

Проблемность выступает непреложным фактором освоения продуктивных способов профессиональной деятельности в период неопределенности и изменчивости, характерных для текущего периода развития общества и образования. Проблема самой своей природой порождает потребность к приобретению нового знания или опыта. Реализация принципа проблемности предполагает структурирование проблемы и проблемных ситуаций для их последующего разрешения в групповом и/или индивидуальном взаимодействии субъектами образовательного процесса. Тем самым осуществляется естественный переход к постановке задач, разноуровневых и разноплановых. Выделение же задач через осмысление проблемной ситуации позволяет придавать ей личностные смыслы, предопределяющие последующую продуктивную активность субъектов образовательной деятельности.

Задачное конструирование содержания обучения позволяет структурировать осваиваемую деятельность таким образом, чтобы обучающиеся получали возможность самостоятельно анализировать изучаемые явления и педагогические процессы, устанавливать связи между явлениями, педагогическим воздействием и ответной реакцией на них, осознавать логику, последовательность педагогических действий, сопоставлять ранее изученное с новыми знаниями и использовать их для осмысления и разрешения проблемных ситуаций профессиональной деятельности.

Использование задачного обучения в процессе подготовки педагогических кадров с привлечением региональных инновационных площадок предполагает сочетание проектного и исследовательского обучения. Проектирование в подготовке педагогических кадров превращается в образовательную идеологию, становясь специфическим способом творения будущего. Оно позволяет разрабатывать новые идеи и рассматривать варианты их реализации в рамках институционализированных форм [3, С. 84].

Привлечение региональных инновационных площадок к проектированию и реализации подготовки педагогических кадров позволяет обеспечивать связь теоретических и практических задач, осваивать во взаимосвязи научно-теоретические и научно-практические знания и умения (а не преимущественно теоретико-информационные), приобретать опыт их применения в ходе совместной деятельности и общения с теми, кто этими знаниями, умениями и опытом обладает и готов поделиться. Задействовав потенциал инновационных площадок при подготовке педагогических кадров, становится возможным выйти из пространства предметно-дисциплинарного обучения в пространство деятельностного постижения профессиональной деятельности, ее прогрессивных проявлений. Ведь именно в таком освоении возможно раскрытие межпредметных, содержательно-профессиональных связей.

Проектность обучения проявляется в обеспечении участия каждого обучающегося в проектной деятельности, что способствует ее освоению. А, значит, создаются предпосылки для формирования компетенций, обеспечивающих результативные и реалистичные преобразования образовательной действительности или включение обучающихся в замысливание и реализацию проектных идей с учетом возникающих последствий осуществляемых преобразований и ответственностью за последствия [5, С. 49].

Придание подготовке педагогических кадров черт исследовательской деятельности определяется потребностью готовить обучающихся к прогнозированию возможных вариантов разворачивания профессиональных действий. Тем самым создается возможность подготовки обучающихся к самостоятельной познавательной деятельности непосредственно ориентированной на решение возникающих практических проблем и задач.

Вместе с тем обратим внимание на то, что итогами освоения исследовательской, как и проектной, деятельности следует считать интеллектуальное, личностное и профессиональное развитие обучающихся, рост их профессиональной компетентности в педагогической сфере деятельности, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, способность принимать на себя ответственность, уяснение сущности творческой исследовательской и проектной работы как основы преобразовательной деятельности педагога-профессионала.

Подводя итог, сказанному выше, отметим, что целевой, содержательный, процессуальный, результативный компоненты процесса подготовки педагогических кадров с привлечением потенциала инновационных площадок в целостной совокупности строятся на эвристическом поиске способов воплощения принципа открытости в образовании с опорой на ключевые положения пространственно-средового подхода к организации образовательной деятельности, проблемно-задачного подхода к обучению, а также применению базовых основ освоения проектной и исследовательской деятельности в становлении педагога-профессионала.

Моделирование образовательного процесса, разработка комплекса разноплановых задач предполагает совместную деятельность разработчиков образовательной программы и представителей коллективного субъекта деятельности инновационной площадки. Для выстраивания продуктивного взаимодействия и совместного конструирования учебного плана предлагается интерактивная модель разработки образовательных программ.

Для разработки программы выделяются следующие позиции, которые могут быть представлены групповым субъектом: заказчик на программу, который определяет требования к продукту, осуществляет менеджмент проекта; разработчик содержания, отвечающий за определение целей, задач программы, предполагаемых к достижению результатов; дизайнер, осуществляющий компоновку содержания с модули, разделы; держатель практики, моделирующий процесс практической подготовки – практикума, практикума; эксперт, тестирующий программу на проработку связей между ее целевыми, результативными и процессуально-содержательными компонентами.

Практикум в модели предназначен для обозначения моментов практикования на региональной инновационной площадке отдельных аспектов осваиваемых содержательных модулей.

Как видно из представленного выше описания подхода к разработке программ с привлечением региональных инновационных площадок осуществляется коллективно-распределенная деятельность, которая требует координации усилий. Поэтому необходимо осуществлять некоторые организационно-управленческие действия: создание проектной группы для конкретной образовательной программы (спектра образовательных программ); отбор региональных инновационных площадок, опыт которых заслуживает внимания и распространения; выявление потенциального заказчика или конкретного заказчика на образовательные программы с учетом опыта каждой из отобранных региональных инновационных площадок; конкретизация требований к каждой образовательной программе как продукту проекта, ее содержанию и обеспечивающим ресурсам; формирование проектных групп к каждой образовательной программе; назначение в каждой проектной группе менеджера проекта, удерживающего заказанные требования и осуществляющего координационно-управленческие действия; выделение для каждой образовательной программы подгруппы разработчиков,

структурирующих цели, задачи, результаты обучения, и компоновщиков содержания, выделяющих модули, согласуя внутри них теоретическое содержание с практическим; назначение экспертной подгруппы, проверяющей согласованность компонентов образовательных программ и связей между ними; отбор менеджерами проектов потенциальных мест практики из перечня действующих региональных инновационных площадок, если их больше, чем одна; ведение переговоров с администрацией соответствующих образовательных организаций и заключение соглашения; координация менеджером проекта взаимодействия конкретной подгруппы компоновщиков образовательной программы и представителей соответствующей инновационной площадки при уточнении нюансов в содержании практик; проведение экспертной проверки согласованности компонентов отдельных образовательных программ и связей между ними; презентация разработанных образовательных программ перед педагогическим сообществом, потенциальными обучающимися.

Организационно-управленческие действия со стороны региональной инновационной площадки: постановка администрацией образовательной организации производственной задачи по распространению опыта инновационной деятельности; стимулирование активности представителей инновационной площадки на взаимодействие с проектной группой от образовательной организации; получение согласия на включение отобранных представителей инновационной площадки в совместные действия по доработке проекта образовательной программы в части организации различных практик, закрепленного локальным актом; выделение времени (ресурса) на участие отобранных представителей инновационной площадки во взаимодействии с проектной группой от образовательной организации, претендующей на реализацию образовательной программы.

**Выводы.** Описанные выше идеи, программные представления, научно-методические основания, организационно-управленческие действия по привлечению региональных инновационных площадок к разработке и реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров разворачиваются на практике в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева. Пилотные пробы показывают реализуемость и результативность предложенной модели.

#### **Литература:**

1. Адольф, В.А. Развитие методологической культуры исследователя через решение разноуровневых профессиональных задач / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова // Евразийское научное объединение. – 2021. – №12-4 (82). – С. 342-346
2. Григорьева, С.Г. Инновационная деятельность учителя как педагогическое явление / С.Г. Григорьева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – №3(71). – Ч. 1. – С. 49-56
3. Ильина, Н.Ф. Программа подготовки студента педагогического колледжа к организации проектной деятельности младших школьников / Н.Ф. Ильина, В.А. Попова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – № 2 (75). – Т. 1. – С. 82-95
4. Козырев, Ф.Н. Тема вечной жизни вселенной в русском космизме / Ф.Н. Козырев // Вестник Свято-филаретовского института. – 2019. – № 31. – С. 126-152
5. Малышева, Н.В. Проектный метод обучения и проектное мышление педагога: поиск новых подходов / Н.В. Малышева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1. – С. 48-56
6. Мануйлов, Ю.С. Средовый подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 36-41
7. Педагогика открытости и диалога культур / под ред. М.Н. Певзнера, В.О. Букетова, О.М. Зайченко. – М.: Исследовательский центр качества подготовки специалистов, 2000. – 265 с.
8. Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова, Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2016. – 484 с.
9. Степанова, И.Ю. Опережающее образование педагога: индивидуально-личностный аспект: монография / И.Ю. Степанова. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2020. – 244 с.

Педагогика

#### **УДК 373.2**

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

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

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

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

**студент Казначеев Дмитрий Александрович**

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

### **ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ, НАВЫКОВ И РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ В СРЕДНЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

*Аннотация.* В статье проводится анализ развития речи и речевой активности у средних дошкольников. По результатам выявленных проблем авторами предлагается проектирование на основе дидактических игр, упражнений и речевых ситуаций с целью повышения его уровня, а также обозначаются некоторые формы и методы взаимодействия с родителями. Апробация рекомендуемого содержания работы позволила обеспечить более высокие показатели исследуемых параметров на контрольном этапе у детей экспериментальной группы. Сделан вывод, что целенаправленное планирование речевых игр, упражнений, ситуаций, специально подобранных для средних дошкольников, и их внедрение в воспитательно-образовательный процесс способствует повышению уровня развития речевых умений, навыков и речевой активности. Авторы подчеркивают роль самообразования педагога и его методического сопровождения в достижении высокого качества речевой подготовки ребенка-дошкольника во взаимодействии с родителями.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, средний дошкольный возраст, развитие речи, речевая активность, анализ, планирование.

*Annotation.* In the article the authors analyze the development of speech and speech activity in middle preschoolers. The authors found out problems during the experience. Based on their results, the authors propose design based on didactic games, exercises and speech situations in order to increase its level, and also identify some forms and methods of interaction with parents. Testing of the recommended content of the work made it possible to ensure higher rates of the studied parameters at the control stage in children of the experimental group. In conclusion, the authors think that purposeful planning of speech games, exercises, situations specially

selected for middle preschoolers, and their implementation in the educational process help to increase the level of development of speech abilities, skills and speech activity. The authors emphasize the role of the teacher's self-education and his methodological support in achieving high quality speech training of a preschool child in interaction with parents.

*Key words:* preschool education, middle preschool age, speech development, speech activity, analysis, planning.

**Введение.** Одним из показателей коммуникативного развития дошкольников является развитие у них всех сторон речи и проявление речевой активности в разных ситуациях общения [2]. В исследованиях показано, что при доброжелательном сотрудничестве с другими детьми, педагогом, родителями устанавливаются коммуникативные отношения, которые способствуют формированию правильного речевого поведения. И, наоборот, в процессе неэффективного взаимодействия и общения отсутствует результативность «передачи знаний», создаются конфликтные ситуации, препятствующие развитию личности ребенка [4, 5].

Знание педагогами реального уровня речевого развития ребенка способствует более эффективному планированию и организации как индивидуальных, так и коллективных форм работы по данному направлению. Поэтому важно, чтобы педагоги владели современными технологиями речевого развития и применяли их в соответствии с конкретным возрастным этапом дошкольного возраста [1, 3].

Цель данной статьи: планирование работы по развитию речевых умений, навыков и речевой активности у средних дошкольников на основе исследования уровня их сформированности.

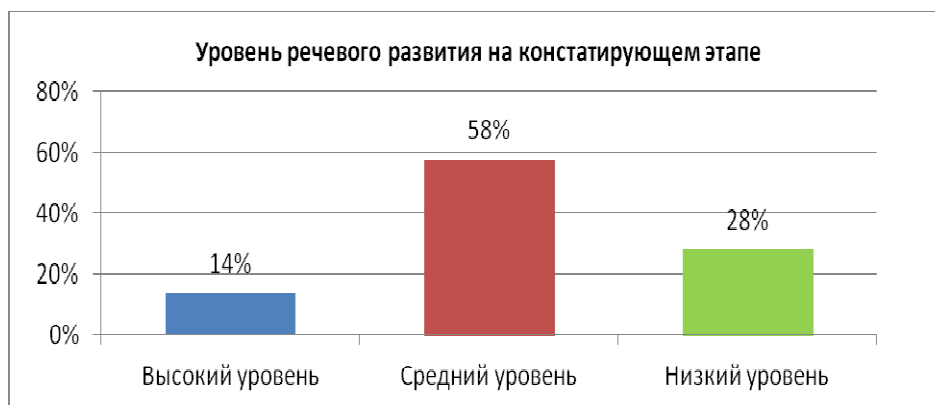
**Изложение основного материала статьи.** Изучение уровня сформированности речевых умений, навыков и речевой активности у детей среднего дошкольного возраста (в количестве 36 человек) проводилось в МБДОУ «Детский сад № 411» г. Нижний Новгород. В исследовании использованы две диагностические методики: «Уровень владения речевыми умениями и навыками» (авт. О.С. Ушакова, Е.М. Струнина) и «Уровень развития активной речи» (авт. Е.А. Стребелева).

Показатели оценки и оцениваемые умения показаны на рис. 1.

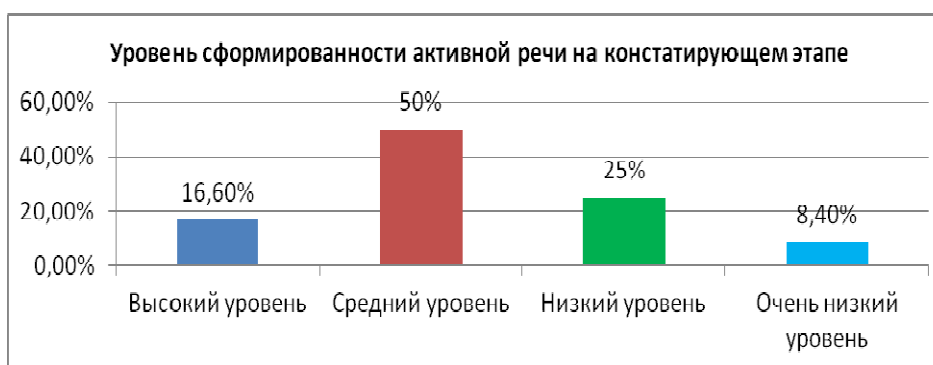
Исследуемый показатель: словарь
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понимать близкие и противоположные по смыслу слова, разные значения многозначного слова.</li> <li>• Понимать и употреблять обобщающие слова (фрукты).</li> <li>• Подбирать признаки, качества и действия к названию предметов.</li> <li>• Сравнивать и называть предметы по размеру, цвету, величине</li> </ul>
Исследуемый показатель: грамматика
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Соотносить названия животных и их детенышей (медведь – медвежонок).</li> <li>• Употреблять глаголы в повелительном наклонении (побегай).</li> <li>• Правильно согласовывать существительные и прилагательные в роде, числе и падеже, ориентироваться на окончание (пушистый кот).</li> <li>• Составлять предложения разных типов.</li> </ul>
Исследуемый показатель: фонетика
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Правильно произносить звуки родного языка.</li> <li>• Находить слова, сходные и различные по звучанию.</li> <li>• Правильно пользоваться умеренным темпом речи, силой голоса, интонационными средствами выразительности.</li> </ul>

**Рисунок 1. Показатели оценки и оцениваемые умения**

Обобщенные данные, полученные на констатирующем этапе, показаны на рис. 2, 3.



**Рисунок 2. Сформированность речевых умений и навыков**



**Рисунок 3. Сформированность активной речи**

Анализируя результаты исследования, следует, что на начало экспериментальной работы большинство детей демонстрируют средний уровень речевого развития по всем показателям (58%). Низкий уровень выявлен у 28% детей, высокий у 14%. Также у половины детей (50%) на среднем уровне отмечается и развитие речевой активности, 25% проявляют низкий уровень, а 8,4% очень низкий уровень. Высокий уровень выявлен у 16,6% детей.

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о важности повышения результативности работы по всем исследуемым параметрам.

С этой целью в систему речевой работы были дополнительно введены специальные дидактические игры, упражнения и речевые ситуации (табл. 1).

*Таблица 1*

**Планирование дополнительных речевых дидактических игр, упражнений и ситуаций для средних дошкольников**

Месяц	Формы работы	Цель
Сентябрь	«Скажи наоборот»	Развивать речевой слух, учить подбирать слова, противоположные по смыслу.
	«Что за птица?»	Учить описывать характерные признаки птиц и по описанию узнавать их.
Октябрь	Речевая ситуация «Осень наступила»	Активизировать речевые высказывания, характеризующие осень.
	«Радио»	Формировать умение быть наблюдательным, активизировать речь детей.
Ноябрь	«Вопрошайка»	Развивать вопросительно-исследовательскую активность.
	«Дополни предложение»	Развивать умение подбирать слова по смыслу.
Декабрь	Ситуация-обсуждение «Что я знаю о зиме?»	Развивать навыки диалогической речи, умение слушать друг друга.
	«Новогодние загадки»	Обогащать и активизировать словарный запас.
Январь	«Назови разными словами»	Упражнять в обозначении словом качеств, признаков и действий животных.
	«Придумай предложение»	Развивать навыки составления предложений, умение замечать нелогичность высказываний.
Февраль	Речевая ситуация «Расскажи, как мы сегодня играли»	Формировать умение составлять рассказ, участвовать в диалоге.
	«Что это может быть?»	Развивать познавательную-речевую активность. Формировать умение включаться в диалог, аргументируя свой ответ.
Март	«Придумай слово»	Стимулировать к проявлению речевого творчества.
	«Узнай цветок по описанию»	Закреплять умение называть словом признаки, характерные для цветка.
Апрель	«Расскажи про любимую игрушку»	Развивать познавательную мотивацию, творческое воображение, умение использовать в речи различные средства выразительности.
	«Какая, какой, какое?»	Активизировать усвоенные слова и выражения.
Май	Упражнение «Скажи, что делает бабушка?»	Упражнять в умении составлять короткие предложения.
	Речевая ситуация «Моя любимая игрушка»	Закреплять умение составлять короткий рассказ, используя выразительные средства речи.

Работа осуществлялась во взаимодействии с родителями формами и методами, которые способствовали повышению их компетентности в вопросах речевого развития детей и способов повышения у них речевой активности.

На формирующем этапе было проведено родительское собрание «Роль семьи в повышении речевой активности детей среднего дошкольного возраста», групповые и индивидуальные консультации «Что я знаю о речевой активности детей?», «Роль речевой активности в личностном становлении ребенка». Особое внимание уделялось обновлению информационного содержания на стенде для родителей посредством оформления специальных рекомендаций: «Давайте задумаемся, всегда ли правильно звучит наша речь», «Использование книги-иллюстрации в развитии речевой активности детей», др. Высокий интерес вызвало участие родителей в мастер-классах (например, «Речевые ситуации в повышении речевой активности детей»), др.

На контрольном этапе были проведены повторные исследования по тем же диагностическим методикам. Для исследования дети были разделены на экспериментальную и контрольную группы по 18 человек.

Сравнительные результаты по методике 1 (владение речевыми умениями и навыками) представлены на рис. 4 (экспериментальная группа) и 5 (контрольная группа).

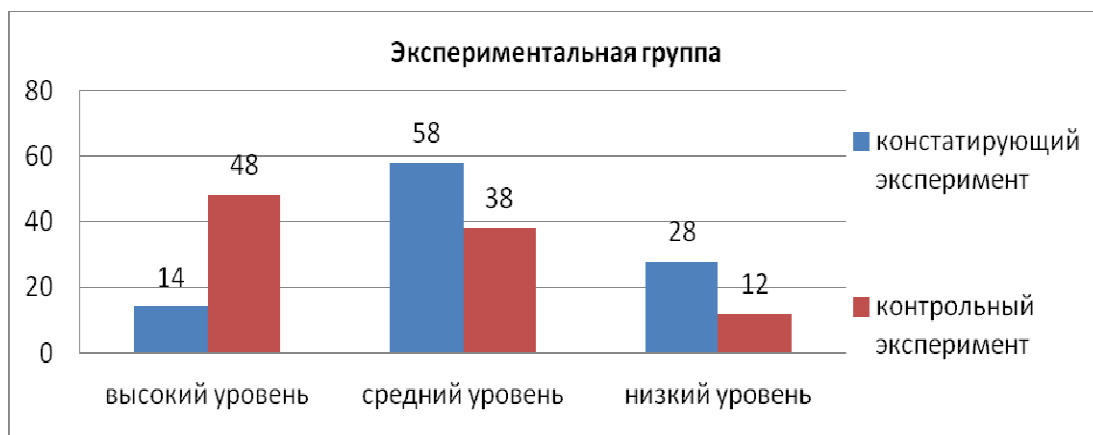


Рисунок 4. Динамика сформированности речевых умений и навыков у детей экспериментальной группы, %

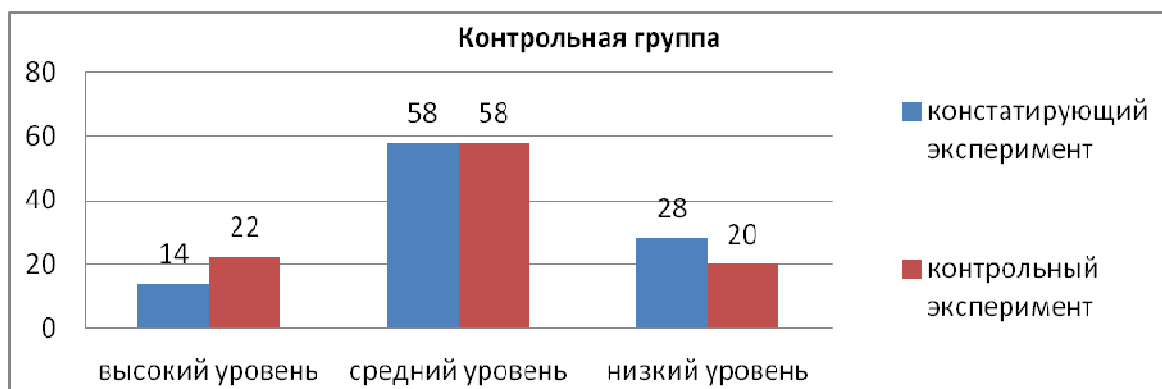


Рисунок 5. Динамика сформированности речевых умений и навыков у детей контрольной группы, %

Анализируя динамику сформированности речевых умений и навыков, можно констатировать, что в большей степени она выражена в экспериментальной группе: увеличение высокого уровня произошло в 3,4 раза, а показатели низкого уровня уменьшились в 2,3 раза.

В контрольной группе также отмечаются изменения, но они имеют не такой выраженный характер.

Сравнительные результаты по методике 2 (сформированность активной речи) представлены на рис. 6 (экспериментальная группа) и 7 (контрольная группа).

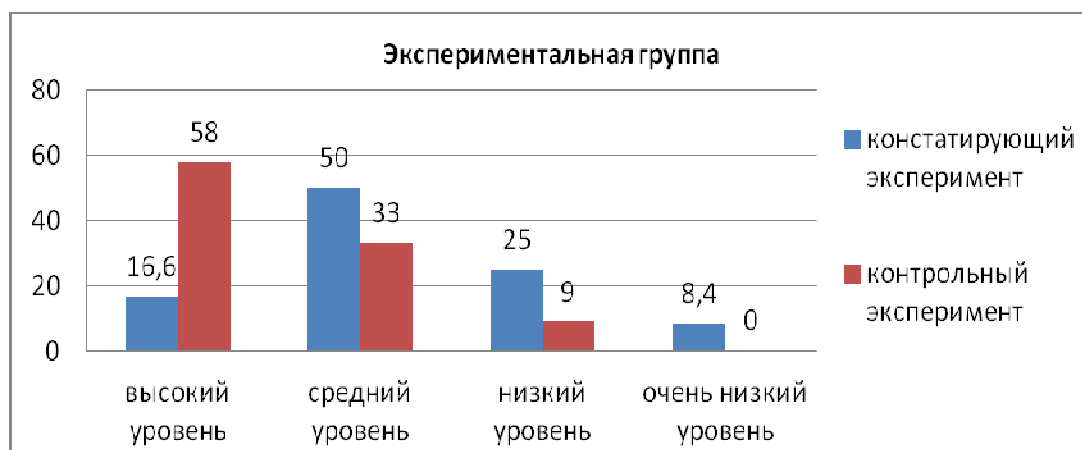


Рисунок 6. Динамика сформированности активной речи у детей экспериментальной группы, %

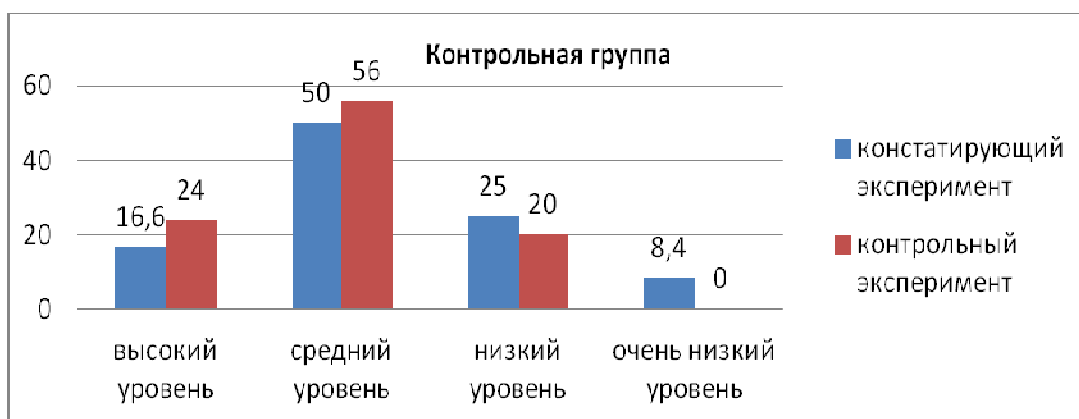


Рисунок 7. Динамика сформированности активной речи у детей контрольной группы, %

Сравнивая результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапах, следует, что у большинства детей экспериментальной группы в 3,4 раза увеличились показатели высокого уровня сформированности речевой активности. Средний уровень показали 33% детей, низкий уровень сохраняется у 9%, а очень низкий уровень не выявлен.

Для детей контрольной группы, прежде всего, характерен средний уровень. Увеличение высокого уровня является незначительным (1,4 раза), показатели низкого уровня уменьшились до 20%, очень низкий уровень не выявлен.

**Выводы.** Сравнительные данные на начало исследования и по его завершению свидетельствуют о значительных изменениях в исследуемых параметрах (развитие речевых умений, навыков, речевой активности) у детей экспериментальной группы. Наблюдения за детьми этой группы показывают, что они стали проявлять большую самостоятельность при организации разных видов игр, между детьми уменьшилось количество конфликтов, поскольку они научились договариваться и аргументировать свои предложения. Как указывали родители, достаточно часто дети инициировали проведение речевых игр дома, предлагая различные речевые задания. Для детей контрольной группы характерны, прежде всего, показатели среднего уровня.

Следовательно, целенаправленное планирование речевых игр, упражнений, ситуаций, специально подобранных для средних дошкольников, и их внедрение в воспитательно-образовательный процесс, обеспечивает необходимое качество работы по развитию речи и речевой активности.

Поскольку именно от воспитывающих взрослых во многом зависит качество речевой подготовки ребенка-дошкольника, актуализируется роль самообразования педагога и его методического сопровождения в достижении высокого качества профессиональной деятельности по реализации данной образовательной области во взаимодействии с родителями. Это положение обуславливает важность постоянного мониторинга и выявления имеющихся профессиональных проблем в области коммуникативного и речевого развития детей, а также разработку соответствующих методов и форм их освоения и применения в педагогической практике.

#### Литература:

1. Белинова, Н.В. Готовность педагогов к внедрению инновационных технологий речевого развития в образовательный процесс детского сада / Н.В. Белинова, А.В. Хижная, Т.А. Конакова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2019. – № 8. – С. 1-12
2. Бичева, И.Б. Коммуникативные умения и особенности их формирования у дошкольников / И.Б. Бичева, А.А. Нарядчикова, Ю.Ю. Бочкарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 79-81
3. Красильникова, Л.В. Сюжетно-дидактические игры в развитии речи дошкольников: учебно-методическое пособие / Л.В. Красильникова; Мининский университет. – Нижний Новгород: Гладкова О.В., 2021. – 117 с.
4. Мухаджиева, Т.А. Природа и сущность межличностных отношений между субъектами педагогической деятельности / Т.А. Мухаджиева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4(41).
5. Речевая активность и особенности ее формирования в дошкольном возрасте / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, А.А. Бугрова, Д.А. Казначеев // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 3. – С. 62-66

Педагогика

УДК 372.881.161.1

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Калашникова Светлана Георгиевна

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

доктор филологических наук, профессор кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Щербакова Наталья Николаевна

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

### ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ СО СЛОВАРИМИ

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются возможности организации работы по воспитанию лексикографической культуры на уроках русского языка в начальной школе. На основе анализа учебника авторы делают выводы о том, что младшие школьники уже в первом классе знакомятся с важнейшими типами словарей и некоторыми особенностями их оформления. По мнению авторов статьи, школьный учебник содержит языковой материал, который позволяет успешно организовать работу, направленную на формирование лексикографической компетенции путем работы со словарем и составлением собственных словарных статей.

**Ключевые слова:** русский язык в начальной школе, лексикография, учебные словари русского языка, лексикографическая культура.

*Annotation.* This article discusses the possibilities of organizing work on the education of lexicographic culture in the lessons of the Russian language in elementary school. Based on the analysis of the textbook, the authors conclude that junior schoolchildren already in the first grade get acquainted with the most important types of dictionaries and some features of their design. According to the authors of the article, the school textbook contains language material that allows you to successfully organize work aimed at the formation of lexicographic competence by working with a dictionary and compiling your own dictionary entries.

*Key words:* Russian language in primary school, lexicography, educational dictionaries of the Russian language, lexicographic culture.

**Введение.** Умение использовать словари для решения различных задач лингвистической и ортологической направленности формируется у школьника с самого начала обучения русскому языку. Не случайно нормативные документы уделяют этому вопросу особое внимание. Так, в Примерной программе по русскому языку (ФГОС НОО) указывается, что «уровень лингвистического образования и речевого развития включает ... умение пользоваться словарями и справочниками, предназначенными для детей этого возраста» [5, С. 18]. Кроме того, характеризуя одно из требований к предметным результатам освоения программы по русскому языку, Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения отмечает: «у выпускников, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, будет сформировано отношение к правильной устной и письменной речи как к показателям общей культуры человека. Они получат начальные представления о нормах русского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических)» [4, С. 47]. А поскольку нормы фиксируются в словарях, то, следовательно, умение работать со словарями является необходимым условием грамотной речи.

Исследуя проблему умения работать с лексикографическими источниками, В.А. Козырев и В.Д. Черняк устанавливают необходимость формирования лексикографической культуры как необходимого компонента общей культуры языковой личности в целом [2, С. 9]. Лексикографическая культура складывается из целого ряда компонентов, среди которых названные авторы выделяют потребность их использования, выбор нужного словаря для решения задачи и умение его читать.

Важность обучения использованию словарей в начальной школе обусловлена целым рядом причин, которые отражает богатый опыт современных методистов. Во-первых, в условиях быстро растущего потока информации младший школьник должен уметь ориентироваться в способах получения информации, в том числе в словарях и справочниках. Во-вторых, словарь может стать ценным источником уточнения и обогащения лексического запаса младшего школьника [7]. В-третьих, работа со словарем содействует формированию исследовательских умений младших школьников [6]. Однако все указанные возможности могут быть реализованы только в случае систематического использования словарей в процессе обучения русскому языку [3]. Современный учебник русского языка создается с учетом указанного требования. В качестве примера обратимся к учебнику русского языка В.П. Канакиной, В.Г. Горещкого для 1 класса и рассмотрим его возможности для формирования умения работать со словарями [1].

**Изложение основного материала статьи.** Обзор учебника свидетельствует о насыщенности лексикографическими понятиями. Так, в нём представлены различные типы словарей: орфоэпический [1, С. 136]; орфографический [1, С. 137]; толковый [1, С. 138-140]; синонимов («Словарь слов, близких по значению») [1, С. 141]; антонимов («Словарь слов, противоположных по значению») [1, С. 142]. Кроме того, анализ учебника показал, что он содержит 14 упражнений, отсылающих к работе со словарями, при этом 7 из них направлены на работу с толковым словарем, 3 – с орфографическим, 2 – с орфоэпическим, по одному заданию предлагается также на выявление системных отношений между словами с использованием словаря синонимов и антонимов. Следование указаниям учебника обеспечивает систематическое обращение к источникам и учит таким первичным навыкам работы со словарём, как поиск слова в алфавитном словнике и пониманию помет. Разумеется, пометы в словарях даются с учётом возрастных особенностей и учебного опыта первоклассников, их главное предназначение – формирование у школьника представления о слове как об особом типе справочника, в котором используется система помет. Кроме того, у младшего школьника формируется понимание того, что для разных задач нужно использовать разные словари. Отметим, что, помимо предлагаемых заданий, упражнения учебника имеют широкие возможности для работы с представленными словарями.

Например, записывая скороговорку из упражнения 4 [1, С. 12] – «Проворонила ворона вороненка» – можно предложить беседу по следующим вопросам:

– Кто такая ворона? (Птица)

– А кого еще называют вороной? Прочитайте в толковом словаре на странице 138.

После прочтения толкования «рассеянный, невнимательный человек» можно предложить работу по толкованию фразеологизма:

– Как вы понимаете фразу «считать ворон»? О ком так говорят?

Учебник содержит большие возможности для формирования такого лексикографического умения, как составление элементарного текста словарной статьи. Приступать к выполнению заданий подобного типа следует после того, как состоялось практическое знакомство с толковым словарём путём обращения к его материалам для объяснения значений различных слов. Разумеется, для первых опытов подобного рода следует использовать только хорошо известную учащимся лексику. Например, в упражнении 5 [1, С. 20], первоклассники встречаются со словом *аквариум*. Просим учащихся обратиться к толковому словарю учебника и, поскольку данного слова там нет, предлагаем самим составить словарную статью, используя следующие вопросы и задания:

– Что такое «аквариум», как вы понимаете значение этого слова? (ответы детей, как правило, в речевом отношении фрагментарны и отражают различные личные представления о предмете: *стеклянный ящик; у меня дома есть; может быть круглым или прямоугольным; в нём живут рыбки и ракушки; в нём вода и рыбки*).

Дальнейшая работа строится на основе высказываний школьников с целью определения дифференциальных сем слова. Важно уточнить, что в толковании нужно отразить главное – в аквариуме обитают животные и растения, для которых жизненно необходима вода. Форма его может быть различной, а вот наличие стеклянных стенок обязательно. После этого можно составлять и записывать толкование, например, *аквариум – стеклянная емкость с водой для разведения рыбок и других водных животных или растений*.

Отметим, что на примере этого слова можно поработать с гетеросемемной группой, содержащей общую часть *аква* и установить происхождение существительного:

– Какая часть в слове вам знакома? Может быть, вы знаете еще слова, где есть эта часть? (Обычно дети называют *аквамари́с, аквалор, акваминерале*). Далее можно обратить внимание на неслучайность фонетического сходства и дать задание на предположение о том, что может означать компонент *аква*. Подытоживая ответы детей, учитель говорит, что часть *аква* означает «вода» в латинском языке и слово *аквариум* пришло к нам из этого же языка.

Работа с гетеросемными группами развивает умение сравнивать похожие слова, вызывает познавательный интерес и содействует формированию языкового чутья. Однако в связи с незначительным лингвистическим опытом обучающихся в этом случае существует и опасность появления псевдоэтимологий. Поэтому представляется, что необходимо познакомиться первоклассников и с этимологическим словарем. Так, при выполнении упражнения 6 на [1, С. 118], вставляя пропущенные буквосочетания, можно объяснить происхождение слова «перчатка», используя электронный вариант «Школьного этимологического словаря» [8], из которого можно узнать, почему перчатка так называется. Однако учителю всегда требуется тщательный отбор слов для работы с этимологическим словарём, поскольку в нём бывают такие сложные для младшего школьника элементы, как слова на иностранных языках, а также восстановленные архетипы. Таких примеров следует избегать.

Известно, что для младшего школьника могут представлять сложность слова с переносным значением. Учебник русского языка демонстрирует возможности для работы и с этой группой лексики. На первом этапе следует обратить внимание на существование в языковой системе многозначных слов. Явление многозначности можно продемонстрировать на примере упражнения 8 [1, С. 22], в тексте которого есть слово *колокольчик*. После выполнения основного задания (разделить слово для переноса) можно обратиться к толковому словарю:

– *Откройте толковый словарь на странице 139. Сколько значений у слова «колокольчик»? В каком значении это слово было употреблено в нашем упражнении? А еще какое значение есть у этого слова? Как вы думаете, почему цветок назвали «колокольчиком»?*

На втором этапе работы с многозначными словами работу можно усложнить за счёт составления словарной статьи для подобного слова. Например, работая со словосочетанием *пушистое облако* [1, С. 36], можно организовать работу по вопросам:

– *Кто или что может быть пушистым?* Как правило, дети отвечают: *пушистый котенок, пушистый ковер.*

– *А облако почему названо пушистым? Как вы это понимаете?* (то есть как будто легкое).

А затем коллективно составляется такая запись:

Пушистый. 1) покрытый мягкой шерстью (*пушистый котенок*), 2) с мягким ворсом (*пушистый ковер*), 3) лёгкий, похожий на пух (*пушистое облако*).

Предлагая подобные задания, мы осуществляем пропедевтическую работу по формированию некоторых лексических умений, а именно умений определять лексическое значение слова, определять прямое и переносное значение слова, а также умение работать со словарями.

Как уже было сказано, учебник содержит задания, связанные с такими типами системных отношений слов, как синонимия и антонимия. Так, в упражнении 1 [1, С. 46] встречается слово *славно*, к которому предлагается подобрать близкое по значению. В случае затруднения дети могут обратиться к словарю на с. 141.

При выполнении упражнения 8 [1, С. 22] также можно обратиться к словарю ученика, предложив детям подобрать, противоположные по смыслу слова к именам прилагательным второго и третьего столбика и обратить внимание на то, что не все слова могут иметь антонимы, о чём убедительно свидетельствуют цветочные прилагательные *зелёная, голубой синее*, включённые в первый столбик.

Материалы учебника позволяют также организовать практическое наблюдение над таким явлением, как омонимия.

Выполняя задания к упражнению 5 на с. 59, просим учащихся подобрать слово, близкое по значению слову «ключ», используя словарь синонимов [1, С. 141] (*ключ – родник*). Также можно предложить следующие задания:

– *Что еще мы называем словом «ключ»?* (Инструмент для открывания дверей).

– Если нам нужно узнать значение слова, то к какому словарю мы обратимся? (К толковому).

– *Посмотрим в словаре учебника: есть ли это слово?* (Нет).

– *Давайте напишем толкование значения слова* (Ключ – приспособление для открывания дверей).

– *Чем-нибудь похожи родник и ключ, которым мы открываем двери?* (Нет).

И хотя с омонимами учащиеся будут знакомиться позднее, но уже в первом классе они вполне могут составлять элементарные словарные статьи для слов-омонимов. Подобную работу можно проводить, выполняя упражнение 8 [1, С. 67], где встречаются словоформы *косы-коса*. В задании к упражнению предлагается составить предложения со словами, поэтому сначала нужно уточнить, что обозначает слово *коса*, а затем предложить изображение причёски, сельскохозяйственного орудия и песчаной отмели. Далее работа идёт по следующим вопросам:

– *К какому словарю надо обратиться, чтобы узнать значение слова?* (К толковому).

– *Есть ли эти слова в нашем словаре?* (Нет).

– *Составим самостоятельно словарные статьи. Сколько раз мы напишем слово «коса»?* (Два раза: это разные слова).

Выполняя подобные задания, дети практически учатся различать омонимы и многозначные слова, видят, как толкуются те и другие слова в словаре. С целью формирования навыка можно давать задания типа: найдите в толковом словаре учебника многозначные слова и совершенно разные слова (омонимы).

Особо отметим работу с орфоэпическим словарем. Его особенностью является система особых помет, связанных с передачей фонетических особенностей: помимо знака ударения, первоклассники знакомятся с такими начертаниями, как аostroф и квадратные скобки. Список, представленный в словаре, невелик, его оформление максимально упрощено, однако указанные знаки используются во всех орфоэпических словарях русского языка, поэтому с уверенностью можно сказать, что уже в 1 классе формируются основные представления об отражении произносительной нормы в лексикографических источниках.

Упражнение 10 [1, С. 43] включает слова, в произношении которых часто встречаются ошибки – нарушение орфоэпических норм. Для предупреждения таких ошибок целесообразно включать подобные слова в задания уроков. Наблюдая за речью учеников, можно составить актуальный для конкретного класса орфоэпический словарь, дополняя материал учебника. В подобной работе школьники могут также формировать первые навыки исследовательской работы, наблюдая за речью одноклассников.

С произношением связан ещё один тип отношений между словами, который можно практически наблюдать во время выполнения упражнений из учебника. Выполняя упражнение 7 [1, С. 41], учащиеся могут практически познакомиться с омографами – словами, совпадающими в написании, но различными по значению. Если слова «Атлас и атлАс, зАмок и замОк» есть в толковом словаре учебника, то к словам «стрЕлки и стрелкИ» можно написать словарную статью, опираясь на предметные картинки и обратив внимание детей на то, что на каждое слово будет отдельная словарная статья, поскольку это совершенно разные слова.

**Выводы.** Таким образом, учебник первого класса В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого имеет широкие возможности для формирования умений работать со словарями и через эту работу воспитывать любовь к родному языку, «познавательный интерес к новому учебному материалу по русскому языку и способам решения новой языковой задачи» [4, С. 48].



Как показывает анализ материалов учебника, в первом классе можно и нужно формировать такие составляющие лексикографической компетенции, как знание о конкретных словарях, умение выбирать их для решения поставленной лингвистической задачи, а также владение навыком поиска и интерпретации полученных результатов.

Помимо навыков квалифицированного чтения словаря, школьники могут под руководством учителя получить первичные навыки составления лексикографического описания языковой единицы с использованием элементарных типов толкования слова.

#### **Литература:**

1. Канакина, В.П. Русский язык. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горещкий. – М.: Просвещение, 2021. – 143 с.
2. Козырев, В.А. Русская лексикография / В.А. Козырев, В.Д. Черняк. – М.: Дрофа, 2004. – 288 с.
3. Пикалова, Н.П. Формирование у младших школьников умения пользоваться лингвистическими словарями разных типов: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Пикалова Наталья Петровна. – СПб., 2000. – 24 с.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. – М.: Просвещение, 2011. – 204 с.
5. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа В 2-х ч.: Ч.1. – М.: Просвещение, 2010. – 317 с.
6. Семенова, Н.А. Формирование исследовательских умений младших школьников: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Томск, 2007. – 27 с.
7. Хачатурова, Т.В. Обогащение лексического запаса младших школьников на основе использования лингвистических словарей: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Майкоп, 2007. – 24 с.
8. Шанский, Н.М. Школьный этимологический словарь русского языка / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва. – URL://rus-yaz.niv.ru/doc/school-etymological-dictionary/fc/slovar-207-1.htm#zag-3620 (дата обращения: 30.09.2023)

**Педагогика**

#### **УДК 378.1**

**доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Ирина Владимировна**

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

**кандидат географических наук, доцент Арефьева Светлана Викторовна**

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

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* Обоснована актуальность рассматриваемого вопроса для системы профессионально-педагогического образования. Цель статьи состояла в обосновании и раскрытии смысла перспективной профессиональной социализации будущих учителей безопасности жизнедеятельности. Проведен анализ имеющихся педагогических исследований по обозначенной проблематике. Предложены педагогические условия перспективной профессиональной социализации будущих учителей безопасности жизнедеятельности. Они представлены двумя превентивными условиями и тремя основными условиями. Превентивные условия реализуются еще за пределами высшего образования и включают в себя профилизацию обучения школьников в психолого-педагогических классах и заключение договоров на целевую подготовку. Основные условия перспективной социализации учителя безопасности жизнедеятельности предусматривает прохождение им интегрированной клинической практики, раннее трудоустройство и педагогическое сопровождение, в том числе в постдипломный период. Каждое из предложенных условий подробно охарактеризованы в статье. Приведены методические рекомендации по реализации педагогических условий в контексте рассматриваемого вопроса. Раскрыт циклический характер интегрированной клинической практики будущих учителей безопасности жизнедеятельности с акцентом на особенности процесса развития компетентности бакалавров педагогического направления подготовки. Отмечен личностно-деятельностный характер педагогических условий перспективной профессиональной социализации будущих учителей безопасности жизнедеятельности.

*Ключевые слова:* профессиональная социализация, образовательная среда, компетентность, педагогические условия, интегрированная клиническая практика, цикличность, раннее трудоустройство, педагогическое сопровождение, психолого-педагогические классы, целевое обучение.

*Annotation.* The main conditions for the prospective socialization of a life safety teacher provide for the passage of integrated clinical practice, early employment and pedagogical support, including in the postgraduate period. Each of the proposed conditions is described in detail in the article. Methodological recommendations on the implementation of pedagogical conditions in the context of the issue under consideration are given. The cyclical nature of the integrated clinical practice of future life safety teachers with an emphasis on the peculiarities of the process of developing the competence of bachelors of the pedagogical direction of training is disclosed. The personality-activity nature of the pedagogical conditions of promising professional socialization of future teachers of life safety was noted.

*Key words:* professional socialization, educational environment, competence, pedagogical conditions, integrated clinical practice, cyclicity, early employment, pedagogical support, psychological and pedagogical classes, targeted training.

**Введение.** Современная система российского образования характеризуется чрезвычайной динамичностью, чутко реагируя на тренды социального развития. Это проявляется в регулярной модернизации образовательных стандартов, внедрении инновационных обучающих технологий, в том числе дистанционных. Педагогическая деятельность в таких условиях вызывает множество затруднений даже у опытных учителей, а для начинающих рождает стрессовые ситуации и, зачастую, желание коренным образом поменять сферу профессиональных интересов. Практика показывает, что довольная значительная часть выпускников педагогических вузов не выдерживают интенсивного ритма педагогического труда и в течение первых трех лет после присвоения квалификации уходят из педагогики. Все это негативно сказывается на репутации педагогической профессии и на экономике страны в целом, поскольку затраты на обучение будущего профессионала оказываются неоправданными. Все это актуализирует проблему ранней профессионально-трудовой социализации педагога

еще в процессе профессионального образования в стенах вуза. Рассматриваемая нами проблематика характерна и для профессионального сообщества учителей безопасности жизнедеятельности и авторский коллектив постарается в данной статье представить результаты проводимого в течение десяти лет исследования.

**Изложение основного материала статьи.** Профессионально-трудовая социализация, согласно теории профессионального образования (Е.М. Николаева, Г.А. Пашков, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов, З.А. Шукшина, М.Д. Шелкунов) является одним из трех «китов» профессионального образования наряду с профессиональной подготовкой и личностно-профессиональным становлением педагога [7]. В принятой в профессиональной педагогике теории вышеуказанных авторов профессиональная социализация занимает особое место в структуре профессионального образования и выполняет мотивирующе-адаптационную функцию. Профессиональная социализация учителя безопасности жизнедеятельности предусматривает применение целого комплекса педагогических условий, позволяющих ему освоить и принять систему установок, норм и ценностей, соответствующих выбранной им социальной роли профессионала и идентифицировать себя в этой роли. В качестве итогового результата профессиональной социализации выступает успешная интеграция выпускника в профессиональное сообщество учителей / преподавателей безопасности жизнедеятельности.

Первоочередное внимание уделено созданию таких эффективных педагогических условий, которые способствуют созданию педагогической ситуации «проживания обучения» для бакалавра – будущего учителя безопасности жизнедеятельности (А.Н. Леонтьев). В этом случае образовательный процесс становится частью как личной, так и уже профессиональной жизни студента, способствуя приобретению для него глубокого практического смысла [4]. Такая кардинальная трансформация функций профессионального образования приводит к смещению акцентов с предметно-содержательной на процессуально-технологическую позицию подготовки учителя безопасности жизнедеятельности, ориентируя ее на достижение компетентностного результата.

В контексте проводимого нами исследования определены два превентивных и три основных педагогических условия перспективной социализации учителей безопасности жизнедеятельности. Среди превентивных условий отметим обучение школьников в психолого-педагогических классах и заключение договоров на целевое обучение.

Обучение в психолого-педагогических классах нацелено на профессиональную ориентацию школьников и формирование у них мотивации к педагогической деятельности. Это проявляется в намерении обучающихся, а затем выпускников поступить и учиться в педагогическом вузе и в дальнейшем связать свою профессиональную работу с педагогической стезей. Подчеркнем, что помимо общеобразовательных предметов, обучающиеся классов вышеназванного профиля, в качестве пропедевтики осваивают основы психолого-педагогических дисциплин, которые помогают им утвердиться в своем профессиональном выборе. Обратим внимание, что обучение в психолого-педагогических классах практически не ориентировано на конкретную профилизацию в рамках укрупненной группы специальностей 44.03.00 «Образование и педагогические науки». Выбор профиля подготовки, в том числе безопасности жизнедеятельности, выпускником психолого-педагогического класса осуществляется исключительно на основе индивидуальных склонностей и личностных потребностей, а так же в результате адресных консультаций с педагогами школы и преподавателями вуза, которые участвуют в реализации образовательной программы.

Вторым превентивным условием перспективной профессиональной социализации учителя безопасности жизнедеятельности выступает его обучение в вузе на целевой основе. Обратим внимание, что согласно современной нормативной базе в сфере профессионально-педагогической деятельности, договор о целевом обучении с последующим трудоустройством и работе учителем безопасности жизнедеятельности заключается как на «входе» в профессию при поступлении в вуз, так и в процессе профессионального образования, что предусматривает большую осознанность и утверждение студента в своем профессиональном выборе.

Предложенные превентивные условия нацелены на первоначальную заинтересованность старшеклассников в профессии учителя безопасности жизнедеятельности и его профессиональном выборе. Три педагогических условия перспективной профессиональной социализации, рассматриваемых далее, подразумевают утверждение студента в своем выборе и поступательную адаптацию к работе в роли учителя безопасности жизнедеятельности.

Первое педагогическое условие перспективной социализации бакалавра – будущего учителя безопасности жизнедеятельности заключается в последовательном прохождении студентами интегрированной клинической практики [1, 2], которая с течением времени трансформируется в практическую подготовку студентов. Модель интегрированной клинической практики разработана и апробирована коллективом Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (М.А. Картавых, И.В. Прохорова, И.Ю. Кривдина, Е.Л. Агеева).

Интегрированная клиническая практика рассматривается нами как эффективное условие перспективной профессиональной социализации будущего учителя безопасности жизнедеятельности. Теоретическим основанием выступает методология клинического подхода [3, 6], адаптированная для педагогической профессиональной сферы В.В. Николиной, Г.А. Папучковой. Интегрированная клиническая практика будущих учителей безопасности жизнедеятельности предусматривает систематическое нахождение студентов в образовательном пространстве школы и принятие на себя роли педагогов в процессе квазипрофессиональной деятельности, а впоследствии, и реальной педагогической деятельности.

Подразумевается ранее «погружение» студента (начиная с первого курса) в профессионально-педагогическую среду. При этом интегрированная клиническая практика реализуется в распределенном формате – один день в неделю студент полностью находится в распоряжении образовательной организации, имеющей статус клинической базы практики.

Интегрированная клиническая практика будущих учителей безопасности жизнедеятельности построена на идеологии цикличности образовательного процесса (А.Я. Зорина, М.А. Картавых, А.Е. Марон, П.И. Пидкасистый) и предполагает формат последовательно сменяющих друг друга циклов [2, 5], каждый из которых обладает собственной содержательно-деятельностной доминантой. Отметим, что отдельно взятый цикл характеризуется определенными профессионально-ориентированными компетентностными результатами. Первый цикл практики в формате учебной является ознакомительным (пропедевтическим). В этот период клинической практики студенты по-новому видят образовательный процесс с позиции педагога. В этом цикле студенты знакомятся с нормативно-правовыми и организационными основаниями функционирования отечественной системы общего образования, осваивают работу с современными цифровыми сервисами документационного обеспечения школы, в качестве наблюдателей включаются в учебно-воспитательную деятельность. Приоритет на данном этапе отдан компетенциям, относящимся к этико-правовым, информационно-коммуникативным, научным блокам образовательных результатов.

Второй цикл интегрированной клинической практики имеет ярко-выраженную психолого-педагогическую направленность и нацелен на развитие у будущих учителей безопасности жизнедеятельности системы компетенций, входящих, согласно действующим образовательным стандартам и профессиональному стандарту педагога в блоки межкультурного взаимодействия, коммуникации, командной работы, воспитательной деятельности. Серьезное внимание среди содержательного наполнения практической подготовки отводится участию студентов в проектировании и ведении

внеурочной деятельности школьников. Включает помощь учителям безопасности жизнедеятельности в подготовке и проведении военно-спортивной игры «Зарница», школьного, муниципального и регионального этапов олимпиады школьников по основам безопасности жизнедеятельности, подготовку к конкурсам «Безопасное колесо», агитбригад, работу участниками творческого объединения «Юные инспекторы движения», проведение мероприятий, приуроченным к российским памятным датам и праздникам.

Третий цикл – методический, в процессе которого студенты оттачивают весь спектр компетенций в процессе организации и проведении уроков основ безопасности жизнедеятельности, первоначально с обучающимися основной школы. В этот период студентам приходится значительное внимание уделять дидактической адаптации для учащихся 8-9 классов научного содержания, освоенного ими в процессе изучения способов безопасного поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера, теоретических основ здорового образа жизни и практических способов оказания первой помощи. Как показывает практика, серьезными методическими проблемами для студентов выступают: реализация системно-деятельностного подхода в обучении безопасности жизнедеятельности; применения методик формирования и оценки метапредметных образовательных результатов обучающихся в рамках рассматриваемой школьной учебной дисциплины, а также соблюдение временных регламентов на уроках.

В четвертом – стажерском цикле студенты в полной мере принимают на себя все права и обязанности учителя основ безопасности жизнедеятельности, расширяя предметно-содержательное поле собственной деятельности с учащимися как основной, так и средней школы. Помимо ранее охарактеризованных содержательных линий курса основ безопасности жизнедеятельности, студенты осваивают на практике методические особенности преподавания вопросов обороны государства и подготовки к военной службе, а также вовлечение школьников в проектную деятельность, что традиционно считается наиболее трудным в работе учителя безопасности жизнедеятельности. Тем не менее, в этот период студенты обладают значительной самостоятельностью в принятии профессиональных решений при выборе технологий обучения и контроля образовательных результатов школьников по основам безопасности жизнедеятельности. Все это способствует более эффективной социализации профессионала.

С четвертым циклом интегрированной клинической практики неразрывно связано второе педагогическое условие перспективной социализации учителя безопасности жизнедеятельности – его раннее трудоустройство. Согласно современным нормативным требованиям по истечении трех лет обучения в вузе студент может быть официально трудоустроен согласно осваиваемой специальности. Учитывая кадровые дефициты регионов в педагогических работниках, многие работодатели пользуются этим, а студенты получают возможность в полной мере начать профессиональную деятельность еще до окончания вуза. Многолетние наблюдения и собственный опыт авторов подтверждают целесообразность раннего трудоустройства для эффективной социализации педагога при его адаптации в профессии, успешной самореализации.

В качестве третьего условия перспективной и успешной социализации учителя безопасности жизнедеятельности выступает его педагогическое сопровождение в профессии от «входа» и на протяжении личностно-профессионального становления, в том числе в постдипломный период. Педагогическое сопровождение перспективной социализации учителя безопасности жизнедеятельности реализуется через феномен двойного наставничества при передаче профессионального опыта. Наставниками для будущего учителя безопасности жизнедеятельности выступают как преподаватели вуза, являющимися руководителями интегрированной клинической практики, так и опытные педагоги в общеобразовательной организации – клинической баз практики. Консультативная помощь наставников помогает студентам, а потом и начинающим молодым специалистам избежать значительного количества профессиональных ошибок и обойти проблемные зоны при взаимодействии с субъектами образовательного процесса.

**Выводы.** Рассмотренная система педагогических условий перспективной профессиональной социализации учителя безопасности жизнедеятельности, обладает свойством эмергентности. Каждое из рассмотренных трех условий имеет право на самостоятельное применения, но комплексная их реализация дает ощутимый синергетический эффект.

Педагогические исследования, проводимые в Мининском университете в течение десяти лет, позволили сделать вывод о целесообразности предложенных педагогических условий перспективной профессиональной социализации учителя безопасности жизнедеятельности. Более 75% выпускников вуза, к которым были применены рассмотренные педагогические условия успешно работают в образовательных организациях Нижегородской области и других регионов России.

#### **Литература:**

1. Картавых, М.А. Концепция интегрированной клинической практики студентов в системе высшего педагогического образования / М.А. Картавых, И.В. Прохорова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. – С. 126-129
2. Картавых, М.А. Макропроектирование перспективной модели интегрированной клинической практики студентов вуза / М.А. Картавых, И.В. Прохорова, Е.Л. Агеева // Вестник Мининского университета. – 2015. – №1(9). – URL:[http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2015-04-16/kartavyx.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2015-04-16/kartavyx.pdf)
3. Крупченко, А.К. Ценностные ориентации как основа становления аксиологического профиля гражданской идентичности педагога / А.К. Крупченко, Х.А.-С. Халадов, Г.А. Папуткова, И.В. Головина // Вестник Мининского университета. – 2023. – №3(11). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1522>
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1977.
5. Марон, А.Е. Компетентностно-деятельностные технологии оценки качества современного образования / А.Е. Марон, Е.А. Марон // Человек и образование. – 2008. – № 2 (15). – С. 35-39
6. Николина, В.В. Создание клинической базы практик для подготовки будущих учителей – стратегическая задача инновационного педагогического образования / В.В. Николина, Г.А. Папуткова // Инновационное образование – локомотив технологического прорыва России: материалы образовательно-промышленного форума. – Н. Новгород, 2013. – С. 72-75
7. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2007.

УДК 378

**доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Цель статьи состоит в обосновании важности использования педагогического моделирования для формирования исследовательской компетентности у магистров образования, играющей ведущую роль в становлении личности современного учителя. Предпринятое авторами моделирование позволило охарактеризовать объект исследования целостно и системно, показать неоднородность его структуры и функциональной значимости. Смоделированный процесс формирования исследовательской компетентности выстроен на основе актуальных стратегий и тенденций социального развития и образовательной политики в высшей школе. Раскрыта структура исследовательской компетентности магистров по профилю «Безопасность образовательных систем». Использована двухуровневая модель конструирования процесса обучения. Обоснованы сопряженные между собой теоретико-методологический и методический уровни. В разработанной методологии выделяется компетентностный подход, на основе которого сформировано современное понимание исследовательской компетентности. Раскрыты ее содержательные характеристики и этапность процесса формирования. Обращается внимание на перспективность культурологичности, интеграции, проблемности, субъектности в развитии исследовательской компетентности магистров. Проведенная диагностика показала эффективность педагогического моделирования и его результатов.

*Ключевые слова:* педагогическое моделирование, модель, исследовательская компетентность, интеграция, субъектность, контекстность, безопасность образовательных систем.

*Annotation.* The purpose of the article is to justify the importance of using pedagogical modeling to form research competence among masters of education, which plays a leading role in the formation of the personality of a modern teacher. The modeling undertaken by the authors made it possible to characterize the study object holistically and systemically, to show the heterogeneity of its structure and functional significance. The simulated process of developing research competence is built on the basis of current strategies and trends in social development and educational policy in higher education. The structure of the research competence of masters in the profile «Safety of educational systems» is disclosed. A two-level model for designing the training process was used. Conjugate theoretical, methodological and methodological levels are justified. In the developed methodology, a competency approach is distinguished, on the basis of which a modern understanding of research competence is formed. Its content characteristics and stages of formation process are disclosed. Attention is drawn to the prospects of cultural studies, integration, problem, subjectivity in the development of research competence of masters. The diagnostics carried out showed the effectiveness of pedagogical modeling and its results.

*Key words:* pedagogical modeling, model, research competence, integration, subjectivity, contextuality, safety of educational systems.

**Введение.** Образовательные трансформации высшего педагогического образования, связанные с его опережающим характером и открытостью, одновременной ориентацией на ситуацию «здесь и сейчас» и направленностью на перспективу, компетентностным форматом, требуют обращения к новой методологии, включающей педагогическое моделирование. Моделирование «как прототип ориентированного в будущее действия» (Г.П. Щедровицкий) позволяет проанализировать, описать, объяснить и спрогнозировать с системных позиций педагогические объекты как целостные образования, показав взаимосвязь и взаимообусловленность их компонентов. Педагогическое моделирование исследовательской компетентности у магистров – будущих учителей в целом направлено на повышение качества магистерской подготовки, что обеспечивает успешность в разработке стратегий и перспектив в решении актуальных профессиональных задач. Готовность и способность педагога к исследовательской работе в современном образовании является основополагающим фактором, определяющим его личностный рост и прогрессивное движение всей образовательной системы. Задачи формирования исследовательской компетентности рассматриваются в логике компетентностного подхода (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, Дж. Равен, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской). В исследованиях ученых отмечается отражение в нем идеи деятельностной позиции педагога в образовательном процессе, что способствует формированию целостного представления о нем, системную профессиональную деятельность, решение возникающих новых проблем [1]. Активность продуктивной профессиональной деятельности зависит от владения педагога исследовательской компетентностью, означающей интеграцию образовательного и научно-исследовательского процессов (Н.Г. Лебедева, О.Г. Пирожкова, И.С. Бубнова, В.И. Сахарова) [7, 8, 10]. Исследовательская компетентность в представлениях авторов означает интегративную характеристику личности, которая владеет знаниями методологии и технологии исследовательской деятельности, признает ценность этих знаний и проявляет готовность к их использованию в профессиональной сфере. Вышеизложенное свидетельствует о ключевой роли исследовательской компетентности в магистерском образовании педагогов.

В качестве ведущего метода ее формирования выступает педагогическое моделирование, позволяющее целостно и системно представить объект исследования, его структурную характеристику и функции. Всестороннее изучение педагогического моделирования как продукта и метода научно-педагогического исследования предприняли Н.А. Козырев и О.А. Козырева [4]. Накоплен положительный опыт разработки разнообразных образовательных моделей [5, 9], в том числе имеющих дизайнерское решение [3]. Основные положения теории педагогического моделирования компетентности разработаны А.Н. Дахиным, который раскрыл ее основные структурные, процессуальные, критериальные аспекты [2]. В работах Я.А. Лаптевой обосновывается авторскую модель компетентности с точки зрения социокультурной модернизации [6].

Цель нашего исследования заключалась в разработке и обосновании процесса формирования исследовательской компетентности в подготовке магистров образования по профилю «Безопасность образовательных систем» в Нижегородском государственном педагогическом университете им. Козьмы Минина.

**Изложение основного материала статьи.** Прежде всего, наше внимание было обращено на сущность и структуру исследовательской компетентности магистрантов. Опираясь на положения компетентностного подхода, мы выделяем в ней следующие составляющие: 1) готовность к исследовательской педагогической деятельности в сфере безопасности образовательных систем – мотивационный аспект. Мотивация выступает драйвером процесса обучения, актуализируя

ценности и смыслы, формируя позитивный настрой и обеспечивая необходимую познавательную активность; 2) способность к освоению психолого-педагогических и методических знаний, а также знаний в области безопасности образовательных систем – когнитивный аспект. Сформированная система знаний не ограничивается только их информационным составом, сюда входят методологические, оценочные, прогностические знания, тезаурус научно-исследовательской работы (проблематизация, цель, объект, предмет, гипотеза, методы, результаты исследования [1]); 3) готовность и способность проявлять освоенную компетентность в стандартных и нестандартных ситуациях, на основе которой формируются исследовательские умения и способы деятельности, в том числе творческие; 4) готовность и способность к активной коммуникации и рефлексии, позволяющей обсуждать в профессиональном сообществе процесс и результаты исследовательской работы (замысел, цели, тематику, гипотезу, содержательные вопросы, итоги).

Процесс моделирование осуществляется на теоретико-методологическом, включающим отбор базовых научных оснований, и методическом уровне, предусматривающем конструирование структурных компонентов и функциональных составляющих. Благодаря данному подходу сложилась общая согласованность и увязка фундаментальной научной платформы исследования и образовательной практики. Теоретико-методологический уровень образует ведущие педагогические закономерности, тезаурус научно-исследовательской деятельности, теоретические положения учения о безопасности (С.В. Белов, В.В. Сапронов, О.Н. Русак), а также методологические подходы и принципы. Общей идеей педагогического моделирования исследовательской компетентности послужила идея гуманизации, при которой высшим смыслом, целью и результатом высшего образования является личность обучающегося, создание благоприятных условий для ее общего и профессионального развития. В рамках гуманизации образования актуализируется его культурологичность – соответствие магистерских программ культуре современной эпохи, ее ценностям и приоритетам. Гуманистичность и культурологичность неизбежно детерминируют компетентностный, интегративный и проблемный подходы. Таким образом, общая идеологическая линия реализуется через компетентностный, интегративный, а также проблемный подход в обеспечении безопасности. Компетентностный подход характеризует способность, теоретическую и практическую готовность магистрантов выполнять исследовательскую педагогическую деятельность в сфере безопасности образовательных систем. Интегративный подход определяет своего рода «выход» магистрантов из привычной образовательной среды в новое образовательное пространство, характеризующееся объединением ценностных идей профессионального становления, безопасности, проблемности и творчества в научно-исследовательской работе; целей; междисциплинарного содержания; современных методов и технологий; видов совместной деятельности и рефлексии. Проблемный подход в обеспечении безопасности, сопряженный с исследовательской деятельностью, ориентирован на поиск оптимальных решений опасных ситуаций. Он раскрывает новые исследовательские возможности в раскрытии причин, сущности, способов защиты от деструктивных рисков.

Ведущие принципы: субъектность, природосообразность и культуросообразность, контекстность. Принцип субъектности отражает одну из важнейших идей гуманизации и компетентностного подхода в формировании исследовательской компетентности магистров образования в сфере безопасности. Профессионально-личностное развитие и освоение актуальных компетенций зависит от деятельности обучающихся, то есть оно будет эффективным в том случае, если магистрант выступает субъектом деятельности, активно участвующем в самостоятельном открытии новых профессиональных знаний, их включении в субъектный опыт. Принцип природо- и культуросообразности означает внимание к индивидуально-личностным качествам магистранта, его возможностям и способностям; образовательной среде, создающей возможности для профессионального роста; процессу обучения, отражающему культурные смыслы современного общественного развития. Принцип контекстности (А.А. Вербицкий) в условиях магистерского образования ориентирован на подготовку магистрантов в рамках профессионального педагогического контекста. Контекстное обогащение процесса формирования исследовательской компетентности осуществляется посредством включения контекстных задач по безопасности образовательных систем, соответствующих организационных форм и методов, актуальных в современной школе.

Системный характер отличает и методический уровень процесса формирования исследовательской компетентности магистров образования по профилю «Безопасность образовательных систем», интегрирующий структурную и функциональную составляющие. В рамках структурной части выделены и обоснованы целевой, содержательный, процессуально-технологический и диагностический компоненты. В соответствие с ними определены функциональные мировоззренческий, ценностный, инструментальный, коммуникативный, рефлексивный компоненты. Все компоненты разрабатывались на основе компетентностного подхода. Целевой компонент раскрывается через трехкомпонентную модель целей и включает цель-идеал, олицетворяющий интегрированную стратегическую цель формирования педагогической культуры и культуры безопасности личности магистров; цель-субъект – ожидаемое формирование исследовательской компетентности в сфере обеспечения безопасности образовательных систем у магистров образования; цель средство, отражающее планируемые результаты обучения, подлежащие оценке.

В соответствие со структурой исследовательской компетенции как субъектной цели выделены следующие содержательные аспекты: 1) аксиологический, включающий смысловое и эмоциональное содержание, ценностные отношения, нормативные, в том числе этические представления; 2) когнитивный, объединяющий междисциплинарную систему педагогических и предметных знаний по исследовательской компетентности педагогов, объединяющий их фундаментальный (закономерности, теории, понятия) и проблемный (проблемы образования, обеспечения безопасности, способы исследовательской деятельности) типы; 3) праксиологический, основу которого составляет исследовательская педагогическая деятельность магистров по обеспечению безопасности образовательных систем, владение педагогическим инструментарием и образовательными ресурсами. Процессуально-технологический компонент формирования исследовательской компетентности представляет своего рода логически продуманный управленческий каркас, в рамках которого совершаются все запланированные действия, реализуются формы, методы и педагогические технологии. Определяя логическую последовательность процессуально-технологического компонента, соответствующую логике развертывания процесса формирования исследовательской компетентности и выделенному содержанию, мы определили его следующую этапность: 1) ценностно-смысловой этап; 2) проблемно-деятельностный этап; 3) диагностический этап. В задачи ценностно-смыслового этапа входит мотивация, определяющая ценностный и смысловой потенциал предстоящей исследовательской деятельности в сфере безопасности образовательной системы, созвучный личностным запросам и имеющий социальный резонанс. Осознание смысла и значимости предстоящей деятельности приводит к целеполаганию и оценке возможностей и необходимых ресурсов. На проблемно-деятельностном этапе основное внимание уделяется когнитивным аспектам содержания, включаются эмпирические и теоретические методы, проблемный анализ, педагогическое проектирование. Создаются авторские варианты исследовательских проектов, апробированных в образовательных организациях во время производственных практик. В групповых дискуссиях, круглых столах, мозговых штурмах обсуждаются логика исследовательской деятельности, вопросы по содержанию и организации работы, экспериментальные варианты исследовательских работ. В задачи диагностического этапа входят оценка и рефлексия

выполненных исследовательских проектов с их публичной презентацией. Качество выполненных магистрами исследовательских проектов служит интегральным критерием сформированности исследовательской компетентности. При оценке учитывались следующие параметры: 1) обоснованная актуальность проблемы исследования; 2) непротиворечивая логика научного исследования (проблема, тема, цель, задачи, объект, предмет, гипотеза; программы исследования; выбор в педагогическом эксперименте и его описании методов исследования, способствующих решению проблемы; 3) целостность исследования, состоящая из взаимосвязанных теоретической и экспериментальной частей; 4) моделирование структуры; 5) полнота и обоснованность выводов, оценка перспективности исследования; 6) презентация проекта (современные ресурсы и средства, наглядность; аргументация основных тезисов); 7) самоанализ выполненной работы. Экспертные оценки и итоговое обсуждение показали положительные результаты: 52% магистрантов показали высокий уровень сформированности исследовательской компетентности, 35% – средние значения, 13% – остались на низком уровне. Большинство магистрантов образования (порядка 85%) отмечало важность и полезность специального формирования исследовательской компетентности на основе педагогического моделирования в условиях магистратуры.

**Выводы.** Использование педагогического моделирования в формировании исследовательской компетентности в подготовке магистров образования по профилю «Безопасность образовательных систем» отвечает современным общественным запросам и требованиям, предъявляемым к высшему педагогическому образованию. Разработка и обоснование процесса формирования исследовательской компетентности осуществлены в логике и методологии актуальных педагогических идей и направлений профессионального образования. Детальная представленность образовательного процесса обеспечивают эффективность формирования исследовательской компетентности, являющейся интегральным качеством личности педагога, творчески преобразующего образовательный процесс.

#### **Литература:**

1. Асташина, Н.И. Развитие мышления в эколого-исследовательской деятельности бакалавров на основе тренинговой технологии / Н.И. Асташина, Г.С. Камерилова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – № 2(35). – С. 27-20
2. Дахин, А.Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования: диссертация ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Дахин Александр Николаевич. – Новосибирск, 2010. – 435 с.
3. Камерилова, Г.С. Педагогический дизайн кластерной разработки предметного содержания профессионального педагогического образования в сфере безопасности жизнедеятельности / Г.С. Камерилова, С.В. Арефьева, А.В. Губарев // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – 2021. – Вып. 72. – Ч. 2. – С.102-104
4. Козырев, Н.А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования / Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Современная педагогика. – 2015. – № 8. – URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (дата обращения: 29.10.2023)
5. Коммуникативные модели обучения: формирование профессионально-педагогической компетентности у педагогов школы охраны труда и техники безопасности / М.А. Картавых, Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева, И.А. Гордеева [и др.] // Espacios. – 2018. – Т.39. – №29. – URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n29/a18v39n29p09.pdf> (дата обращения 29.10.2023)
6. Лаптева, Я.А. Модель развития исследовательской компетенции учителя: социокультурный подход / Я.А. Лаптева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-1. – С. 96-99
7. Лебедева, Н.Г. Изучение уровня исследовательской компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми / Н.Г. Лебедева // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 171-179
8. Пирожкова, О.Б. Исследовательская компетентность педагога: сущность и диагностика / О.Б. Пирожкова, И.С. Бубнова // Педагогическая перспектива. – 2022. – № 1(5). – С. 3-9
9. Рефлективно-персонализированная модель формирования педагогической позиции наставника по развитию / Г.А. Игнатьева, А.В. Гришина, Э. К. Самерханова, О.В. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4.
10. Сахарова, В.И. Исследовательская компетентность педагога в условиях реализации профессионального стандарта / В.И. Сахарова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 1(25). – С. 61-63
11. Тряпицына, А.П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А.П. Тряпицына, С.А. Писарева // Человек и образование. – 2014. – №3(40). – С. 4-12

**Педагогика**

**УДК 376.37**

**кандидат психологических наук, доцент Каштанова Светлана Николаевна**

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

**студент Райнер Анна Николаевна**

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

### **РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПРИ ПОМОЩИ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ**

*Аннотация.* В статье устанавливаются и уточняются педагогические возможности квест-технологии как средства развития вербальной коммуникации у младших школьников с общим недоразвитием речи. Авторы считают, что квест-технологии можно успешно применять на логопедических занятиях для развития любого компонента речи младших школьников с ОНР. Опираясь на научные исследования Волковской Т.Н., авторы указывают на то, что для развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи необходима комплексная стратегия коррекционной работы с учётом тесного взаимодействия логопедического и психологического аспектов воздействия.

*Ключевые слова:* общее недоразвитие речи (ОНР), вербальная коммуникация, комплексная стратегия, социализация, квест-технология.

*Annotation.* The article establishes and clarifies the pedagogical capabilities of quest technology as a means of developing verbal communication among younger schoolchildren with a general underdevelopment of speech. The authors believe that quest technology can be successfully used in speech therapy classes to develop any component of the speech of younger schoolchildren with ONR. Based on the scientific research of T.N. Volkovskaya, the authors point out that for the development of verbal communication of children with general underdevelopment of speech, a comprehensive strategy of correctional work is needed, taking into account the close interaction of speech therapy and psychological aspects of impact.

*Key words:* general underdevelopment of speech (ONR), verbal communication, complex strategy, socialization, quest technology.

**Введение.** В настоящее время резко увеличилось количество детей с различными речевыми нарушениями. Трудно встретить ребёнка без речевого дефекта. Среди дошкольников с речевой патологией дети с общим недоразвитием речи (ОНР) составляют около 40%. Отсутствие своевременной работы по коррекции ОНР в дошкольном возрасте приводит к серьёзным проблемам у детей в начальной школе. Наличие данного дефекта препятствует становлению полноценных коммуникативных связей, нарушает процесс социализации.

Модернизация отечественной системы специального образования и введение инклюзивного образования предопределили смену ценностных ориентиров в коррекционно-педагогической деятельности. Введение ФГОС для детей с тяжёлыми нарушениями речи и реализация вариативных моделей их обучения актуализирует проблему коммуникативного развития таких детей, овладение детьми способами и средствами взаимодействия с окружающими.

**Изложение основного материала статьи.** Мы считаем, что технологией, которая способна решить данные задачи является квест-технология. Понятие «квест» (от англ. quest – поиск) обозначает игру, требующую решения заданий для продвижения по сюжету. При проведении квеста логопед выступает в качестве соучастника процесса, выполняет все задания вместе с детьми. Смысл, содержание, технологические приёмы этой технологии подробно описала Е.В. Сафонова [5].

Очень хорошо все преимущества квест-технологии отметила М.А. Аверкова:

1. Квест-игра привлекательна для обучающегося, способствует активизации его внимания и развитию познавательного интереса в ходе выполнения заданий. Она нацелена на развитие индивидуальности ребёнка, его инициативности, самостоятельности, активности.

2. В ходе проведения квест-игры можно осуществлять интеграцию образовательных областей, комбинировать разные формы работы и виды деятельности, решать образовательные задачи в совместной деятельности учителя и детей.

3. Создаются комфортные условия, при которых каждый ребёнок чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность, что делает процесс обучения продуктивным.

4. Возможность введения в игру разнообразных заданий позволяет не только решать интеллектуальные и творческие задачи, но и превращать каждый квест в уникальный продукт.

5. По ходу квеста используется система методов, которая направлена не на изложение готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение детьми знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности. Обучающиеся получают жизненно важный опыт решения проблем в реальной жизни.

6. Квесты помогают реализовать принцип сотрудничества. Выполнение игровых заданий невозможно без взаимодействия с другими игроками команды. Важно наладить успешное взаимодействие в команде, сформировать взаимовыручку. Проведение квест-игры способствует сплочению коллектива, воспитанию дружеских, доброжелательных отношений.

7. Сама форма квест-игры предусматривает особый, многосторонний тип коммуникации между педагогом и детьми, а также между самими детьми. Обучающемуся отдаётся ведущая роль, а педагог лишь направляет его в нужное русло [1].

Квест-технологии можно успешно применять на логопедических занятиях для развития любого компонента речи младших школьников с ОНР. Логопедические квесты могут включать задания по развитию лексико-грамматических категорий, звуко-буквенного анализа, для обогащения пассивного и активного словаря на определённую лексическую тему, на развитие фонематических процессов и связной речи. Всё зависит от фантазии логопеда. Квесты могут быть применены и для производственной стороны речи и использованы на любом этапе логопедической работы.

В структуру логопедического квеста можно ввести отдельные приёмы и методы психокоррекции, которые направлены на стимуляцию коммуникативной активности, повышение мотивации, коррекцию нарушений эмоционально-волевой сферы (коммуникативные и ролевые игры, игры с элементами арт-терапии, тренинги) [3].

Ролевая игра помогает моделировать социальные отношения. Она не подчинена жёстким правилам и неизменным условиям, в ней присутствует импровизация. Дети вступают в разнообразные контакты между собой и имеют возможность самостоятельно строить свои взаимоотношения, сталкиваясь с интересами своих партнёров и приучаясь считаться с ними. Разыгрывая различные ситуации, дети поступают так, как должны поступать люди, чьи роли они на себя берут. Одна и та же ситуация проигрывается несколько раз. Это позволяет участникам меняться ролями, предложить свои варианты поведения. Затем полезно обсудить, какие варианты были наиболее удачными.

Под арт-терапией подразумевается терапия изобразительным творчеством, её целью является воздействие на психоэмоциональное состояние человека. Игры с элементами арт-терапии способствуют: формированию представлений о себе, формированию позитивного самовосприятия, снятию психоэмоционального напряжения, эмоциональному сближению, развитию коммуникативных свойств личности и способностей к различным видам творческой деятельности.

Коммуникативный тренинг предполагает развитие следующих умений: вступать в контакт, задавать вопросы и отвечать на них, слушать – услышать и понять, что имел в виду партнёр, передать партнёру, что его услышали и поняли, т.е. осуществить обратную связь. Для проведения тренингов можно пользоваться сборником «Страна понимания», разработчиками которого являются И.Н. Воронкина, Н.В. Должикова [4].

Т.А. Алтухова и Е.А. Шилова рекомендуют на каждом логопедическом занятии реализовывать принцип коммуникативной направленности. Вводя те или иные языковые единицы, логопед должен подбирать ситуацию общения, в которой эта единица могла успешно функционировать. Многократное повторение языковой единицы обеспечивается не механически, а через включение её в различные высказывания по ситуации, исходя из реальных условий обучения. На занятии необходимо поддерживать «коммуникативную атмосферу», мотивирующую на общение, когда детям доставляет удовольствие говорить и слушать [2].

В нашем формирующем эксперименте в качестве средства коррекции был использован логопедический квест. Мы разработали серию групповых занятий, которые проводились один раз в неделю: «Воздушный шарик», «Игры с Домовёнком Кузей», «Посылка из Простоквашино», «Осенняя картина», «Прогулка в лес», «Строим дом», «Помощь насекомым», «В гостях у Феи цветов», «На рыбалке», «К бабушке в деревню», «Птичий рынок», «Мы едем, едем, едем». Все логопедические занятия учитывали возрастные и индивидуальные особенности младших школьников с ОНР.

На данных занятиях обогащался словарный запас детей по различным лексическим темам: «Фрукты и овощи», «Осень», «Лес (животные и грибы)», «Дом (мебель и посуда)», «Насекомые», «Цветы», «Рыбы», «Домашние животные», «Птицы», «Транспорт». Кроме того уделялось большое внимание развитию артикуляционной, фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи. Особое внимание было направлено на совершенствование диалогической речи (умению запрашивать информацию, реплицированию, составлению диалога, владению речевым этикетом). Дети учились

составлять рассказ-описание по предметной и сюжетной картине, серии сюжетных картин, а так же пересказывать прослушанный и совместно составленный рассказ.

Приведём пример одного логопедического квеста, в ходе которого реализуется принцип коммуникативной направленности.

Логопедический квест «Посылка из Простоквашино».

Тема занятия: Фрукты и овощи.

Цель: Развитие вербальной коммуникации.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

– Автоматизировать звук [с] и [с.] в словах.

– Закреплять умение определять ударный слог и наличие звука [с] в словах, делить слова на слоги.

– Совершенствовать грамматический строй речи (закрепление навыка согласования прилагательных с существительными в роде и падеже, образования относительных прилагательных).

– Обогащать словарный запас детей по теме «Фрукты и овощи».

Коррекционно-развивающие:

– Развивать фонематический слух и восприятие.

– Развивать умение взаимодействовать друг с другом, вести диалог, составлять рассказ по серии картинок, делать отзвывы, пересказывать составленный рассказ.

– Развивать артикуляционную моторику с помощью биоэнергопластики, общую моторику, дыхание.

– Развивать память, внимание, мышление (операции анализа, синтеза, классификации), орфографическую зоркость, умение выполнять оценку и рефлекссию.

Коррекционно-воспитательные:

– Воспитывать интерес к занятиям.

– Воспитывать активность, инициативность, навыки сотрудничества, дружбу и взаимопомощь.

– Воспитывать культуру общения.

Оборудование: мяч, зеркала, конверт с картинками, кружочки с цифрами, картинки фруктов, ягод и овощей, перчатка для биоэнергопластики, минусовка песен «Если с другом вышел в путь» и «Картошка», компьютерная презентация с видеообращениями, коробка, картинки трёх корзин, письмо, посылка с муляжами овощей и фруктов.

Ход занятия.

1. Организационный момент.

Приветствие «Ласковое имя».

– Ребята, давайте с вами встанем в круг и друг с другом поздороваемся. Но здороваться будем, называя ласково имя сначала соседа справа, а затем - слева. Наше приветствие мы опять пустим по кругу. Я начинаю первая. (Улыбаюсь и говорю: «Здравствуй, Андрюша, здравствуй, Танечка».хлопаю своей ладонью по ладошке своих соседей).

2. Основной этап.

Артикуляционная разминка.

Логопед надевает на руку перчатку, на которой изображена мордочка, дети берут зеркала. Логопед говорит сказку, дети перед зеркалом выполняют язычком разные упражнения.

*Жил – был язычок, он был очень непослушный, каждый день он ходил гулять, качался на качелях, мимо него проскакала лошадка, покачался язычок на качелях и пошёл домой, взял чашечку и малиновое варенье, и стал его есть.*

Дыхательная гимнастика «Сбор урожая».

– Встаньте прямо, поднимите руки вверх, чтобы достать яблоки с высокой ветки – вдох. Пауза в три секунды. Ведь яблоки надо достать и сорвать. Опустите руки, наклоните корпус вперед и вниз – выдох. Яблоки надо положить в корзинку. Повторите 3-4 раза.

«Легенда».

Стук в дверь. Логопед спрашивает: «Кто там?».

Почтальон Печкин: «*Это я почтальон Печкин. Принёс посылку вашим ребятам. Но я её вам сейчас не отдам, пока вы не окажите помощь жителям деревни Простоквашино. Включите компьютер, они записали видеообращения.*»

Логопед включает компьютер. На экране появляется кот Матроскин: «*Здравствуйте ребята, в этом году мы собрали хороший урожай. Но мы не успеваем его разобрать. Помогите нам, пожалуйста.*»

1 задание «Сортировка овощей и фруктов».

– Ребята, мы ведь не откажем коту Матроскину в помощи? (Конечно же, нет. А что нужно делать?)

1) – Разложим урожай в три корзины: овощи, фрукты, ягоды. (На доске три корзинки, логопед показывает картинки, дети по цепочке называют слово, протягивают ударный звук и говорят, куда положить данную картинку).

2) – А сейчас найдём фрукты и ягоды, которые не растут в нашей местности, и положим их отдельно. (Логопед раскладывает на столе картинки с фруктами и ягодами, дети вместе находят нужные изображения и складывают их в коробку. Затем логопед достаёт из этой коробки по одной картинке, дети по цепочке называют слово и делят его на слоги, хлопая в ладоши).

3) – А сейчас найдём фрукты и ягоды, в которых есть звук [с] или [с.]. (Логопед показывает картинки, дети хором произносят названия фруктов и ягод, если слышат нужный звук – хлопают в ладоши).

4) – Сейчас разобьёмся на три группы, посмотрите на кружочек с цифрой, который лежит перед каждым. Работать будем возле доски. Первая группа находит слова, в которых ударение падает на первый слог, у второй группы должны быть слова с ударением на второй слог, а у третьей группы – на третий слог. (Логопед каждой группе даёт картинки, на которых нарисованы овощи, фрукты и ягоды).

2 задание Ролевая игра «В столовой».

– Вот мы и помогли коту Матроскину. Весь урожай разобрали. Давайте посмотрим видеообращение от Шарика: «*Здравствуйте, ребята. Вы наверно очень устали и проголодались. Кот Матроскин недавно открыл свою столовую. Но посетителей у него очень мало. Он будет рад, если вы пообедаете в его столовой.*» (На экране картина столовой).

– Сейчас вы будете подходить к повару и выбирать блюда. На первое вы должны взять обязательно суп. Но суп здесь разный. Большой ассортимент и вторых блюд. Есть и салатик, пироги, много ягодных компотов и морсов. Поэтому не повторяйте друг за другом, а выбирайте что-то своё. И как всегда не забывайте про вежливые слова. (Ролевая игра).

– Мы с вами подкрепились. Давайте оставим свои отзвывы о столовой, обеде, хозяевах этого заведения. (Дети встают в круг. Логопед по очереди кидает им мячик, они говорят свои отзвывы).

3 задание «Составление рассказа».

– Давайте посмотрим, какая проблема у Дяди Фёдора.



Дядя Фёдор: *«Привет, ребята. Мне нужна ваша помощь. Сегодня учитель задал такое трудное задание по русскому языку! Необходимо составить рассказ по серии картинок про сбор урожая. А я никак придумать не могу. Помогите мне, пожалуйста. Ведь вместе мы сила. Я уже придумал одно предложение. Если каждый придумает по одному предложению, у нас получится настоящий рассказ. Только не забывайте, что все предложения должны быть связаны по смыслу, слушайте внимательно друг друга».*

– Ребята, как вы думаете, мы вместе справимся с этим заданием? Тогда начнём. (Дети сидят, передают друг другу мяч и дополняют рассказ своим предложением).

– Хороший рассказ у нас получился. Кто сможет повторить его весь? (Дети по желанию рассказывают рассказ).

4 задание Пионерская песня «Картошка» (автор Владимир Попов).

– Ребята, на экране родители Дяди Фёдора.

Родители: *«Здравствуйте, девочки и мальчики. Когда мы были в вашем возрасте, мы часто в лагере возле костра пели пионерскую песню «Картошка». Нам бы хотелось, чтобы вы тоже её разучили».* (Дети вместе с логопедом поют песню «Картошка» и выполняют движения).

– Ребята, понравилась вам песня? Давайте выполним звуковой анализ слова «картошка». (Вместе выполняют анализ и выкладывают звуковую схему).

– А как слово «картошка» пишется в словаре? (*картофель*).

– Определим род у данных слов. (картошка – ж.р., картофель м.р.)

– Я сейчас буду называть слова признаки, а вы должны будете составить словосочетания, девочки со словом КАРТОШКА, а мальчики со словом КАРТОФЕЛЬ. (Логопед называет слова: вкусный, свежий, рассыпчатый, жареный, варёный).

5 задание «Письмо».

– Ребята, послушаем последнее видеобращение. Оно от почтальона Печкина.

Почтальон Печкин: *«Ребята, на почту принесли письмо, сказали, что оно адресовано мне. Но я не могу его прочитать, как-то оно странно написано. Помогите мне. Исправьте в письме ошибки, чтобы я понял смысл».*

– Давайте поможем, ребята. Работать мы будем парами. Доставляйте из конверта картинку, у кого одинаковая картинка – тот пара. (Дети разбиваются на пары, каждая пара получает письмо, в котором существительные и прилагательные стоят в начальной форме. Дети подписывают правильные окончания).

– Давайте проверим, что у вас получилось. (Одна пара зачитывает письмо, остальные проверяют, если обнаруживают ошибку – делают замечание).

6 задание «Посылка».

– Все задания выполнены. Пора забирать посылку. (Логопед открывает дверь и забирает посылку, которая стоит возле класса).

– Что же нам прислали друзья из Простоквашино? (Дети достают из ящика муляжи овощей и фруктов).

– Давайте хором произнесём название каждого овоща и фрукта. (Дети говорят).

– Ребята, все эти слова словарные, их написание проверить нельзя, а можно только запомнить. (На экране появляются картинки этих овощей и фруктов с подписями, дети вместе с логопедом читают каждое слово по три раза орфографически).

3. Подведение итогов.

– Ребята, наше занятие подошло к концу. Давайте вспомним, что мы сегодня делали на занятии? Какие задания были для вас самыми трудными? Какие задания были самыми интересными? Что помогло нам выполнить все задания?

– Вы правы. Конечно же, это дружба и взаимопомощь. Давайте встанем в круг, возьмёмся за руки и споём с вами уже второй куплет песни «Если с другом вышел в путь» (М. Танич, В. Шаинский). Эта песня мне очень нравится. Я хочу, чтобы вы выучили её до конца.

**Выводы.** Мы считаем, развитие коммуникативных операций, появление новых средств обмена информацией возможно лишь через преобразование мотивационно-потребностной сферы общения детей с ОНР, через расширение и обогащение решаемых ребёнком коммуникативных задач. Для развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи необходима комплексная стратегия коррекционной работы с учётом тесного взаимодействия логопедического и психологического аспектов воздействия.

#### Литература:

1. Аверкова, М.А. Использование квест-игры на уроках технологии и во внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС / М.А. Аверкова. – Пенза, МКУ «Центр комплексного обслуживания и методического обеспечения учреждений образования», 2019. – 83 с.

2. Алтухова, Т.А. Коммуникативная направленность логопедического занятия в обеспечении коммуникативно-речевого развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т.А. Алтухова, Е.А. Шилова // Auditorium. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – №2 (26). – С. 19-28

3. Волковская, Т.Н. Коммуникативный подход в контексте современной методологии психолого-педагогической помощи детям с недостатками речевого развития / Т.Н. Волковская, И.Ю. Левченко // Дефектология. – 2020. – №3. – С. 17-21

4. Воронкина, И.Н. Страна понимания: занятия, игры, упражнения на формирование коммуникативных компетенций у младших школьников / И.Н. Воронкина, Н.В. Должикова. – Екатеринбург: ООО «Центр независимой оценки квалификаций и дополнительного профессионального образования», 2019. – 44 с.

5. Сафонова, Е.В. Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приёмы / Е.В. Сафонова // Народное образование. – 2018. – №1-2. – С. 83-87

УДК 378.14

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Кириллова Инна Константиновна**

Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (г. Москва);

**кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна**  
Московский городской педагогический университет (г. Москва);

**доктор филологических наук, профессор кафедры германистики и лингводидактики Шатилова Любовь Михайловна**  
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

## РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* Работодатели заинтересованы в привлечении специалистов, готовых выполнять должностные обязанности в режиме многозадачности, способных непрерывно обучаться и принимать ответственные решения в изменяющихся социально-культурных условиях. Высшие учебные заведения призваны создать комфортные условия для овладения социальными навыками с целью полноценной самореализации личности. Формирование социальных навыков студентов неразрывно связано с их активностью, мотивацией, желанием предпринимать активные действия для достижения образовательных, а затем профессиональных целей. Развитие социальных навыков студентов реализуется в процессе учебно-воспитательной деятельности студентов при условии её грамотной организации. В рамках исследования были выявлены социальные навыки, которыми хотели бы овладеть современные студенты. Были выделены лидерские качества, ораторское искусство, умение выстраивать взаимодействие, развитие эмоционального интеллекта, умение убеждать и вносить корректировки, управление конфликтами. Среди компонентов, которые должны входить в профессиональную подготовку для развития социальных навыков были отмечены проблемно-ориентированные методы, проектная деятельность, тренинги, сочетание аудиторной и внеаудиторной деятельности. Развитие социальных навыков студентов проявляется в уровне взаимодействия с окружающими, быстрой адаптации в изменяющихся условиях, ответственности при принятии самостоятельных решений.

*Ключевые слова:* поколение Z, взаимодействие, личностный потенциал, тренинги, лидерские качества, ораторское искусство.

*Annotation.* Employers are interested in attracting specialists who are ready to perform their duties in multitasking mode, who are able to continuously study and make responsible decisions in changing socio-cultural conditions. Higher educational institutions are designed to create comfortable conditions for mastering social skills for the purpose of full self-realization of the individual. The formation of students' social skills is inextricably linked with their activity, motivation, and desire to take active actions to achieve educational and then professional goals. The development of social skills of students is realized in the process of educational activity of students, provided its competent organization. The study identified social skills that modern students would like to master. Leadership qualities, public speaking, the ability to build interaction, the development of emotional intelligence, the ability to convince and make adjustments, conflict management were highlighted. Among the components that should be included in professional training for the development of social skills, problem-oriented methods, project activities, trainings, a combination of classroom and extracurricular activities were noted. The development of students' social skills is manifested in the level of interaction with others, rapid adaptation in changing conditions, responsibility when making independent decisions.

*Key words:* generation Z, interaction, personal potential, trainings, leadership qualities, oratory.

**Введение.** Выбор инновационного типа развития, растущая роль знаний и информатизации в социально-экономическом развитии страны порождает массовый спрос на инновации и ставит перед высшей школой в числе первоочередных задач подготовку специалистов инновационного типа [2]. Современное общество характеризуется динамичным развитием, где особое место среди ключевых навыков молодого поколения занимают социальные навыки, способствующие личностной комфортности, профессиональной востребованности и успешности во многих сферах жизнедеятельности. Высшие учебные заведения заинтересованы в формировании и развитии социальных навыков студентов [3].

Педагоги вуза вынуждены по-новому взглянуть на процессы воспитания и обучения поколения Z. Значительное внимание уделяется развитию обучающихся по гражданской позиции, формированию интеллектуального, творческого, личностного потенциала. В высшей школе существует тенденция создания творческих коллективов, участие в которых позволяет студентам формировать необходимые способности и приобретать жизненные ориентиры для успешного функционирования в обществе. Развитие социальных навыков студентов неразрывно связано с их активностью, мотивацией, желанием предпринимать активные действия для достижения образовательных целей [7]. Исходя из этого, целесообразно в рамках обучения использовать такие методики как: создание ситуации успеха, реализация взаимодействия между субъектами образовательной деятельности, обеспечение комфортной образовательной среды.

Работодатели заинтересованы в привлечении специалистов, готовых выполнять должностные обязанности в режиме многозадачности, способных непрерывно обучаться и принимать ответственные решения в изменяющихся социально-культурных условиях [8]. Такие работники обладают высоким уровнем культурного развития, образованности и социальных навыков.

В контексте социокультурного образования, происходит смещение акцента с предмета на личность. При этом важно не принижать роль знаний, а рассматривать интеграцию данных явлений. Активная деятельность студентов в рамках реализации образовательного процесса способствует определению и формированию собственных взглядов, идей и убеждений [6]. Каждому субъекту обучения предоставляется право выбора деятельности, направленной на развитие индивидуальности и творческого мышления. Высшие учебные заведения призваны создать комфортные условия для овладения социальными навыками с целью полноценной самореализации личности. Исходя из этого, возникает необходимость поиска инструментов, направленных на адаптацию студентов в общественной жизни.

**Изложение основного материала статьи.** В работах исследователей поднимаются вопросы касательно подготовки специалистов для различных областей науки, обладающих социальными навыками. Л.П. Дулалаева, Л.М. Зиннатуллина, Г.Н. Фахретдинова, Е.Е. Царева утверждают, что одной из приоритетных направлений деятельности современного специалиста является коммуникация. Среди социальных навыков авторы выделяют способность коммуницировать с окружающими, умение работать в коллективе, находить компромиссы. С точки зрения авторов, к социальным навыкам относятся также критическое мышление, креативность в принятии решений, целеустремленность [5].

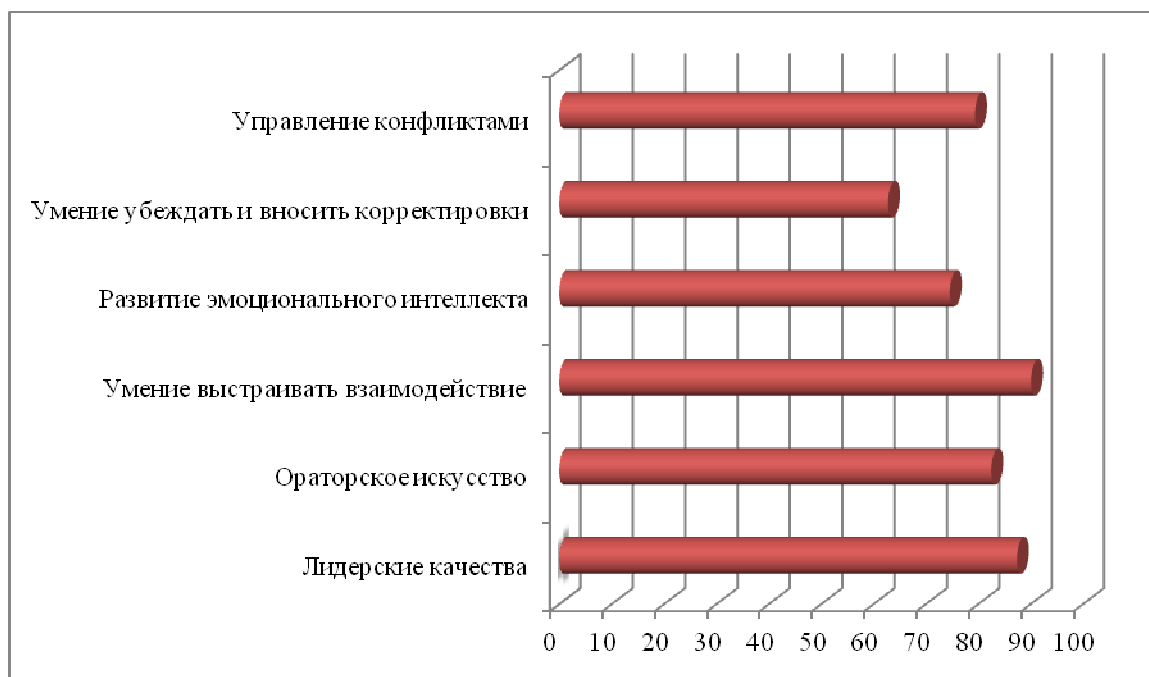
Л.П. Дулалаева относит к основным социальным навыкам построение отношений, сотрудничество, умение руководить. Одним из способов построения отношений является создание социального сообщества и поддержание положительной атмосферы в нем. Ключевыми принципами такого взаимодействия выступают взаимоуважение, невраждебность. Благодаря развитию социальных навыков, студенты могут устанавливать контакт с любым человеком. Навыки построения отношений способствуют приданию чувства уверенности в собственной значимости. Сотрудничество представляет собой совместную деятельность субъектов для достижения конкретных целей. Участники деятельности должны быть готовы к тесному сотрудничеству. Обязательным элементом сотрудничества является взаимодействие, без которого невозможно достичь качественного результата. С позиции автора, умение руководить также относится к обязательным социальным навыкам. Хороший руководитель должен быть способен вдохновить группу и направить их действия в нужном направлении. Он умеет поддерживать общий настрой в команде. Способность руководителя также предполагает высокий уровень развития ораторских навыков, понимания целей и задач группы [4].

Н.М. Альханов подчеркивает, что формирование социальных навыков имеет значение для высокого качества профессиональной деятельности и достижения успехов в иных сферах жизнедеятельности [1]. Именно образовательный потенциал вуза позволит развить у студентов указанные качества. Для этого необходимо соблюдать некоторые педагогические условия:

- использовать инновационные педагогические технологии, обеспечивающие взаимодействие студентов с опорой на имеющийся жизненный опыт;
- эпизодически проводить диагностику сформированности социальных навыков у студентов с целью выявления приоритетных направлений их формирования;
- привлекать студентов к научно-исследовательской деятельности с целью увеличения уровня готовности к взаимодействию;
- осуществлять внеаудиторную деятельность, направленную на повышение уровня социальных навыков по основным общественным направлениям.

Развитие социальных навыков студентов реализуется в процессе учебно-воспитательной деятельности студентов при условии её грамотной организации. С целью исследования внутриуниверситетской среды, определяющей уровень профессионального и личностного развития студентов вуза, был проведен опрос обучающихся. Числовая выборка составила 173 человека. Исследование было проведено на базе Национального исследовательского Московского государственного строительного университета, Московского городского педагогического университета, Института иностранных языков Московского городского педагогического университета среди студентов 1-2 курса. Опрос был проведен на платформе WebAsk и включал в себя два блока вопросов.

Первый блок вопросов был направлен на исследование социальных навыков, которыми студенты хотели бы овладеть в рамках учебно-воспитательного процесса. Результаты опроса представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1. Результаты первого блока вопросов: «Какими социальными навыками Вы бы хотели овладеть?»**

Самым популярным ответом в первом блоке вопросов стал «Умение выстраивать взаимодействие» (90,1%), что является подтверждением желания студентов контактировать с окружающими, применять различные техники общения и коммуникации. По мнению 87,4% респондентов, важно в современных реалиях формировать лидерские качества, поскольку именно они позволяют на высоком уровне осуществлять профессиональные функции, организовывать деятельность команды. Развитые лидерские качества позволяют оказывать влияние на всех членов коллектива, превращая их в единомышленников.

Для 82,5% студентов необходимым социальным навыком кажется ораторское искусство. Этот навык позволяет оратору чувствовать себя уверенно перед аудиторией, находить общий язык с участниками мероприятия, доносить важные мысли. Навык ораторского искусства способствует реализации качественного взаимодействия между людьми.

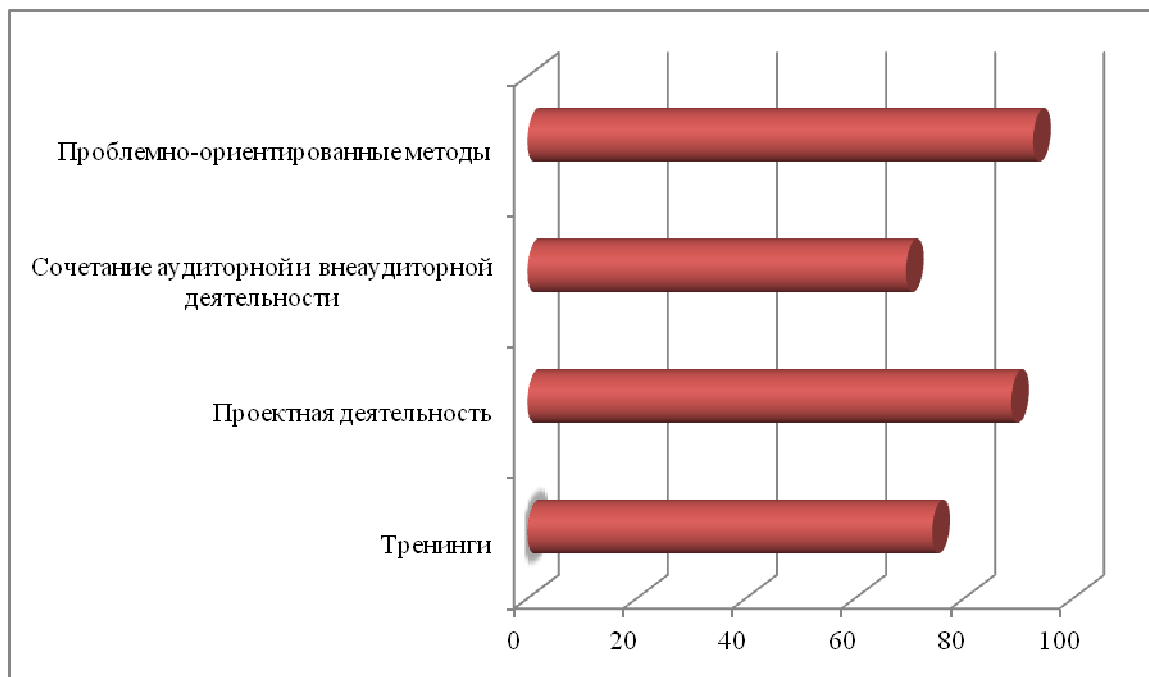
79,4% респондентов хотели бы овладеть навыками управления конфликтами. Данная способность позволяет студентам качественно вести переговоры и решать спорные ситуации. При наступлении напряженных обстоятельств, студенты смогут безболезненно справиться с ними. Также рассматриваемый навык позволит устанавливать возможность наступления конфликтов и своевременно их предупреждать.

74,6% опрошенных заинтересованы в развитии эмоционального интеллекта. Он представляет собой систему поведенческих и эмоциональных качеств, которые помогают понять собственные эмоции и чувства окружающих людей, что способствует продуктивному взаимодействию.

Также часто встречался такой вариант ответа как «умение убеждать и вносить корректировки» (62,8%). Студенты отмечали, что владея данными навыками можно совершенствовать работу всего коллектива. Высокая сила убеждения позволит вносить соответствующие изменения.

Образовательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы выпускник получил весь комплекс социальных навыков, необходимых ему для достижения высоких результатов профессиональной деятельности. Принципиально важно в рамках обучения использовать различные подходы, без которых невозможно представить эффективное взаимодействие.

Второй блок вопросов был направлен на определение компонентов, которые должна включать в себя профессиональная подготовка специалистов с целью повышения их конкурентоспособности на рынке труда. Результаты второго блока вопросов представлены на рисунке 2.



**Рисунок 2. Результаты второго блока вопросов:  
«Какие компоненты должна включать в себя профессиональная подготовка?»**

Большинство студентов выделили использование в процессе обучения проблемно-ориентированных методов (92,7%). Респонденты подчеркивали, что на занятиях важно использовать как рациональные, так и эмоциональные способы познания. Предлагаемые задания для студентов должны включать в себя моделируемые ситуации, которые могут возникнуть в процессе трудовой деятельности.

Частую выделяли проектную деятельность (88,7%), реализация которой способствует продуктивному взаимодействию, принятию ответственных решений, а также проявлению лидерских способностей, ораторского искусства.

Студенты считают, что целесообразно для развития социальных навыков использовать тренинги (74,2%). Они позволяют взглянуть на ситуацию с различных позиций, что является одним из элементов формирования эмоционального интеллекта.

Сочетание аудиторной и внеаудиторной деятельности выделили 69,4% опрошенных.

**Выводы.** Социальные навыки представляют собой совокупность личностных особенностей студентов, которые позволяют успешно функционировать в обществе, гармонично и результативно сочетать свои позиции и интересы других участников деятельности. В рамках исследования нами был проведен опрос студентов касательно социальных навыков, которыми они хотели бы овладеть. Были выделены лидерские качества, ораторское искусство, умение выстраивать взаимодействие, развитие эмоционального интеллекта, умение убеждать и вносить корректировки, управление конфликтами. Среди компонентов, которые должны входить в профессиональную подготовку для развития социальных навыков были отмечены проблемно-ориентированные методы, проектная деятельность, тренинги, сочетание аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Развитие социальных навыков студентов проявляется в уровне взаимодействия с окружающими, быстрой адаптации в изменяющихся условиях, ответственности при принятии самостоятельных решений. Выпускники, обладающие социальными навыками, смогут добиться высоких результатов в профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Альханов, Н.М. Педагогические условия формирования социальной компетентности у будущих бакалавров юриспруденции / Н.М. Альханов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 11-12. – DOI 10.24411/1991-5497-2020-00660. – EDN PTCGRH
2. Бессонова, Е.В. Иностранный язык в контексте разработки инженерных проектов студентами технического вуза / Е.В. Бессонова, И.К. Кириллова // Вестник гражданских инженеров. – 2014. – № 3(44). – С. 270-275. – EDN SJTAP
3. Гаврилова, И.К. Сущность процесса развития проектировочных умений будущих инженеров / И.К. Гаврилова // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14, № 3. – С. 1003-1006. – EDN KWBHQX
4. Дулалаева, Л.П. Проблема развития социальных навыков современных российских студентов во внеаудиторной деятельности / Л.П. Дулалаева // Преподавание истории в школе и вузе: актуальные проблемы методологии и методики: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 28 ноября 2019 года / Ответственный

редактор П.Н. Волков. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2019. – С. 67-74. – EDN TLFXQB

5. Развитие толерантности у студентов, как социально значимого навыка, для России и Евросоюза / Л.П. Дулалаева, Л.М. Зиннатуллина, Г.Н. Фахретдинова, Е.Е. Царева // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 51-3(51). – С. 8-11. – DOI 10.31618/nas.2413-5291.2020.3.51.136. – EDN UGLQUY

6. Сизова, Ю.С. К вопросу об использовании работы с иноязычным текстом для развития социальных навыков у студентов младших курсов / Ю.С. Сизова, Г.О. Благовещенская // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 267-270. – EDN PSTWDX

7. Тарева, Е.Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов / Е.Г. Тарева // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы: сборник научных статей. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2021. – С. 34-44. – EDN WWXSJW

8. Шатилова, Л.М. Формирование социокультурной компетенции на уроках иностранного языка / Л.М. Шатилова, Н.М. Леонова // Гуманитарное образование в экономическом вузе: Материалы VI Международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 20 октября – 30 2017 года. – Москва: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, 2018. – С. 87-88. – EDN YOLNSQ

Педагогика

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);

**профессор, доктор педагогических наук, кандидат экономических наук Петров Алексей Юрьевич**

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

**доцент, кандидат искусствоведения Карнаухова Вероника Александровна**

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

### СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

*Аннотация.* В статье рассматриваются методы диагностирования музыкальной одаренности детей, используемые студентами Мининского университета профиля «Музыка» в рамках прохождения педагогической практики. За основу предлагается система В.П. Анисимова, в которой представлен комплекс методов и приемов диагностического исследования музыкальных способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста. В ходе практической деятельности студенты показывают, что предложенные автором диагностики могут с успехом применяться в педагогической работе. Диагностика проводится как индивидуально, так и в микрогруппах. Музыкально-педагогическая практика нуждается в диагностическом инструментарии, который позволял бы компенсировать пробел в возможности объективного измерения как уровня музыкального развития ребенка в целом, так и отдельных структурных компонентов музыкальных способностей. Это позволит педагогу не только научно обоснованно определять тактику развития музыкальных способностей ребенка, но и видеть их место в построении стратегии общего развития личности.

*Ключевые слова:* диагностика способностей, школа ритма, система В.П. Анисимова, Мининский университет, педагогическая практика, О.Л. Берак.

*Annotation.* The article discusses the methods of diagnosing musical giftedness of children used by students of the Mininsky University of the profile "Music" in the framework of pedagogical practice. The system of V.P. Anisimov is proposed as a basis, which presents a set of methods and techniques for the diagnostic study of musical abilities of preschool and primary school age children. In the course of practical activity, students show that the diagnostics proposed by the author can be successfully applied in pedagogical work. Diagnostics is carried out both individually and in microgroups. Musical and pedagogical practice needs diagnostic tools that would make it possible to compensate for the gap in the possibility of objective measurement of both the level of musical development of the child as a whole and individual structural components of musical abilities. This will allow the teacher not only to scientifically determine the tactics of the development of musical abilities of the child, but also to see their place in the construction of a strategy for the overall development of personality.

*Key words:* diagnostics of abilities, school of rhythm, V.P. Anisimov system, Mininsky University, pedagogical practice, O.L. Berak.

**Введение.** В Концепции развития дополнительного образования детей утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 04 сентября 2014 года № 1726-р подчеркивается необходимость формирования и развития творческих способностей учащихся, выявления, развития и поддержки таланта учащихся. На систему дополнительного образования возлагаются задачи развития инновационного потенциала общества, формирование творческой элиты.

Методологические позиции отечественных исследователей в области диагностики творческих способностей отражены в трудах Н.А. Ветлугиной, Е.В. Назайкинского, В.Ф. Петрушина, Г.П. Прокофьева, Б.М. Теплова, и др.

Проблеме изучения закономерностей развития и формирования музыкальных способностей в детском возрасте посвящены работы С.А. Апраксиной, В.К. Белобородовой, Г.А. Ильиной, Т.Н. Овчинникова, А.И. Медяникова, Т.А. Репина, Т.Л. Беркман, Л.А. Гарбер, В.Д. Остроменского и др.

В отечественной психологии в данном вопросе большой интерес представляют методы диагностики, разработанные М.М. Берлянич, Е.М. Борисова, Н.А. Ветлугиной, А.Г. Гогоберидзе, А.Л. Готсдинер, М.С. Лейтес, Г. Мелхорн, О.П. Радыновой, К.В. Тарасовой, Б.М. Теплова, В.П. Эфроимсон, К.А. Хеллер и др.

В настоящее время существует большое количество эффективных диагностических методик. Значительная их часть нацелена на исследование музыкальности дошкольников.

**Изложение основного материала статьи.** Музыкально-педагогическая диагностика, являясь одной из важнейших частей учебного процесса в сфере начального музыкального образования и предполагает использование различных методов, таких как беседа с ребенком, метод наблюдения, диагностические игровые ситуации, игры и др.

В педагогической практике студенты Мининского университета профиля «Музыка» активно используют методику В.П. Анисимова, в которой представлен комплекс методов и приемов диагностического исследования музыкальных

способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста. В ходе практической деятельности студенты показывают, что предложенные автором диагностики могут с успехом применяться как в работе с детьми, так и с более взрослой аудиторией. Диагностика проводится как индивидуально, так и в микро группах. Значительным плюсом методики является то, что В.П. Анисимов предлагает несколько методов по диагностированию уровня развития каждой из музыкальных способностей. Некоторые из них, в частности, с использованием игровых форм, хороши в работе с детьми младшего возраста, другие подойдут для более старших учеников.

Например, для определения уровня развития чувства метра, могут применяться игры-тесты, с использованием спортивных атрибутов – мяча, скакалки («скакалка-часы», «дорожка-мяч»). Такие способы диагностики особенно удачны в работе с маленькими и подвижными детьми. Например, поем песню «Во поле береза стояла», чтобы почувствовать пульсацию участники вокального коллектива перекидывают друг другу мяч. Дети стоят по кругу, в середине педагог с мячом. На «раз» – педагог бросает мяч любому из детей. На «два» – мяч возвращается к педагогу. На «три» – педагог бросает мяч по часовой стрелке следующему. На «четыре» – ребёнок возвращает мяч педагогу. Мяч перебрасывают до тех пор, пока не закончится песня. Затем в центр круга встает любой из детей и уже он пытается держать метр песни, четко перебрасывая мяч участникам по кругу.

Для диагностики ладо-гармонического чувства автор предлагает «гармонические загадки» включающие в себя разнообразный материал: детям предлагается определить количество звуков в созвучии, сопоставить созвучия контрастных ладов от одного тона, и др. Такая практика может успешно применяться в диагностике способностей детей более старшего возраста.

Младших школьников особенно привлекают методы, при помощи которых реализуются их творческие потребности, например, воспроизводящий тест «повтори мелодию» (голосом или на инструменте), что дает педагогу возможность определить уровень развития произвольных слухо-моторных представлений ребенка. При этом, музыкальный материал, выбираемый педагогом, может быть различным, в зависимости от возраста и интересов ученика. Допустим, в 1 классе можно предложить мелодию русской народной песни «Во кузнице». Педагог исполняет ее сначала на инструменте, затем голосом и предлагает ребенку повторить ее. При этом ребенок сам выбирает форму исполнительства вокальную или инструментальную.

**ВО КУЗНИЦЕ**

Завороно, бойло      Слыш      Хар      Слыш

Хар      Во      ку... во      куз - ни - ца,      во

ку... во      куз - ни - ца,      во      куз - ни - ца      мо - ло - ды - в      куз - ни -

ца,      во      куз - ни - ца      мо - ло - ды - в      куз - ни - ца.

Allegretto (Оживлённо)      набор нот: Р. Попов

Для детей постарше можно проиллюстрировать музыку из известного фильма или компьютерной игры и предложить повторить ее.

Для диагностики чувства музыкальной формы педагоги-музыканты Мининского университета предлагают игровые тесты В.П. Анисимова, которые успешно используют в работе с детьми разных возрастов. Преимущество этих тестов том, что стимулирующий материал выбирается диагностом. Особенную заинтересованность у детей вызывает тест-игра «незавершенная мелодия», в котором следует определить, какая мелодия доиграна педагогом до конца, а какая преждевременно прерывается. Педагог предлагает знакомую всем мелодию в виде тренировочного задания. Например, песенку «Я на солнышке лежу».

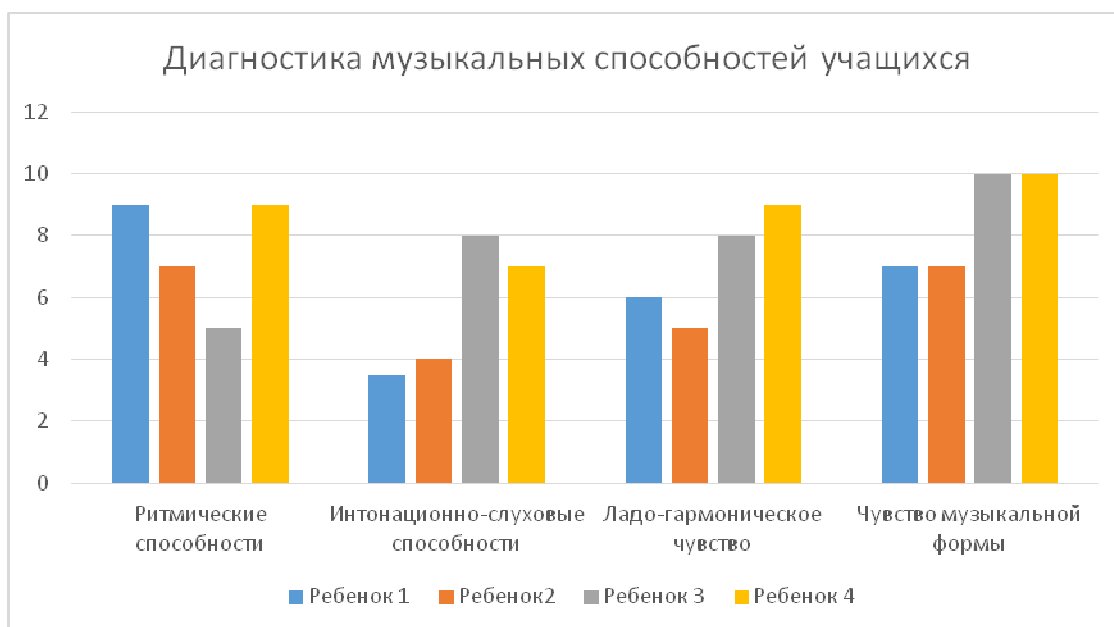
*mf Умеренно*

Я на сол-ны-шке ле - жу, я на сол-ны-шко гля - жу. Все ле- жу и ле- жу и на сол-ны-шко гля - жу.

Сначала дети слушают мелодию целиком, во второй раз без последнего слова «гляжу» 1 куплета, в третий песня прерывается в середине куплета, в четвертый обрывается мелодия после третьей фразы и в пятый снова песенка звучит целиком. В качестве задания можно брать мелодии из мультфильмов или песни из образовательной программы, а также произведения, предназначенные для слушания на уроках музыки.

По окончании каждого теста составляется таблица, отображающая уровень музыкальной одаренности детей: высокий, средний или низкий. Для оценки результатов автором предлагается шкала от 1 и преимущественно до 10 баллов, реже до 15, где 1-3 – низкий уровень, 4-7 средний уровень, 8-10 высокий уровень. Таблица может отображать и несколько тестов одновременно, как представлено на диаграмме ниже. По диаграмме можно увидеть, что дети преимущественно с высоким уровнем ритмических способностей, средним ладо-гармоническим и интонационным чувствами и высоким чувством музыкальной формы.

Таким образом, методика музыкально-педагогической диагностики предложенная В.П. Анисимовым, помимо главной своей функции – выявления уровня музыкальных способностей детей, позволяет сделать занятие увлекательным и интересным.



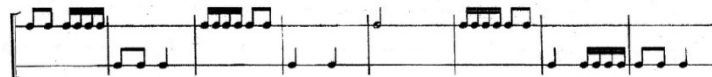
Для диагностики ритмических способностей студенты профиля «Музыка» Мининского университета в ходе педагогической практики успешно применяют методику О.Л. Берак «Школа ритма». Ольга Леонидовна апробировала ее на студентах Российской академии музыки имени Гнесиных. Упражнения, расположенные в начале каждой из трех частей, прекрасно подходят для диагностики ритма у дошкольников и младших школьников. Выполняются они двумя руками. Ритм правой руки записан на верхней строчке, левой на нижней строчке.

Затем автор предлагает усложнять постепенно материал и добавляет более мелкие длительности, восьмые:





Постепенно переходит к шестнадцатым:



На уроках сольфеджио данное методическое пособие очень часто используется педагогами-теоретиками на всех ступенях музыкального образования. Упражнения, представленные ниже интересны как ученикам ДМШ, так и студентам ВУЗа.



**Выводы.** Методы диагностики, рассмотренные в данной статье, помогают будущему учителю ставить цели и задачи по развитию музыкальных способностей детей, разработать план работы и реализовывать его в ходе педагогической практики. Музыкально-педагогическая практика давно нуждается в таком диагностическом инструментарии, который позволял бы компенсировать пробел в возможности объективного измерения как уровня музыкального развития ребенка в целом, так и отдельных структурных компонентов музыкальных способностей. Это позволит педагогу не только научно обоснованно определять тактику развития музыкальных способностей ребенка, но и видеть их место в построении стратегии общего развития личности.

**Литература:**

1. Абдуллин, Э.Б. Теория и методика музыкального образования школьников: программа конспект / Э.Б. Абдуллин. – Москва: Профессия, 1996. – С. 15-16
2. Анисимов, В.П. Диагностика музыкальных способностей детей / В.П. Анисимов. – Москва: Владос, 2004. – 172 с.
3. Апраксина, О.А. Музыка в воспитании творческой личности / О.А. Апраксина // Музыкальное воспитание в школе. – Выпуск 10. – Москва: Музыка, 1975. – 20 с.
4. Берак, О.Л. Школа ритма: Учеб. пособие по сольфеджио. – Ч. 1: Двухдольность. – Москва: Издательство РАМ им. Гнесиных, 2003. – 32 с., нот.
5. Берак, О.Л. Школа ритма: Учеб. пособие по сольфеджио. – Ч. 2: Трехдольность. – Москва: РАМ им. Гнесиных, 2004. – 55 с., нот.
6. Берак, О.Л. Школа ритма: Учеб. Пособие по сольфеджио. – Ч. 3: Сложные, смешанные и переменные размеры, полиритмия и полиметрия. – Москва: РАМ им. Гнесиных, 2007. – 59 с., нот.
7. 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
8. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание и развитие ребёнка / Н.А.Ветлугина. – Москва: Просвещение, 1968. – 415 с.
9. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Спб.: 1997. – 96 с.
10. Выготский, Л.С. Игра и её роль в психологическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С. 75.



11. 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.
12. 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
13. Кислова, О.Н. Фольклорные экспедиции в вузовском музыкальном образовании как эффективная форма сохранения культурных традиций нижегородской области / О.Н. Кислова // Музыкальное искусство и образование. – 2022. – №10(2). – С. 164-177
14. 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
15. Хеллер, К.А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков / К.А. Хеллер // Основные современные концепции творчества и одаренности. – Москва: 1997. – 125 с.

Педагогика

## УДК 376.2

**кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна**

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

**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 факультета психологии и педагогики Марьянина Вера Владимировна**

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

### **ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* Статья посвящена экспериментальному исследованию диалогического общения у младших школьников с задержкой психического развития. Анализируются научные работы исследующие диалогическое общение у нормально развивающихся младших школьников. Определяется степень изученности данного феномена у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Представлены, разработанные авторами статьи уровни развития диалогического общения в младшем школьном возрасте. Описываются результаты экспериментального изучения развития навыков речевого этикета, вопросительной активности, владения диалогическими репликами, способностью к сопряженному диалогу, коммуникации в процессе диалога. Представлена программа формирования диалогического общения у младших школьников с задержкой психического развития. Описаны этапы экспериментальной работы. Первый этап – формирование внутренних мотивов к диалогическому общению, развитие децентрации позиции ребенка в процессе коммуникации. Второй этап – развитие навыка выстраивания содержания диалога, отработка использования формул речевого этикета, развитие потребности в вопросительной активности в процессе коммуникации. Третий этап – закрепление приобретенных навыков в практике речевых ситуаций.

*Ключевые слова:* диалогическое общение, младшие школьники, задержка психического развития, диалогическая речь, коммуникативные навыки.

*Annotation.* The article is devoted to an experimental study of dialogical communication in younger schoolchildren with mental retardation. The scientific works investigating dialogical communication in normally developing younger schoolchildren are analyzed. The degree of study of this phenomenon in younger schoolchildren with disabilities is determined. The levels of development of dialogical communication in primary school age developed by the authors of the article are presented. The results of an experimental study of the development of speech etiquette skills, interrogative activity, possession of dialogical replicas, the ability to conjugate dialogue, communication in the process of dialogue are described. A program for the formation of dialogic communication in younger schoolchildren with mental retardation is presented. The stages of experimental work are described. The first stage is the formation of internal motives for dialogical communication, the development of the decentralization of the child's position in the communication process. The second stage is the development of the skill of building the content of the dialogue, working out the use of formulas of speech etiquette, the development of the need for interrogative activity in the communication process. The third stage is the consolidation of acquired skills in the practice of speech situations.

*Key words:* dialogic communication, junior schoolchildren, mental retardation, dialogic speech, communication skills.

**Введение.** Изучению диалога в контексте особенностей развития речи индивида посвящено значительное количество работ как в отечественной, так и в зарубежной науке (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Ж. Пиаже и др.). Однако, исследования диалога как формы межличностного взаимодействия не столь многочисленны. Как правило, диалогическое общение исследуется в аспекте какого-либо другого психологического феномена. Например, в работах Л.И. Божович, М.И. Лисиной диалогическое общение рассматривается как показатель возрастного развития коммуникативной сферы. Л.И. Анцыферова, Б.С. Братусь, А.А. Бодалев затрагивают проблему диалогического общения в контексте развития личности. Таким образом, существенное влияние диалогического общения на эффективную социализацию индивида подтверждается многими учеными. Тем не менее, специальных исследований, посвященных специфике диалогического общения, крайне мало. Особенно явно данный дефицит обнаруживается, на наш взгляд, в отношении детского возраста, который является наиболее сензитивным для развития речи как средства коммуникации.

**Изложение основного материала статьи.** Общеизвестно, что младший школьный возраст является тем периодом, когда полностью меняется весь уклад жизни ребенка и его социализация начинает проходить в условиях, которые требуют умения эффективно коммуницировать с окружающими, вести с ними эффективный диалог. Анализ научной литературы позволяет констатировать, что большинство исследований по интересующей нас проблематике посвящено нормально развивающимся детям. В работе О.П. Головиной [2] исследуется направленность личности младшего школьника на партнера по общению. Автор пишет о том, что направленность на собеседника у детей проявляется, в основном, в визуальном контакте. Младшие школьники, в основном, руководствуются в диалогическом общении собственными

потребностями, мало обращая внимание на желания и стремления партнера. Также О.П. Головина подчеркивает наличие у детей невысокого уровня владения диалогической речью, в частности, формулами речевого этикета.

В диссертационной работе И.С. Назметдиновой [8] указывается, что диалогическое общение младших школьников активно развивается в рамках учебной деятельности. Автор указывает, что учебная деятельность способствует развитию у детей определенных видов диалогического общения (диалог-спор, диалог-обсуждение и т.п.), стимулирует развитие речевых средств, используемых в диалоге (исходные и реагирующие реплики). В исследовании А.С. Львовой [7] установлено, что большинство младших школьников не имеют навыка формулирования реплик-ответов и реплик-вопросов в ходе диалога, у них низкий уровень культуры слушания. Дети не осознают важность диалогического общения в обосновании своей позиции по тому или иному вопросу или ситуации. Подобные выводы мы находим в научных работах Н.Ф. Поляк [10], О.В. Сушковой [12], З.А. Холматовой [14] и других авторов.

В отношении младших школьников с ограниченными возможностями здоровья нами было обнаружено небольшое количество научных работ по изучению диалогического общения. Это исследование диалогического взаимодействия младших школьников с умственной отсталостью (Е.Е. Дмитриева [3,4]), исследования диалогического общения слабослышащих младших школьников (А.В. Дёмина [5], Л.В. Домрачёва [6], Н.Е. Павлович [9]). Исследований, посвященных диалогическому общению младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) нами найдено не было. Тем не менее, следует отметить, что данная группа детей с нарушениями развития является наиболее многочисленной и задачи социализации младших школьников с ЗПР решаются не только в системе специального образования, но и в инклюзивном и интегрированном обучении.

Нами было проведено экспериментальное исследование особенностей развития диалогического общения у младших школьников с ЗПР. С целью эффективной интерпретации полученных результатов, на основе вышеперечисленных исследований были сформулированы уровни развития диалогического общения по следующим критериям: уровень развития диалогической речи, способность к сопряженному диалогу, особенности развития коммуникативных навыков. Было выделено три уровня развития диалогического общения в младшем школьном возрасте, кратко их опишем.

*Высокий уровень.* Хорошее владение речевым этикетом, использование в речи как простых, так и сложных предложений. Инициативная вопросительная активность, использования в речи всех видов вопросов (общие, специальные, альтернативные, расчлененные и др.). Активный диалог с собеседником, с использованием разных видов реплик, в том числе и реплик, побуждающих партнера к высказыванию. Способность поддерживать диалог на заданную в ходе общения тему, достигать взаимопонимания, эффективно обмениваться информацией, учитывать потребности собеседника в процессе коммуникации.

*Средний уровень.* Достаточное владение речевым этикетом, преимущественное использование в речи простых предложений, по сравнению со сложными. Присутствие инициативной вопросительной активности в некоторых ситуациях диалогического общения, использование в речи отдельных видов вопросов. Наличие возможности отвлечения от темы беседы. Невысокая речевая активность, выражающаяся в большей степени в репликах-реакциях на инициативные высказывания партнера. Затруднения в поддержании диалога на заданную тему, достижении взаимопонимания с собеседником, отсутствие ориентации на его потребности в процессе коммуникации.

*Низкий уровень.* Слабое владение речевым этикетом, использование в речи только простых предложений. Отсутствие вопросительной активности, затруднения в самостоятельной формулировке вопросов. Слабая речевая активность, выражающаяся исключительно в репликах-реакциях на инициативные высказывания партнера. Неспособность к поддержанию диалога на заданную тему, невозможность достижения взаимопонимания с собеседником, выраженная эгоцентрическая позиция в ходе диалогического общения.

Для выявления уровня сформированности речевого общения по выделенным критериям была составлена диагностическая программа, в которую вошли следующие методики: «Изучение формирования диалога у дошкольников» А.В. Чулковой [13]; «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман [1]; «Интервью» О.В. Дыбиной [11]. В экспериментальную выборку вошли обучающиеся с ЗПР 2 классов ГКОУ «Нижегородская школа-интернат №10» в количестве 20 человек. Полученные результаты показали, что более 60% младших школьников имеют средний уровень развития диалогического общения, остальные обучающиеся продемонстрировали низкий уровень.

Для коррекции диалогического общения младших школьников с ЗПР в условиях специального образовательного учреждения нами была разработана психолого-педагогическая программа для реализации ее во внеурочной деятельности. Задачи данной программы были сформулированы следующим образом: развитие мотивации к диалогическому общению, овладение детьми основными формулами речевого этикета; стимулирование потребности вопросительной активности в процессе коммуникации; развитие лексико-грамматической стороны диалогической речи; формирование умения выстраивать содержание диалога; способствование децентрации позиции ребенка в процессе коммуникации. Работа проводилась в течении учебного года, занятия проводились один раз в неделю. В реализации программы принимали участие педагог-психолог и логопед школы.

На первом этапе программы решались задачи формирования у младших школьников с ЗПР внутренних мотивов к диалогическому общению, развитие децентрации позиции ребенка в процессе коммуникации. Для этого использовались различные игры (дидактические, подвижные), спортивные эстафеты, в которых результат зависел от желания партнеров договариваться и учета потребностей и возможностей каждого из них. Такие игры показывали детям, что диалогическое общение дает возможность более эффективно решать различные задачи, быстрее находить выход из жизненных ситуаций. Например, участвуя в парном забеге, дети должны были договориться о стратегии совместных действий, в противном случае, они не могли выиграть.

На втором этапе программы детей учили выстраивать содержание диалога, отрабатывали использование формул речевого этикета, развивали у них потребность вопросительной активности в процессе коммуникации. Здесь использовались такие формы работы как экскурсии, викторины, чтение детской художественной литературы, театрализованная деятельность. Организовывались экскурсии в детскую школьную библиотеку, в ателье по пошиву одежды, в парикмахерскую и т.п. Экскурсии позволяли с одной стороны, дать школьникам новую информацию об окружающем, с другой стороны, получить пример диалогического общения взрослого с представителем той или иной профессии и попробовать самим задать те или иные вопросы. Следует отметить, что перед экскурсиями проводилась предварительная работа с детьми, формулировались те вопросы, которые они могли бы задать.

Перед проведением викторин также проводилась предварительная работа, направленная на обогащение представлений детей по теме предстоящей викторины. Каждый ребенок готовил вопросы к викторине, задавал их сверстникам, учился выслушивать ответ и реагировать на него соответствующим образом. Эффективным направлением работы на втором этапе стало чтение детской художественной литературы. Например, рассказы Б.С. Житкова из сборника «Что я видел», где главный герой любознательный мальчик-почемучка Алеша. Детская литература позволяла детям в доступной и увлекательной форме получить представление о том, как задавать вопросы в разных жизненных ситуациях.

Также на данном этапе использовалась театрализованная деятельность, в ходе которой дети разыгрывали небольшие художественные произведения по ролям, делали мини-постановки сказок, показывали кукольные спектакли. Например, разыгрывание сказки «Заюшкина избушка», практически состоящей из одних диалогов, давало младшим школьникам возможность попрактиковаться в диалогической речи.

На третьем этапе программы происходило закрепление приобретенных навыков в практике речевых ситуаций. Создавались специальные речевые ситуации, в которых школьники могли попрактиковаться в полученных навыках диалогического общения. Например, речевые ситуации с использованием фотографии, где запечатлены события из жизни одного из детей, участвующих в апробации программы (день рождения, путешествие, участие в каком-нибудь важном событии и т.п.). Ребенку, который показывает фотографии, предлагается рассказать о тех событиях, которые там отображены, а остальным детям задать вопросы, высказать свое мнение и т.д.

Другим типом речевой ситуации для развития диалогического общения является обсуждение прочитанного художественного произведения. Дети заранее готовили вопросы по рассказу или повести, а затем задавали их сверстникам. Перед началом обсуждения детям еще раз напоминались правила эффективного диалогического взаимодействия, например, дослушивать собеседника до конца, не перебивая, внимательно слушать вопросы партнера по общению.

Следует отметить, что на всех этапах программы учитель логопед проводил целенаправленную работу с детьми экспериментальной группы по коррекции их лексико-грамматических речевых проблем, таких как бедность словарного запаса, примитивная синтаксическая структура предложений, аграмматизмы.

**Выводы.** Результаты апробации представленной коррекционно-развивающей программы позволили констатировать, что наиболее эффективной она оказалась для тех детей, которые демонстрировали низкий уровень развития диалогического общения. Наиболее податливыми для коррекции диалогического общения компонентами оказались мотивация к диалогическому общению, вопросительная активность, речевой этикет. Наиболее проблемными стали построение содержания диалога и способность к децентрации эгоцентрической позиции партнеров по общению. Также следует отметить, что наличие лексико-грамматических проблем, которые являются системными для детей с ЗПР не могло быть компенсировано за период реализации экспериментальной программы. Тем не менее, можно говорить о том, что проведенная психолого-педагогическая работа с младшими школьниками с ЗПР в целом оказалась эффективной. Дети осознали необходимость и принципиальную возможность использования диалогического общения как инструмента социализации. У них возник интерес к данному виду коммуникации и желание использовать его в повседневной жизни.

#### **Литература:**

1. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников: практическое пособие / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. – 159 с.
2. Головина, О.П. Развитие диалогической речи учащихся младших классов / О.П. Головина // Вестник Тамбовского университета. – 2009. – № 7(75). – С. 216-220
3. Дмитриева, Е.Е. Развитие диалогического взаимодействия у младших школьников с умственной отсталостью / Е.Е. Дмитриева, Ю.П. Давыдова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 323-326
4. Дмитриева, Е.Е. Социально-личностное развитие как условие успешной школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья/ Е.Е. Дмитриева // Вестник Мининского университета. – 2014. – №3. – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/493> (дата обращения: 18.10.2023)
5. Дёмина, А.В. Результаты изучения диалогической речи слабослышащих учащихся в аспекте их социализации / А.В. Дёмина // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 7. – С. 213-218
6. Домрачёва, Л.В. Особенности диалогической речи младших школьников / Л.В. Домрачева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № V8. – С. 20-25. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/186070.htm> (дата обращения: 18.10.2023)
7. Львова, А.С. Учебная дискуссия как средство развития диалогической речи младших школьников: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Львова Анна Сергеевна. – М., 2008. – 18 с.
8. Назметдинова, И.С. Развитие диалогической речи младших школьников: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Назметдинова Ирина Сайрановна. – Москва, 1997. – 17 с.
9. Павлович, Н.Е. Особенности овладения диалогической речью слабослышащими младшими школьниками / Н.Е. Павлович // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2013. – № 2(76). – С. 3-7
10. Поляк, Н.Ф. Развитие познавательной активности младших школьников посредством учебного диалога: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поляк Нина Федоровна. – Ярославль, 2007. – 18 с.
11. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Пособие для воспитателей и учителей начальных классов. Для работы с детьми 5-7 лет / О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, И.В. Груздова. – М: Мозаика-Синтез, 2010. – 64 с.
12. Сушкова, О.В. Развитие диалогической речи у младших школьников на уроках русского языка / О.В. Сушкова // Современная образовательная практика и духовные ценности общества. – 2016. – № 3. – С. 110-114
13. Чулкова, А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие / А.В. Чулкова. – Волгоград: Перемена, 2002. – 168 с.
14. Холматова, З.А. Этапы формирования культуры диалогических отношений у учащихся начальных классов / З.А. Холматова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 3. – С. 132-135

УДК 376.2

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Семенова Елизавета Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Москва)

## ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу степени изученности проблемы речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья. Актуальность проблемы изучения речевой активности у дошкольников и младших школьников с нарушениями развития обосновывается актуальными нормативными документами, регламентирующими воспитательно-образовательную работу с этими обучающимися в образовательных учреждениях. Рассматривается понятие речевой активности в отечественной психолого-педагогической науке, обсуждаются различные подходы к трактовке данного феномена. Анализируются исследования речевой активности у нормально развивающихся детей. Описываются основные направления работы по развитию речевой активности в условиях общеобразовательной среды. Представляются психолого-педагогические условия развития данного феномена у нормально развивающихся дошкольников и младших школьников. Анализируются исследования некоторых аспектов речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья. Изучение речевой активности в контексте общения у младших школьников с нарушениями зрения, дошкольников с умственной отсталостью и задержкой психического развития. Дается оценка степени изученности проблемы речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья. Определяются перспективы дальнейшего научного исследования данной тематики.

*Ключевые слова:* речевая активность, дети с ограниченными возможностями здоровья, мотивация вербальной коммуникации, средства вербальной коммуникации, лексико-грамматические характеристики речи.

*Annotation.* The article is devoted to the analysis of the degree of study of the problem of speech activity in children with disabilities. The relevance of the problem of studying speech activity in preschoolers and younger schoolchildren with developmental disabilities is justified by relevant regulatory documents regulating educational work with these students in educational institutions. The concept of speech activity in the Russian psychological and pedagogical science is considered, various approaches to the interpretation of this phenomenon are discussed. Studies of speech activity in normally developing children are analyzed. The main directions of work on the development of speech activity in a general educational environment are described. The psychological and pedagogical conditions for the development of this phenomenon in normally developing preschoolers and younger schoolchildren are presented. Studies of some aspects of speech activity in children with disabilities are analyzed. The study of speech activity in the context of communication in younger schoolchildren with visual impairments, preschoolers with mental retardation and mental retardation. The assessment of the degree of study of the problem of speech activity in children with disabilities is given. The prospects for further scientific research on this topic are determined.

*Key words:* speech activity, children with disabilities, motivation of verbal communication, means of verbal communication, lexical and grammatical characteristics of speech.

**Введение.** Федеральные государственные стандарты (ФГОС), определяющие требования к структуре образовательных программ для дошкольников и младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обязательно включают в свое содержание положения, декларирующие разные аспекты развития речевой активности обучающихся. Так, во ФГОС дошкольного образования это отражено в таких образовательных областях как «Социально-коммуникативное развитие» и «Речевое развитие». В документе указывается необходимость формирования навыков коммуникации со взрослыми и сверстниками, а также подчеркивается важность развития речи как средства познания и самовыражения. Большое внимание проблеме речевой активности уделяется и в целевых ориентирах ФГОС дошкольного образования. Например, подчеркивается достаточный уровень владения обучающимися устной речью, возможность использования речи для оформления мыслей, чувств, потребностей, сформированность на уровне возрастных возможностей вербальной коммуникации.

Указания на развитие речевой активности содержит и ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ. Например, в «Требованиях к адаптированной общей образовательной программе начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития» сказано, что у детей следует развивать способность к словесному самовыражению, способствовать овладению ими устной и письменной речью для решения практических житейских ситуаций. В документе, содержащем требования к программе для младших школьников с расстройствами аутистического спектра осложненными легкой степенью умственной отсталостью, выделяется специальная предметная область «Язык и речевая практика», где развитие речевой активности декларируется как основное содержание. Анализ ФГОС для других типов нарушений (слепых, слабовидящих, глухих, слабослышащих и позднооглохших и т.д.) дает возможность говорить о том, что проблема развития речевой активности для детей с ОВЗ является остро актуальной.

**Изложение основного материала статьи.** Научное определение речевой активности в психолого-педагогической науке является дискуссионным. Например, в работах И.А. Зимней [8] и А.А. Леонтьева [11] речевая активность понимается как фактор, определяющий уровень владения речевой деятельностью. Л.И. Божович [3], Л.С. Выготский [4], А.В. Запорожец [7] считают речевую активность показателем интеллектуального развития, а О.Е. Грибова [5], Е.Е. Дмитриева [6] и Р.М. Фрумкина [16] рассматривают ее как необходимое условие вербальной коммуникации.

В последнее время появляются отдельные научные работы, которые трактуют речевую активность как сложный интегративный феномен. В исследованиях Л.В. Красильниковой [10] речевая активность понимается как речепорождение на психологическом, лингвистическом и сенсомоторном уровнях. В работе Е.И. Филипович и Ю.В. Прилепко [15] речевая активность включает в свою структуру мотивационный (наличие речевой интенции, потребность в вербальной коммуникации), лексико-семантический (владение лексической, грамматической стороной речи, навыки связного высказывания) и экспрессивный (наличие просодических навыков) компоненты. М.Н. Ковалева [9] считает, что речевая активность является средством потенциального или реального самовыражения индивида с помощью языка. Также нельзя не отметить исследования речевой активности Р.Р. Орлянской [12], которая определяет этот феномен как устойчивое личностное образование, включающее в себя восприятие и понимание речи, самостоятельное, инициативное использование вербальной коммуникации, стремление к активному владению всеми сторонами речи, познавательную активность.

Как показал анализ научной литературы, экспериментальных исследований развития речевой активности даже у нормально развивающихся детей очень мало. В их числе исследование И.Б. Бичевой [14] с соавторами, которые описывают технологию формирования речевой активности нормально развивающихся дошкольников. По их мнению, основным условием повышения речевой активности дошкольников является особая организация пространства детского общения, в первую очередь с помощью создания речевых и игровых ситуаций общения. Важным направлением работы авторы считают организацию занятий на основе книги-картинки, которая позволяет естественным образом повысить познавательный интерес детей и инициировать их на речевые высказывания. Другим направлением развития речевой активности исследователи называют такие формы организации деятельности дошкольников как образовательное событие и проектная деятельность.

Интересное исследование представлено в рамках диссертационной работы М.Н. Ковалевой, которая изучала специфику речевой активности нормально развивающихся младших школьников. Результаты исследования компонентов речевой активности позволили автору сделать следующие выводы. Среди компонентов общего уровня речевого развития (понимание, программирование, лексика) наиболее высокий уровень сформированности имеет понимание. Исследование формально-языковых показателей речевой активности продемонстрировало, что наличие высокого уровня речевого развития у младшего школьника не всегда гарантирует высокий уровень его речевой активности. Речевая креативность у обследуемых детей не имеет высокого уровня проявлений, так как они весьма склонны к подражанию. На основе полученных результатов М.Н. Ковалевой были выделены три основных типа речевой активности младших школьников: стимульно-репродуктивный, стимульно-продуктивный и инициативно-творческий.

М.Н. Ковалевой были определены следующие психологические условия коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками: использование специально созданных речевых ситуаций, обеспечение обучающимся личностно-значимого предмета речевой активности, организация сотрудничества младших школьников с педагогом, использование безоценочного подхода к речевой деятельности обучающихся. Работа проводилась в тренинговой форме с использованием игровых методов и методов театральной педагогики.

В исследовании Л.В. Красильниковой изучались особенности развития речевой активности нормально развивающихся младших школьников. Проведение наблюдения по модифицированной автором методике Н. Фландерса позволило сделать следующие выводы. Для детей характерно небольшое количество высказываний в процессе урока, плотность речи невысокая, речевая продукция в основном репродуктивна. Л.В. Красильникова делает вывод, что во многом такая ситуация обусловлена поведением самого педагога, который в большинстве случаев инициирует у детей именно репродуктивную речь.

Для развития речевой активности младших школьников Л.В. Красильниковой была разработана многоуровневая технология развития осознанной речевой активности. Коррекционно-развивающая работа предполагала следующие этапы: создание психолого-педагогических условий для развития продуктивных мотивов речевой активности; развитие навыков осуществления программирования высказывания в плане внутренней речи; отбор адекватных языковых средств для оформления высказывания; оформление высказывания на сенсомоторном уровне. Апробация созданной автором технологии доказала эффективность ее использования в работе с младшими школьниками.

В отношении детей с ОВЗ нами были обнаружены следующие немногочисленные исследования тех или иных аспектов речевой активности. В публикации Е.И. Филипович, В.И. Прилепко определяются некоторые условия развития речевой активности у дошкольников с нарушением зрения. Так, авторы считают, что основными направлениями работы являются обогащение активного и пассивного словаря, формирование мотивации к вербальной коммуникации в ситуации общения, развитие способности к внутреннему программированию речевого высказывания.

В диссертации И.О. Поздняковой [13] некоторые аспекты речевой активности исследуются в контексте развития устной речи. Автор подчеркивает, что речевая активность умственно отсталых младших школьников в большей степени, чем у их нормально развивающихся сверстников, зависит от ситуации общения, значительное влияние на нее оказывают индивидуально-типологические характеристики детей, уровень интереса к предмету речевой активности. И.О. Позднякова пишет о необходимости организации комплексного психолого-педагогического сопровождения развития устной речи умственно отсталых младших школьников в условиях образовательного учреждения.

В диссертационной работе А.Е. Белякова [1] некоторые характеристики речевой активности дошкольников с умственной отсталостью и задержкой психического развития (ЗПР) исследуются как проявления речевого общения. Автором указывается, что речевая активность у обследуемых детей снижена по сравнению с нормой в качественном и количественном отношении. А.Е. Белякова предлагает ряд психолого-педагогических условий, которые обеспечат становление мотивации речевой деятельности и коммуникативной активности у дошкольников с умственной отсталостью и ЗПР.

В работе О.А. Бережной и Т.А. Алтуховой [2] приведены результаты изучения коммуникативно-речевой активности дошкольников с ЗПР. По результатам исследования все обследуемые дети распределились на две группы – дети с низким уровнем коммуникативно-речевой активности (72%) и дети с уровнем коммуникативно-речевой активности ниже среднего уровня (28%). В качестве основной причины такого развития исследуемого феномена авторы называют неадекватную речевую среду в семье – родители осуществляют минимальную вербальную коммуникацию со своими детьми, не стимулируют развитие речевой потребности средствами детской художественной литературы, фольклора и т.п.

**Выводы.** Все вышеприведенные исследования позволяют говорить о том, что изучение речевой активности у детей с ОВЗ носит крайне ограниченный характер. Как правило исследуются только отдельные аспекты данной проблемы, например, мотивация речевой интенции, сенсомоторные проблемы речевого высказывания, использование речи в коммуникативных актах и т.п. Изучение речевой активности детей с ОВЗ как интегративного сложного феномена практически не ведется. Нам представляется перспективным направлением исследовательской работы изучение речевой активности у дошкольников и младших школьников с ЗПР, так как данный тип нарушения встречается наиболее часто среди детей с ОВЗ. Дети с ЗПР имеют наиболее близкие к возрастным нормативам возрастные показатели развития, а, следовательно, большинство из них интегрируются либо инклюзируются в общеобразовательную среду. Недостаток речевой активности в данных условиях может оказывать негативное влияние не только на обучение этих детей, но и на возможности их социализации в целом. В качестве основных направлений нашего исследования мы видим уточнение структуры феномена речевой активности у дошкольников с младших школьников с ЗПР, разработку программы его психолого-педагогической диагностики, определение оптимальных психолого-педагогических условий развития речевой активности и моделирование коррекционно-развивающей программы.

#### **Литература:**

1. Белякова, А.Е. Развитие речевого общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной и речевой недостаточностью: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13, 13.00.03 / Белякова Алла Ефимовна. – Калуга, 2003. – 25 с.

2. Бережная, О.А. Коммуникативно-речевые особенности «неговорящих» детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / О.А. Бережная, Т.А. Алтухова // «Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт»: материалы XXVI Международ. науч.-практ. конф. – Белгород: ООО ГиК, 2019. – С. 233-238
3. Божович, Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка (экспериментально-теоретическое исследование) / Л.И. Божович // Культурно-историческая психология. – 2006. – Т. 2. – № 1. – С. 65-76
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М: Лабиринт, 1996. – 416 с.
5. Грибова, О.Е. Реализация принципа деятельностного подхода в логопедическом обследовании / О.Е. Грибова // Дефектология. – 2004. – № 2. – С. 14-20
6. Дмитриева, Е.Е. Социально-личностное развитие как условие успешной школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья/ Е.Е. Дмитриева// Вестник Мининского университета. – 2014. – №3. – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/493>
7. Запорожец, А.В. Роль элементов практики и речи в развитии мышления у детей (на материале глухонемых детей) / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды. В 2 томах. Том 1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – С. 155-176
8. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
9. Ковалева, М.Н. Психологические условия развития речевой активности младших школьников: автореферат дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Ковалева Марина Николаевна. – Москва, 2005. – 26 с.
10. Красильникова, Л.В. Многоуровневая технология развития осознанной речевой активности детей младшего школьного возраста: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Красильникова Лариса Владимировна. – Нижний Новгород, 2008. – 26 с.
11. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М: Смысл, 1999. – 287 с.
12. Орлянская, Р.Р. Речевая активность как социально-педагогическая проблема / Р.Р. Орлянская // Известия института педагогики и психологии образования. – 2017. – №1. – С. 121-124
13. Позднякова, И.О. Особенности устной речи умственно отсталых младших школьников и психолого-педагогические условия ее совершенствования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 19.00.10 / Позднякова Инга Олеговна. – Москва, 2016. – 24 с.
14. Речевая активность и особенности ее формирования в дошкольном возрасте / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, А.А. Бугрова, Д.А. Казначеев // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 3. – С. 62-66
15. Филипович, Е.И. Психолого-педагогическое сопровождение развития речевой активности детей дошкольного возраста с нарушением зрения в условиях дошкольной образовательной организации / Е.И. Филипович, Ю.В. Прилепко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-1. – С. 351-355
16. Фрумкина, Р.М. Психолингвистика: что мы делаем, когда говорим и думаем / Р.М. Фрумкина. – М: ГУ ВШЭ, 2004. – 24 с.

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат технических наук, доцент Клейменова Марина Николаевна**  
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

### **ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ КАК ФОРМА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА**

*Аннотация.* В статье представлен практический аспект демонстрационного экзамена по физической культуре как формы государственной итоговой аттестации студентов бакалавриата. Алтайский государственный педагогический университет уже с 2021 года является пилотной федеральной инновационной площадкой (ФИП) по разработке проведения демонстрационного экзамена в системе подготовки педагогических кадров. А в 2023 году этот проект приобрел свое продолжение, получив государственное задание Министерства просвещения РФ от 02.06.2023 г. №073-00015-23-04. В рамках деятельности ФИП было определено, что ДЭ – это форма аттестационного испытания обучающихся, проводимого в реальных или смоделированных педагогических условиях с участием представителей системы образования города Барнаула, то есть потенциальных работодателей. На данный момент в АлтГПУ разработана модель проведения ДЭ в рамках государственной итоговой аттестации. Подготовка и апробация материалов ВКР осуществляется дистанционно с фиксацией фото- и видеоматериалов на базе образовательных организаций города Барнаула и Алтайского края в период производственной практика (педагогической и преддипломной) на основании договоров о практической подготовке. Подготовка и сдача государственного экзамена осуществляется на базе университета и заключается в решении проектных кейсов. В статье более подробно приведены примеры кейсов комплексного оценочного средства для профессионального (демонстрационного) экзамена для государственной итоговой аттестации. Авторская позиция заключается в том, что опыт проведения демонстрационного экзамена в рамках государственной итоговой аттестации по профилю «Физическая культура» позволяет утверждать, что введение данной формы аттестации является необходимым компонентом в системе внутренней и внешней оценки качества образовательной деятельности и качества подготовки педагога к решению профессиональных задач.

*Ключевые слова:* демонстрационный экзамен, государственная итоговая аттестация, выпускная квалификационная работа, государственный экзамен, профессиональное образование.

*Annotation.* The article presents the practical aspect of the demonstration exam in physical culture as a form of state final certification of undergraduate students. Since 2021, Altai State Pedagogical University has been a pilot federal innovation platform (FIP) for developing a demonstration exam in the teaching staff training system. And in 2023, this project acquired its continuation, having received a state assignment from the Ministry of Education of the Russian Federation dated June 2, 2023 No. 073-00015-23-04. As part of the activities of the FIP, it was determined that DE is a form of certification testing of students, conducted in real or simulated pedagogical conditions with the participation of representatives of the education system of the city of Barnaul, that is, potential employers. At the moment, AltSPU has developed a model for conducting DE as part of the state final certification. The preparation and testing of educational and educational materials is carried out remotely with the recording of photo and video materials on the basis of educational organizations in the city of Barnaul and the Altai Territory during practical training (teaching and pre-graduation) on the basis of practical training agreements. Preparation and passing of the state exam is carried out on the basis of the university and consists of solving project cases. The article provides in more detail examples of cases of a comprehensive

assessment tool for a professional (demonstration) exam for the state final certification. The author's position is that the experience of conducting a demonstration exam within the framework of the state final certification in the «Physical Education» profile allows us to assert that the introduction of this form of certification is a necessary component in the system of internal and external assessment of the quality of educational activities and the quality of teacher training to solve professional problems.

*Key words:* demonstration exam, state final certification, final qualifying work, state exam, professional education.

*Статья подготовлена в рамках реализации государственного задания Министерства просвещения РФ от 02.06.2023 г. №073-00015-23-04 по теме «Экспертиза предметно-методических кейсов для проведения демонстрационного экзамена в процессе подготовки учителя»*

**Введение.** Одной из задач, стоящих перед российской системой образования, является совершенствование методов проведения Государственной итоговой аттестации (ГИА) в направлении усиления ее связи с будущей профессией выпускника и более полного учета требований со стороны работодателей.

В рамках решения этой задачи был издан Приказ Минпросвещения РФ от 19 января 2023 г. №37, согласно которому регламентирована ГИА в форме демонстрационного экзамена (ДЭ). В ходе демозамена студент должен выполнить практический кейс, состоящий из нескольких модулей разного уровня сложности, специально разработанный экспертами по данной компетенции. Результаты испытания отражаются в специальном паспорте обучающегося в виде баллов, которые студент получил по каждому модулю кейса. Это что дает работодателям представление о профессиональной компетентности будущего специалиста.

Таким образом, следует заключить, что демозамен ориентирован в первую очередь на выпускников техникумов и колледжей, получающих конкретную рабочую квалификацию. В настоящее время данная форма ГИА внедрена в значительной части организаций СПО и, по-видимому, станет основной и единственной [4].

И закономерно, что подобная форма государственной итоговой аттестации рассматривается для внедрения и в системе высшего образования, в первую очередь в педагогических вузах, подведомственных Минпросвещения РФ. Однако цели обучения в высшей школе другие, нежели в СПО. Они связаны с подготовкой специалистов, способных к продуктивной интеллектуальной деятельности, а не к выполнению конкретных производственных действий по изготовлению какого-то вида продукции. В связи со сказанным является проблема, которая состоит в необходимости адаптации и совершенствования подходов и принципов ДЭ уровня СПО в систему высшего образования.

**Изложения основного материала статьи.** Алтайский государственный педагогический университет уже с 2021 года является пилотной федеральной инновационной площадкой (ФИП) по разработке проведения демонстрационного экзамена в системе подготовки педагогических кадров. А в 2023 году этот проект приобрел свое продолжение, получив государственное задание Министерства просвещения РФ от 02.06.2023 г. №073-00015-23-04.

В рамках деятельности ФИП было определено, что ДЭ – это форма аттестационного испытания обучающихся, проводимого в реальных или смоделированных педагогических условиях с участием представителей системы образования города Барнаула, то есть потенциальных работодателей.

В качестве целей демонстрационного экзамена выделены следующие: повышение мотивации обучающихся к успешному прохождению ГИА; демонстрация сформированности у выпускников необходимых для профессиональной деятельности компетенций; оценивание результатов обучения выпускников с привлечением работодателей; усиление практикоориентированной составляющей образовательного процесса и др.

ДЭ проводится в двух формах ГИА: защита выпускной квалификационной работы (ВКР) и государственный экзамен (ГЭ).

Подготовка и проведение демозамена в рамках выполнения ВКР осуществляется по утвержденной теме и представляет ее непосредственную реализацию в профессиональной сфере. Подготовка и проведение ДЭ в рамках ГЭ осуществляется по проектным кейсам, входящим в состав фонда оценочных средств ГИА по конкретной образовательной программе [3].

Защиты проводятся на базе специально созданного Центра демонстрационного экзамена с привлечением работодателей для оценки сформированности компетенций выпускника. Особенностью является то, что комиссия наблюдает за процессом защиты дистанционно, что позволяет в какой-то мере сохранить атмосферу обычного школьного урока во время процедуры защиты.

На данный момент в АлтГПУ разработана модель проведения ДЭ в рамках государственной итоговой аттестации. Достаточно подробно она описана в работе С.П. Волохова [1].

Однако реализация данной модели имеет сложности при проведении демозамена по профилю «Физическая культура», а именно: невозможность проведения защиты ВКР или сдачи ГЭ в Центре демозамена, так как для работы будущего учителя физической культуры необходимы спортивные объекты; технические сложности по дистанционному подключению оценочной комиссии в условиях, например, спортивного зала; привлечение в качестве волонтеров для проведения ДЭ студентов первого курса, являющихся более подготовленными по сравнению со школьниками как в физическом, так и в теоретическом плане, что делает невозможным защиту в таком формате некоторых кейсов, рассчитанных на учащихся начальных классов и среднего звена.

Для решения указанных сложностей проведение демонстрационного экзамена в рамках ГИА по профилю «Физическая культура» решено было разделить следующим образом.

Подготовка и апробация материалов ВКР осуществляется дистанционно с фиксацией фото- и видеоматериалов на базе образовательных организаций города Барнаула и Алтайского края в период производственной практика (педагогической и преддипломной) на основании договоров о практической подготовке. В данном случае тема ВКР имеет большую практическую ценность, так как разрабатывается с учетом проблем и потребностей конкретной школы, что подтверждается экспертными заключениями от представителей образовательной организации (учитель физической культуры, заместитель директора по учебной работе, методист и др.).

Сама процедура защиты включает: 1) доклад, в рамках которого выпускник излагает содержание работы. Для выступления ему предоставляется время до 5 минут; 2) демонстрация подготовленных на базе образовательных организаций фото- и видеоматериалов, иллюстрирующих практическую составляющую защищаемой работы; на это отводится до 15 минут; 3) ответы на вопросы комиссии (до 10 минут); 4) рассмотрение рецензии на ВКР и экспертного заключения (до 5 минут).

Подготовка и сдача государственного экзамена осуществляется на базе университета и заключается в решении проектных кейсов, который состоит из следующих разделов: проблемно-постановочный раздел (включает задание на обоснование актуальности темы, определение цели и задач проекта, определение методов, ресурсов); теоретический раздел (включает задание на теоретическую (научно-методическую) проработку проблематики кейса); практический раздел

(представляет методические указания по выполнению практико-ориентированного проекта); аналитический раздел (представляет методические указания по формированию выводов (проведению рефлексии).

Далее рассмотрим пример кейса. Комплексное оценочное средство для профессионального (демонстрационного) экзамена для государственной итоговой аттестации.

1. Описание оценочного средства.

Оценочное средство разработано для направления подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Физическая культура и Дополнительное образование.

Цель: оценка готовности выпускника к выполнению трудовой деятельности по предмету «Физическая культура»: планирование и проведение учебных занятий; формирование универсальных учебных действий; формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ); формирование мотивации к обучению; объективная оценка знаний и умений обучающихся на основе методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей; развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности; создание условий обучения с индивидуальными особенностями обучающихся.

2. Спецификация оценочного средства (указываются проверяемые компетенции и соотносящиеся с ними трудовые действия, согласно Профессионального стандарта педагога).

3. Вводный кейс для экзаменуемого.

Учебный предмет	Физическая культура
Уровень изучения учебного предмета	базовый
Тема	«Правила самостоятельного составления акробатических комбинаций (юноши, девушки)»
Форма занятия	Урок (фрагмент)
Категория контингента	обучающиеся
Класс	8
Индивидуальные особенности контингента: наличие детей мигрантов, наличие одаренных детей, наличие детей с нарушениями слуха, наличие детей с нарушениями речи, наличие детей с нарушениями зрения, наличие детей с нарушениями ОДА (одна особенность на выбор или без особенностей)	Наличие 2-х одаренных детей

4. Алгоритм выполнения задания экзаменуемым. Лимит времени на выполнение задания: 1 неделя.

Алгоритм выполнения задания:

1. Подготовительный этап: ознакомиться с заданиями кейса; проанализировать рабочие программы и академические учебники по физической культуре, рекомендованные Министерством просвещения; определить содержание и оптимальные методики и технологии, продумать использование необходимых средств обучения, в т.ч. ИКТ.

2. Этап разработки: уточнить практическую задачу фрагмента урока (подготовительная, основная или заключительная часть урока); подобрать необходимое содержание, определить средства обучения (вопросы, задания, практические задания), условия выполнения заданий (с использованием ИКТ, с помощью учителя, самостоятельно), формы освоения материала (самостоятельно; работа в парах; работа в группах; индивидуальная; фронтальная), методы обучения (пассивные, активные, интерактивные), продумать организацию деятельности учащихся на уроке, выстроить учебный материал в логическую последовательность, проверить профессиональный терминологический словарь учителя ФК; разработать алгоритм действий учителя ФК и учащихся; осуществить подбор/разработку соответствующих теме упражнений и средств контроля; оформить в соответствии с утверждёнными в Методических рекомендациях требованиями разработку фрагмента урока и предоставить в печатном виде на кафедру гимнастики не позднее чем за 2 дня до ДЭ.

5. Алгоритм представления задания экзаменационной комиссии. Лимит времени на представление задания (на 1 экзаменуемого): 30 минут.

6. Перечень оборудования площадки профессионального (демонстрационного) экзамена, которым может воспользоваться экзаменуемый при выполнении и представлении задания.

№	Наименование	Кол-во	Примечание
1.	Гимнастический зал, необходимый инвентарь: скамейки, скакалки, гимнастические палки, маты	По количеству волонтеров	Экзаменуемый получает необходимый инвентарь у лаборанта по студенческому билету
2.	Мультимедийный комплект	1	Имеется доступ к ЭИОС университета, возможность демонстрации презентации и/или видефрагмента

7. Карта оценки результатов демонстрационного экзамена.

Психолого-педагогическая грамотность (макс. 25 баллов).



№	Критерии оценивания	Максимальный балл
1	Уровень сложности материала, его способ изложения соответствует возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся	5
2	Осуществляет индивидуальный и дифференцированный подход к обучающимся	5
3	Применяет современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде	5
4	Использует воспитательный потенциал учебного занятия	5
5	Создает условия здоровьесбережения обучающихся	3

Предметная грамотность (макс. 30 баллов).

№	Критерии оценивания	Максимальный балл
1	Содержание учебного занятия соответствует тематике кейса	4
2	Выпускник владеет основными научными понятиями предметной области, подбирает оптимальный фактический и дидактический материал для реализации поставленной цели	5
3	Речь выпускника в ходе проведения фрагмента урока характеризуется грамотностью и умением применять профессиональный терминологический словарь	8
4	Привлекает знания из различных предметных областей на основе междисциплинарного подхода	5

Методическая грамотность (макс. 30 баллов).

№	Критерии оценивания	Максимальный балл
1	Методы и способы обучения и воспитания соответствуют заявленным целям учебного занятия	4
2	Вовлекает обучающихся в процесс целеполагания	4
3	Целесообразно и эффективно использует необходимое учебное оборудование	4
4	Организует обоснованное чередование форм работы (фронтальной, индивидуальной, парной и групповой)	4
5	Создает условия переноса обучающимися усвоенных знаний, умений в новые условия деятельности	3
6	Использует адекватные формы оценивания учебных достижений обучающихся (в том числе самооценивания)	4
7	Использует задания, формирующие у обучающихся метапредметные умения и компетенции	3
8	Результаты учебного занятия соответствуют поставленным целям	4

Коммуникативно-цифровая грамотность (макс. 15 баллов).

№	Критерии оценивания	Максимальный балл
1	Владеет навыками профессиональной коммуникации	5
2	Средствами вербального и невербального общения создает психологически безопасную атмосферу учебного занятия (эмоциональный комфорт, уважение личного достоинства)	2
3	Создает условия межличностного общения обучающихся с учётом мультикультурной среды с целью достижения цели учебного занятия	2
4	Демонстрирует владение современными информационно-коммуникационными технологиями	4
5	Демонстрирует владение навыками работы с цифровыми образовательными ресурсами	2

8. Перечень приложений к заданию профессионального (демонстрационного) экзамена: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) от 18.10.2013 № 544н; ФГОС Основного общего образования от 31.05.2021 № 287; ФГОС ВО 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» от 22.02.2018 №125; Примерная рабочая программа основного общего образования предмета «Физическая культура». По линии А.П. Матвеева и В.И. Лях одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 2/22 от 29.04.2022 г.; методические рекомендации по подготовке и сдаче профессионального (демонстрационного) экзамена по физической культуре и методике преподавания; шкала перевода 100-балльной системы оценивания в 5-балльную: 100-85 баллов – «отлично» (5) 84-70 баллов – «хорошо» (4) 69-50 баллов – «удовлетворительно» (3) 49 баллов и ниже – «неудовлетворительно» (2).

Процедура защиты демонстрационного экзамена в рамках ГЭ по профилю «Физическая культура» в данном случае выглядит следующим образом: 1) доклад, в рамках которого выпускник излагает теоретическую проработку проблематики кейса и дает методические особенности его реализации. Для выступления предоставляется время до 5 минут; 2) демонстрация предлагаемых решений в условиях спортивного зала с привлечением в качестве школьников – волонтеров, являющихся студентами первого курса университета. Задания в кейсе подбираются таким образом, чтобы они были рассчитаны на учащихся старших классов и тем самым подходили для студентов вуза. На это отводится до 20 минут; 3) ответы на вопросы комиссии (до 10 минут).

Особенностью проведения ДЭ в таком формате является дистанционное подключение комиссии, в состав которой обязательно входит не менее 50% представителей работодателей, что соответствует ФГОС высшего образования.

**Выводы.** Таким образом, опыт проведения демонстрационного экзамена в рамках государственной итоговой аттестации по профилю «Физическая культура» позволяет утверждать, что введение данной формы аттестации является необходимым компонентом в системе внутренней и внешней оценки качества образовательной деятельности и качества подготовки педагога к решению профессиональных задач. Участие в составе экспертной комиссии представителей педагогического сообщества является важным аспектом в организации демонстрационного экзамена: это связано с возможностью оценить качество решения профессиональной задачи, представленной в кейсе, проблемность самой задачи, ее оригинальность. В результате создаются условия для повышения конкурентоспособности наших выпускников на рынке труда [2].

#### Литература:

1. Волохов, С.П. Демонстрационный экзамен в системе подготовки педагогических кадров в Алтайском крае / С.П. Волохов // Таълим ва инновацион тадқиқотлар. – 2020. – №1. – С. 81-85
2. Каирова, Л.А. Использование кейсов при проведении демонстрационного экзамена по профилю подготовки «Начальное образование» / Л.А. Каирова // Мир науки, культуры, образования. – № 4 (101). – 2023. – С. 161-164
3. Положение о демонстрационном (профессиональном) экзамене в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (утв. Приказом ректора от 19 июня 2023 г.). – Сайт АлтГПУ. – Available at: [https://www.altspu.ru/about\\_the\\_university/normativnaya-baza/doc/20274/](https://www.altspu.ru/about_the_university/normativnaya-baza/doc/20274/)
4. Стариченко, Б.Е. Особенности проведения демонстрационного экзамена в вузе / Б.Е. Стариченко, Л.В. Сардак // Педагогическое образование В России. – 2023. – № 2. – С. 123-132

УДК 37.013.75

**кандидат педагогических наук Ключева Марина Игоревна**

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

**кандидат педагогических наук Пронина Наталья Сергеевна**

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

**кандидат педагогических наук Кузьмин Роберт Алексеевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

**ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

*Аннотация.* В статье актуализируется проблема применения метода тренингов как средства развития коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Авторы рассматривают эффективность применения метода тренингов в профессиональной подготовке студентов неязыкового вуза. В статье выполнен анализ основ применения метода тренингов для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях высшего образования. Также в статье представлена разработанная технологическая характеристика тренинга общения для совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза. Метод тренингов рассмотрен авторами с позиций современных инновационных образовательных средств, позволяющих интегрировать принципы развития коммуникативной компетенции в профессионально ориентированную образовательную среду. Применение метода тренинга моделирует ожидаемое поведение будущего специалиста не столько приобретением новых знаний, сколько формированием поведенческих навыков и умений за счет групповой работы, что является результатом кропотливой работы как преподавателя, так и студента в частности. Правильно составленная методическая структура тренингов позволит студентам закрепить свои теоретические знания и помочь будущим специалистам действовать надежно и компетентно даже в экстремальных условиях. Авторы анализируют реализацию метода тренинга как средство развития коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Подчеркивается, что данный подход как базовый в обучении специалиста нового типа максимально способствует развитию субъективности. Вышеуказанный подход также может реализовываться через активные методы обучения.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, неязыковой вуз, тренинг, активные методы, профессионально ориентированная среда, динамическая модель профессиональной деятельности.

*Annotation.* The article actualizes the problem of using the training method as a means of developing communicative competence when teaching a foreign language in a non-linguistic university. The authors consider the effectiveness of the training method in the professional training of students of a non-linguistic university. The article analyzes the basics of using the training method for the formation of foreign language communicative competence in higher education. The article also presents the developed technological characteristics of communication training for improving foreign-language oral-speech skills of students of a non-linguistic university. The training method is considered by the authors from the standpoint of modern innovative educational tools that allow integrating the principles of the development of communicative competence into a professionally oriented educational environment. The application of the training method models the expected behavior of a future specialist not so much by acquiring new knowledge, but by forming behavioral skills and abilities through group work, which is the result of painstaking work of both the teacher and the student in particular. A properly structured methodological structure of trainings will allow students to consolidate their theoretical knowledge and help future specialists to act reliably and competently even in extreme conditions. The authors analyze the implementation of the training method as a means of developing communicative competence when teaching a foreign language in a non-linguistic university. It is emphasized that this approach, as a basic one in the training of a new type of specialist, contributes to the development of subjectivity as much as possible. The above approach can also be implemented through active learning methods.

*Key words:* communicative competence, non-linguistic university, training, active methods, professionally oriented environment, dynamic model of professional activity.

**Введение.** В современных условиях ведения бизнеса, когда успех на рынке во многом зависит от эффективности взаимодействия с бизнес-партнерами, применение традиционного маркетингового инструментария ограничено и не отвечает требованиям времени. Это вызывает необходимость пересмотра базовых маркетинговых концепций и разработки новых подходов к маркетингу, основанных на признании ценности партнерской коммуникации, когда приоритетными категориями становятся не экономические категории (выгода, прибыль), а доверие, взаимопонимание, коммуникация. В связи с этим перед высшей школой актуализирована задача подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов маркетинговой отрасли, которые обладают не только профессиональными экономическими знаниями, но и способны ориентироваться в условиях профессиональной коммуникации, эффективно решать задачи делового общения.

Проблема становления самостоятельной активной личности студента, способного к профессиональному саморазвитию в процессе его подготовки к будущей профессиональной активности – одна из ключевых в психолого-педагогической работе. Задачей высшей школы является воспитание гибкости мышления, позволяющего принимать адекватные решения. С учетом этого обстоятельства, представляется особенно актуальным использование интерактивных, групповых методов для формирования профессионально-значимых коммуникативных и других умений и навыков у будущих маркетологов в период их обучения в вузе. Среди активных методов наиболее признанным во всем мире является метод тренингов, который в связи с научно-методической разработанностью, практической направленностью и доступностью считается чрезвычайно эффективными с точки зрения развития личности, приобретения знаний и особенно практических навыков и умений.

**Изложение основного материала статьи.** Профессиональная подготовка будущего специалиста на протяжении обучения в высшем учебном заведении реализуется в процессе целого ряда взаимосвязанных этапов, среди которых важными являются:

I этап – развитие начального интереса к определенному виду деятельности, что является главным в профессиональной мотивации. Способствует этому система бесед, дискуссий, анализ конкретных ситуаций.

II этап – формирование положительных профессиональных ценностных ориентаций, которые позволяют построить в сознании студента модель будущей профессиональной деятельности. Реализация этих задач происходит через систему активных методов обучения, ведущими из которых являются экономические игры по специальности.

III этап – активное формирование профессиональных умений, необходимых для практической деятельности. Оно осуществляется в процессе разработки и реализации учебных проектов в смоделированных и реальных условиях, конкретных ситуаций и требует от студентов проявления самостоятельности, творческого подхода, инициативы, настойчивости. Способствуют решению этой задачи комплексные деловые игры и тренинги.

Таким образом, тренинги позволяют студентам приобретать новые знания, а также формировать поведенческие навыки и умения в групповой работе. При проведении тренингов, студенты закрепляют теоретические знания путем взаимодействия всех участников тренинга и изменения их ролей.

Главной целью тренинга является ожидаемое поведение будущего специалиста, не столько приобретение новых знаний, сколько формирование поведенческих навыков и умений за счет групповой работы, что является результатом кропотливой работы как преподавателя, так и студента в частности. Правильно составленная методическая структура тренингов позволит студентам закрепить свои теоретические знания и помочь будущим специалистам действовать надежно и компетентно даже в экстремальных условиях.

Поиск оптимального варианта сочетания выбранных элементов методик с учетом выявленной иерархичности привел к построению модели коммуникативного тренинга, представленной комбинированием элементов методики коллективного обучения и воспитания И.П. Иванова [6], технологии коллективного организованного диалогического общения А.Г. Ривина, метода проектов, а также элементов методики активизации резервных возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской [8].

Были внесены коррективы и была разработана технологическая характеристика тренинга общения для совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, представленная в форме таблицы с соотношением этапов, задач и форм организации обучения, позволяющая организовывать учебный материал на любом иностранном языке.

Таблица

Модель коммуникативного тренинга

ЭТАП	ЗАДАЧИ	ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ
1. Погружение в ситуацию	Введение в ситуацию (ознакомление) Сообщение конечной цели тренинга Правила проведения тренинга 4.Знакомство участников (проведение командных и индивидуальных игр) Установление благоприятного психологического климата Формирование команд	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы)
2. Стратегическая координация	Сообщение задач («стартовая беседа» руководителя) Выработка общей стратегии тренинга Разработка поэтапного выполнения тренинга Переход к выполнению цикла микро проектов	Групповая (малые группы)
<b>НАЧАЛО ЦИКЛА МИКРОПРОЕКТОВ</b>		
3. Разработка текущего микро проекта	Получение пакета задании Постановка конечной цели текущего микропроекта Разработка стратегии выполнения Поиск средств реализации	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы)
4. Проведение текущего микро проекта	Реализация текущего микропроекта Получение конечного продукта 3. Обобщение полученной информации и результатов 4. Переход к выполнению следующего текущего микропроекта	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы) Коллективная
Возможно повторение этапов №3, 4		
<b>ЗАВЕРШЕНИЕ ЦИКЛА МИКРОПРОЕКТОВ</b>		
5. Разработка завершающего микро проекта	Получение пакета задании Постановка конечной цели завершающего микропроекта поэтапного выполнения тренинга Разработка стратегии выполнения Поиск средств реализации	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы) Коллективная
6. Проведение завершающего микро проекта	Реализация завершающего микропроекта. Получение конечного продукта 3. Обобщение полученной информации и результатов всех текущих микропроектов 4. Достижение конечной цели коммуникативного тренинга (завершение поэтапного выполнения тренинга)	Индивидуальная Коллективная
7. Подведение итогов и анализ коммуникативного тренинга	1. Обсуждение, анализ и интерпретация результатов тренинга	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы) Коллективная
8. Творческая реализация	1. Создание плаката (фиксация этапов микропроектов) 2. Завершение коммуникативного тренинга	Групповая (малые группы)

Для формирования иноязычной коммуникативной компетенции существуют группы упражнений, среди которых ученые-методисты выделяют:

- некоммуникативные упражнения и задания (отвечают за формирование рецептивных и репродуктивных навыков);
- условно-коммуникативные упражнения (способствуют автоматизации действий с лексическим материалом);
- коммуникативные упражнения (закрепляют предварительно изученный лексический материал, применяя его на практике) [3].

Группа некоммуникативных заданий для формирования рецептивных лексических навыков в письме, а именно:

- подгруппа 1: упражнения для приобретения навыков семантизации единиц лексики (выбор из ряда таких единиц соответствующего слова / фразы и т.п., в соответствии с определенной темой);
- подгруппа 2: упражнения для приобретения навыков сочетаемости единиц лексики (заполнение пропусков в образцах речи, микротекст и т.д., сочетание ЛЕ с дефиницией / объяснением);
- подгруппа 3: упражнения для приобретения навыков относительной ценности единиц лексики (способность слова иметь синонимы / антонимы и т.д.) [3].

Группа некоммуникативных упражнений для формирования репродуктивных лексических навыков в деловом письменном общении:

- подгруппа 1: упражнения для приобретения навыков семантизации и сочетаемости ЛЕ (выбор и подстановку единиц лексики из предложенного ряда слов в предложениях / фразах / микротекст);
- подгруппа 2: упражнения для приобретения навыков сочетаемости и функциональности единиц лексики (начало или завершение предложения / фразы / микротекста с помощью соответствующих лексических единиц);
- подгруппа 3: упражнения для приобретения навыков функциональности лексического материала (лексических единиц) (самостоятельное употребление единиц лексики в образцах письменной речи) [3].

Группа условно-коммуникативных упражнений для автоматизации действий студентов с новыми лексическими единицами:

- подгруппа 1: упражнения для приобретения навыков реализации функций лексического материала (лексических единиц) и развития умений применения лексических единиц (подстановка таких единиц в образцах речи);
- подгруппа 2: упражнения для приобретения навыков реализации семантической функциональности единиц лексики и развития умений самостоятельного применения таких единиц (образцов речи с профессиональными лексическими единицами) в микротекст [3].

Перед началом внедрения методики детально изучается методология путем анализа литературы и просмотра видеоматериалов. Важными в усилении междисциплинарных связей является взаимодействие со специалистами в области маркетинга для определения и корректировки технического задания, учет учебных планов института.

Рассматривая функции преподавателя иностранного языка в организации и проведении тренинга, необходимо отметить функции организатора, оператора [1] и участника. Функция оператора предусматривает использование целесообразных технических средств на занятиях по иностранному языку (для воспроизведения аудиовизуальных материалов на занятиях, организации демонстрации результатов командной разработки и проведения контроля говорения). Как непосредственный участник тренинга преподаватель выполняет роль заказчика.

Ведущей является роль организатора, которая предусматривает объяснение студентам определенных аспектов самоорганизации в деловой игре (как ставить цели, выбирать лидера, распределять задачи, принимать групповые решения, какие факторы приводят к неэффективной работе группы) и правил взаимодействия в группе: подчеркивается важность толерантности и взаимопомощи [4], [7]. Также организационная функция обуславливает проведение необходимых этапов тренинга, установление норм работы в группе, объяснения типа общения, обеспечение эффективной обратной связи, указываются и обсуждаются условия оценивания (как группового, так и индивидуального).

Коротко рассмотрим процесс внедрения тренинга на занятиях по английскому языку профессионального направления. По разработанной методике студенты проходят три этапа: подготовка к тренингу, его проведение и обратную связь.

Этап подготовки к тренингу охватывает несколько аспектов в начале реализации деловой игры, проведение тренинга происходит на занятиях, письменная обратная связь происходит после каждой из моделируемых встреч и устный - после последней деловой встречи.

На первом занятии следует ознакомить студентов с методологией. Эта тема должна быть теоретически освещенной в течение занятий по профильным дисциплинам. Качественное повторение и дополнительное объяснение важны, ведь от этого занятия зависит, будет ли дальнейшее обучение успешным. Разработка этой темы происходит путем выполнения студентами ряда упражнений в индивидуальном режиме, малыми группами и всей группой. Отметим необходимость тщательной работы с аудиовизуальными материалами и запись в тетради фактических данных, касающихся методологии, на данном этапе [5].

На каждом занятии, начиная со второго, стоит повторять языковой и речевой материал, изученный на предыдущем занятии. Начинать занятия стоит с работы, посвященной тренингу, затем переходить к обсуждению профессионально ориентированных тем. Основной целью занятия является усвоение студентами необходимого лексико-грамматического и фонетического материала, который им понадобится для моделирования деловой встречи, составление студентами диалогов на уровнях диалогической единства и мини-диалога. На третьем занятии студентам предлагается смоделировать деловую встречу. Студенты должны понять, что им необходимо взаимодействовать.

Основными грамматическими темами являются простые временные формы, модальные глаголы, инфинитив и герундий. Функциональные выражения студенты усваивают во время подготовки, направленной на реализацию таких коммуникативных намерений: выполнение функции модератора во время деловой встречи, обсуждение профессиональных обязанностей, объяснение разработанных элементов задания, высказывание собственной точки зрения, уточнение задачи, обсуждение проблем. Отметим важность выполнения упражнений на создание диалогических единств и мини-диалогов.

Перед моделированием деловых встреч рекомендуем провести тесты или словарные диктанты из указанных тем для проверки готовности студентов к активной стадии. Главной целью является не проверка профессиональных умений, а умение взаимодействовать в ситуациях профессионального общения, оценивать собственные усилия и работу всей команды, выявить, комфортно ли студенту работать в команде, которая может повлиять на дальнейший выбор им карьерного пути.

Опишем некоторые аспекты организации учебного пространства, учет которых является важным во время подготовки и проведения тренинга. Аудитория должна быть хорошо освещенной, достаточно просторной для передвижения студентов и работы в малых группах, чтобы студенты не мешали друг другу. На стене должно быть свободное место (размером ориентировочно 1x2 м) для размещения журнала задач. Во время проведения тренинга можно применить проектор. Дополнительные требования к техническому оснащению аудитории нет.

Обобщим некоторые трудности, которые могут возникнуть во время организации и проведения тренинга. Начнем с привлечения всех студентов к активному участию. Студенты с более низким уровнем владения языком являются более пассивными, с ними следует провести беседу в начале занятия, давать им больше опор для подготовки и участия, доводить до автоматизма использование функциональных выражений. Также во время работы в парах необходимо чередовать студентов по уровню владения языком. Второй проблемой может быть недооценка важности технических средств. Третьей проблемой является избежание напряжения и враждебности. В течение занятий отношения в группе и с преподавателем должны быть дружественными и открытыми, все спорные ситуации должны быть сразу обсуждены во время занятий или после них.

Итак, преподаватель иностранного языка должен выполнять функции организатора, оператора и участника тренинга. Оценивание должно происходить как со стороны преподавателя, экспертов, так и студентов. В реализации должны быть учтены следующие этапы: подготовка, проведение и обратная связь. Оптимальная организация учебного пространства учитывает освещение, расположение мебели и наличие технических средств. Благодаря соблюдению указанных методических рекомендаций внедрение тренинга в обучении устному общению будущих специалистов маркетологов, по нашему мнению, является эффективным.

Ниже приведены несколько примеров.

Job Skills Interview (Собеседование с целью выявления профессиональных навыков). Для тех студентов, которые заинтересованы в развитии собственных навыков, создание макета собеседования является отличным способом помочь им стать более уверенными. Преподаватель делит студентов на 2 группы (кандидат и потенциальный работодатель) и ставит свои вопросы (заранее подготовленные) к каждому кандидату. Затем каждый кандидат среди группы работодателей находит себе партнера, с которым эти вопросы будут обсуждаться на практике. Такая задача поможет увеличить уверенность студентов и позволит им лучше совершенствовать свои разговорные навыки.

Telephone Interview Role Play (Проведение телефонного собеседования). Разговор по телефону на английском языке вызывает трудности у многих людей по ряду причин, студенты зачастую ощущают неудобство во время телефонных переговоров. Эта игра моделирует ряд простых ситуаций (ситуации написаны на карточках) для обучающихся, которые работают в парах. При использовании таких карточек необходимо подготовить студентов заранее и приготовить для них некоторые общие выражения и шаблоны для разговора по телефону. Необходимо поставить 2 стула спиной к спине для каждой пары. Можно стоять спиной к спине. Это означает, что студенты не могут видеть своих партнеров. Надо раздать парам эти карточки, например, 1a и 1b для каждой пары. Преподаватель может продемонстрировать одну ситуацию с двумя добровольцами, если будет такая необходимость.

Если одна пара уже закончила свою ситуацию, то она может поменяться с другой парой своими карточками. Не стоит волноваться, если некоторые пары закончат быстрее, ведь некоторые ситуации короче, чем другие. Роль преподавателя заключается в проведении мониторинга каждой пары и фиксировании ошибок.

Department meeting (Проведение заседания отдела). Студенты группы разделены на 2-3 группы. Преподаватель раздает им карточки с ролями (руководитель отдела и сотрудники). Студенты должны обсудить определенные рабочие вопросы, например, мотивация персонала, применения бонусов и премирования рабочего коллектива, наказаний и штрафов, найти пути решения проблемных вопросов и представить выводы. Студент, получивший роль руководителя отдела, проводит заседания, а остальные участники группы активно участвуют в обсуждении вопроса. В конце руководитель озвучивает решение своего отдела, делает презентацию [2].

**Выводы.** Таким образом, внедрение тренингов в образовательный процесс по английскому языку формирует у студентов мотивацию к учению, то есть желание обучаться, потребность в этом. Студенты видят успехи и одновременно не замечают неудач. В данной работе было предложено объединить этапы формирования ЛК и этапы формирования компетенции в письме воедино для создания базиса поэтапности обучения. Таким образом этапами формирования нашей компетенции определено: рецептивно-ознакомительный этап формирования лексической компетенции в деловой письменной речи, рецептивно-репродуктивный этап автоматизации действий с лексическими единицами в деловой письменной речи и продуктивный этап применения лексических единиц в образцах деловой письменной речи.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что тренинг является важной и эффективной технологией развития личности в профессии путем приобретения, анализа и переоценки жизненного опыта человека в процессе взаимодействия в группе, а также благодаря групповой динамике осуществляется овладение новыми навыками и умениями.

#### **Литература:**

1. Богдановский, Ф. Портрет профессии маркетолога / Ф. Богдановский // Еженедельный журнал. – Тула, сентябрь, 2004. – 34 с.
2. Большаков, В.Ю. Психотренинг. Социодинамика. Игры. Упражнения / В.Ю. Большаков. – СПб.: Социально-психологический центр, 1996. – 384 с.
3. Бурнард, Ф. Тренинг межличностного взаимодействия / Ф. Бурнард. – СПб.: «Питер», 2001. – 304 с.
4. Воронина, Д.К. Профессионализация иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов: подходы, технологии, приемы и способы / Д.К. Воронина, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 2. – 3 с.
5. Ворохов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3. – 5 с.
6. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективно-творческих дел / И.П. Иванов. – М.: Просв., 1989. – С. 78-85
7. Каракозова, Е.Н. Иноязычная информационная деятельность студента технического вуза / Е.Н. Каракозова, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1. – 4 с.
8. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 175 с.

## УДК 37.02

**кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна**

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);

**студент Шеленина Ольга Владимировна**

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

### РОЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Аннотация.* В связи с распространением информатизации и цифровизации всех сфер жизни человека, образование является одной из ключевых аспектов. Современный студент в течение дня использует множество цифровых инструментов для обучения, например, Яндекс.Диск, Гугл.Формы, социальные сети и мессенджеры. На сегодняшний день цифровые технологии в образовании позволяют расширить и усовершенствовать возможности обучающихся и педагогов в течение всего учебного процесса, делая его более гибким и индивидуализированным. Авторы проанализировали отечественную и международную литературу по теме использования цифровых технологий в обучении будущих педагогов и выявили, что большинство исследований говорят о том, что применение таких технологий дает возможность персонализировать любой текст, в том числе и визуальный материал, который начинает приобретать личностный характер.

*Ключевые слова:* цифровизация, цифровые технологии, обучение, цифровое обучение, социальные сети, информационные технологии.

*Annotation.* In connection with the spread of informatization and digitalization of all spheres of human life, education is one of the key aspects. A modern student uses many digital tools for learning throughout the day, for example, Yandex.Disk, Google Forms, social networks and instant messengers. Today, digital technologies in education make it possible to expand and improve the capabilities of students and teachers throughout the entire educational process, making it more flexible and individualized. The authors analyzed domestic and international literature on the topic of using digital technologies in teaching future teachers and found that most studies indicate that the use of such technologies makes it possible to personalize any text, including visual material, which begins to acquire a personal character.

*Key words:* digitalization, digital technologies, training, digital learning, social networks, information technologies.

**Введение.** Современное российское образовательное пространство в течение последних лет претерпевает серьезные изменения, связанные с разработкой и активным внедрением цифровых технологий в учебный процесс, с трансформацией опыта обучения и воспитательной работы в отношении подрастающего поколения. Целью высшего педагогического образования на сегодняшний день является подготовка педагогов нового формата, способных интегрировать традиционные методы и инновации, связанные с цифровизацией образования на своих занятиях без потери ценности знаний и образования в целом.

Цифровизация высшего педагогического образования и последующие изменения, происходящие в современном обществе, являются важной, но недостаточно изученной темой в педагогике, так как с каждым днем появляются все новые цифровые инструменты и сервисы для обучения. Активное внедрение информационно-коммуникационных технологий практически во все сферы жизни требует нового подхода к подготовке педагога 21 века. Современный педагог определяет направление социализации студентов в учебной среде и адаптацию к самопознанию и самообразованию, а это значит, что такой педагог должен отвечать всем вызовам времени.

За последние несколько десятилетий государственные власти, как в России, так и зарубежом, в том числе интернациональные организации подчеркивали важность расширения использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в университетах [15, 17]. Это ставит перед педагогическим сообществом двойную задачу: определить, как новые технологии могут быть использованы для повышения качества учебного процесса, который студенты (будущие педагоги) получают во время учебы в университете, и определить, какие новые навыки понадобятся будущим педагогам для преподавания в технологически насыщенной образовательной среде. Некоторые аргументы в пользу более широкого использования цифровых технологий основаны на убеждении, что из-за общей оцифровки рабочей силы жизненно важно, чтобы обучающиеся приобретали хорошие цифровые навыки. Однако также утверждается, что использование цифровых технологий будет увлекательным для студентов и, таким образом, может привести к лучшим результатам обучения [5, 8]. Ряд крупных метаанализов показал, что интервенционные исследования с использованием технологий оказывают положительное влияние на мотивацию студентов и их обучение [6, 18].

Исследования влияния информатизации на систему образования, проведенные учеными и педагогами в начале XXI века, показывают ее эффективность в решении личностных, социальных, экономических и других вопросов. Так, рассуждая о роли информатизации в процессе обучения. Захарова акцентирует внимание на необходимости изменения содержания образования, которое связано с получением информации [2, 3]. Речь идет не столько о включении элементов информационно-коммуникационных технологий на занятия или образовательном мероприятии, сколько о профессиональной подготовке будущих педагогов и качественном росте педагогического профессионализма. Ученые связывают это с обогащением педагогического образования информационно-коммуникативными технологиями, направленными на развитие ключевых компетенций: социальных, коммуникативных, информационных, познавательных и специальных. Описывая программные средства информационно-технологического обучения, исследователь подчеркивает, что они открывают перед преподавателем новые возможности для передачи знаний, а студенту дают возможность эффективно их воспринимать. Компьютерные телекоммуникации играют важную роль в процессе подготовки современного учителя [1].

Анализируя их возможности, Петров большую роль отводит сети Интернет, одной из основных функций которого является поиск информации по запросам [13]. Именно сеть Интернет, по мнению автора, дает возможность персонализировать любой текст, в том числе и визуальный материал, который начинает приобретать личностный характер.

Колыхматов предпринял попытку определить основные требования к развитию профессиональных компетенций учителя, включающих цифровую культуру [10]. Ученый убежден, что современный педагог должен уметь управлять процессом внедрения цифровых технологий в образовательное пространство. По его мнению, педагог, понимающий

важность профессионального развития, может сократить разрыв между быстро развивающимся обществом и школой, готовящей подрастающее поколение к самостоятельной взрослой жизни [11].

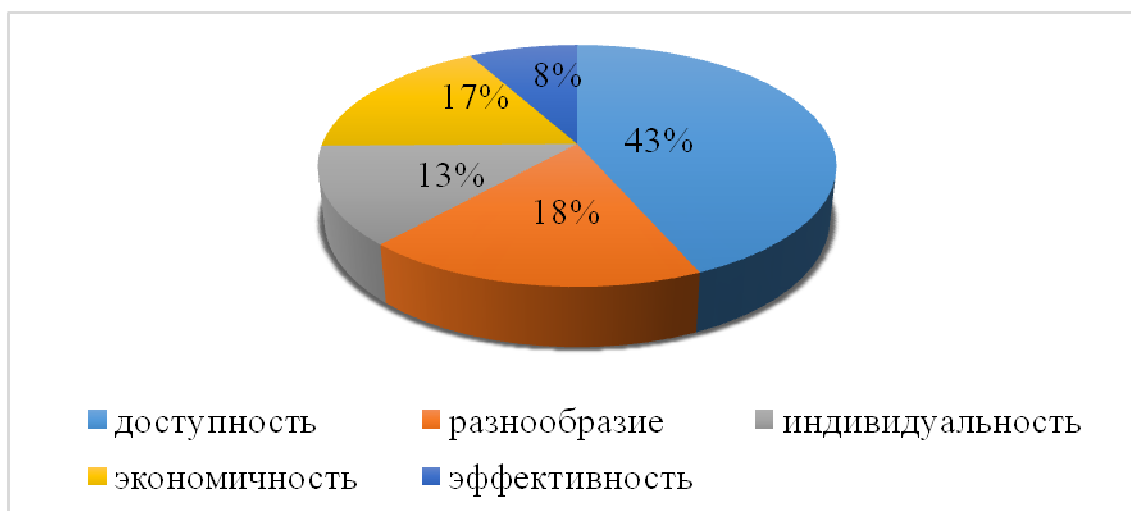
Цель статьи – определить роль цифровых технологий в процессе профессионального развития будущего педагога и влияние на эффективность педагогической деятельности молодого специалиста в цифровой образовательной среде высшей школы.

В процессе написания научной статьи были применены следующие методы: анализ и синтез отечественных и зарубежных научных исследований по вопросу влияния использования цифровых технологий и сервисов при обучении будущих педагогов в университетах; опрос студентов по вопросу использования цифровых технологий в процессе обучения будущих педагогов, а также систематизация и анализ данных опроса.

**Изложение основного материала статьи.** В условиях современного развития российского образования профессиональная подготовка педагогов находится в среде многоуровневого образования, что в свою очередь требует интеграции цифровых инструментов в процесс обучения. В период развития цифрового общества важно развивать практические навыки применения и пользования цифровыми технологиями, инструментами и сервисами не только в повседневной жизни, но в педагогической среде. В свою очередь цифровая образовательная среда предполагает наличие определенных информационно-ресурсных баз для функционального использования их на учебных занятиях [4, 14].

В период с 01.09.2023 по 20.09.2023 был проведен опрос, в котором приняли участие 96 студентов Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина с целью выявления характерных особенностей, достоинств, недостатков и перспектив применения цифровых технологий и сервисов в процессе обучения будущих педагогов.

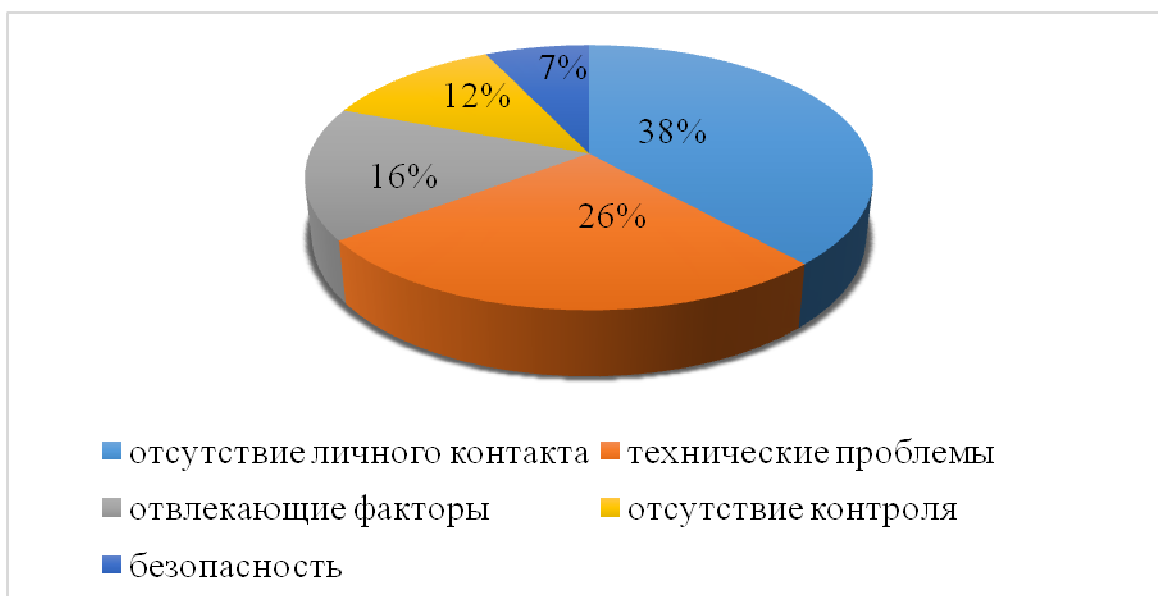
Первый аспект, затронутый в процессе проведения опроса – достоинства использования цифровых технологий (диаграмма 1). Так, 43% опрошенных выделили доступность использования всемирной паутины, открытость всей важной и необходимой информации, использование ее в любое время дня и ночи. Важным критерием использования цифровых технологий студенты выделили – разнообразие информации, которую можно использовать для обучения и развития. Это достоинство отметило 18% опрошенных нами студентов. Часть студентов, а точнее 13%, отметили важным достоинством использования цифровых технологий – возможность работать в удобном для себя темпе, изучение тем интересных для них. 17% опрошенных посчитали важным то, что благодаря цифровым технологиям можно получить знания снизив затраты на обучение, так как не нужно физическое присутствие на занятиях. Так же 8% студентов отметили, что сократилось время, которое они тратили на выполнение заданий, повысилась эффективность работы. Остальные выделили повышение интереса к обучению, быструю обратную связь, ведь цифровые технологии моментально обрабатывают информацию и дают результаты.



**Диаграмма 1. Достоинства использования цифровых технологий**

Второй аспект опроса касался недостатков работы с цифровыми технологиями (диаграмма 2). 38% опрошенных выделили отсутствие личного контакта с преподавателем, так как цифровые технологии не могут заменить настоящее живое общение с преподавателем, которое иногда очень необходимо обучающимся. Некоторая часть – 26% отметили недостатком технические проблемы, не всегда удается поймать хороший сигнал интернета, техника и имеет свойство ломаться, резкое отключение электричества – все это является недостатком пользования цифровыми технологиями. Многие отметили, что при использовании цифровых технологий появляется множество отвлекающих факторов, студенты отвлекаются на социальные сети и другие онлайн-ресурсы, данный недостаток отметили – 16% опрошенных. 12% студентов считают, что сильным недостатком является отсутствие контроля, а точнее самоконтроля, дисциплины, необходимых для продуктивного обучения. Студенты хорошо осведомленные о проблемах безопасности в всемирной паутине выделили проблему безопасности, сейчас актуальны проблемы, связанные с кражей данных и взломами, 7% опрошенных студентов отметили эту проблему. И небольшая часть студентов упомянули такие недостатки как информационная перегрузка, большой объем информации может быть вреден, а также отсутствие практических навыков и практики в целом.





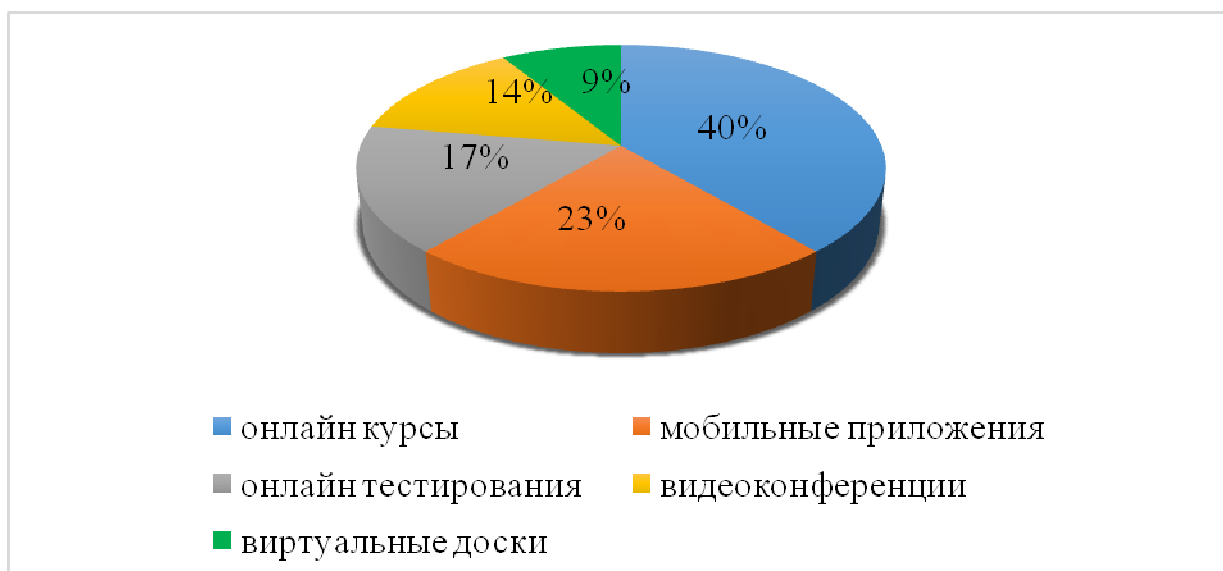
**Диаграмма 2. Недостатки использования цифровых технологий**

Также в опросе была поднята тема перспектив, которых можно достичь при помощи использования цифровых технологий (диаграмма 3). Большая часть участников опроса отметили – расширение доступа к образованию, данную перспективу отметили 31%. Цифровые технологии делают образование более доступным для всех социальных групп, для обучающихся разных регионов. Выделили такую перспективу, как улучшение качества образования, это отметили 23% опрошенных. Использование цифровых технологий может улучшить качество образования, так как оно становится более доступным и открытым, можно разобрать любую тему во всех подробностях. 19% отметили развитие критического мышления у студентов. Ведь использование цифровых технологий включает в себя большое количество анализа полученной информации, поиск главного, сравнение различных источников и оценка полученных результатов. Одна из замеченных перспектив использования цифровых технологий – это развитие коммуникации, ее отметили 15% опрошенных. Используя цифровые технологии, обучающиеся могут общаться со студентами и преподавателями из разных частей света. Решение проблем – также является ведущей перспективой, ее отметили 11% опрошенных. Имея большое количество информации, студенты учатся находить наиболее эффективные способы решения, стоящих перед ними, задач.



**Диаграмма 3. Перспективы использования цифровых технологий**

Перед участниками опроса стоял вопрос – «Какие технологии можно использовать в качестве цифровых для обучения будущих педагогов?» (диаграмма 4). Большая часть опрошенных выделили онлайн курсы – этот вариант отметили 40%. Онлайн курсы сейчас являются очень востребованными, это самый популярный способ обучения и получения знаний. Они дают студентам доступ к материалам, лекциям, практическим заданиям от ведущих преподавателей страны, а также обратную связь от них. 23% отметили мобильные приложения хорошим средством для обучения. Они позволяют получить доступ к образовательным материалам в любое удобное время. Онлайн тестирования тоже являются популярным способом обучения, их отметили 17%. Они помогают отметить уровень знаний студентов, закрепить пройденный материал и найти сильные и слабые стороны. Также студенты – 14% – выделили видеоконференции, они позволяют проводить занятия в режиме реального времени с участием студентов и преподавателей из разных стран. Интерактивные доски в последнее время набирают больше популярности и их выделили 9% опрошенных студентов. С помощью виртуальных досок можно совместно работать по изучаемой теме, создавать общие проекты, выполнять задания в режиме реального времени.



**Диаграмма 4. Технологии, которые можно использовать в качестве цифровых для обучения будущих педагогов**

Последний аспект, рассмотренный в опросе касался технологий, которыми преподаватели ВУЗа пользуются во время построения учебного занятия. 45% опрошенных студентов отметили сервис – Google.Classroom и Google.Диск. Эта платформа, которая позволяет создавать классы и управлять ими, а также предоставлять задания и материалы для студентов, упрощает процесс получения знаний. Часть студентов, а именно – 28% выделили систему Moodle и Моос. Это виртуальная обучающая среда, система управления обучением, которая позволяет создавать онлайн-курсы и управлять ими. Также студенты – 24% – отметили такую платформу как Kahoot!. Это платформа, на которой можно создавать интерактивные викторины и опросы, процесс обучения в игровом формате помогает лучше усваивать информацию и процесс происходит более интересно. Малая часть отметили такие платформы как: Edmodo - платформа, которая позволяет обмениваться информацией, заданиями и ресурсами; Mentimeter – это инструмент для создания презентаций и опросов; Padlet - это онлайн-доска, на которой можно размещать информацию, задания и ресурсы для студентов.

**Выводы.** Использование цифровых технологий в процессе обучения будущих педагогов играют важную роль. Об этом существует много исследований на мировой арене. Так, одним из главных достоинств цифровых технологий в образовательной среде является возможность создания, редактирования и использования в учебном процессе интерактивных и визуальных учебных материалов, способствующие адаптивному усвоению знаний, умений и навыков. Цифровые технологии позволяют как обучающимся, так и педагогам использовать различные мобильные приложения, анимации, фото- и видеоматериалы для демонстрации своих знаний и получения новых профессиональных компетенций в более легком, иногда игровом формате.

Перспективной развития использования цифровых технологий в учебном процессе может выступать активное импортозамещение отечественным цифровым продуктом иностранные сайты и программы, которые используются для облегчения образовательного процесса.

#### **Литература:**

1. Быстрова, Н.В. Технологии электронного обучения в образовательном пространстве современного вуза / Н.В. Быстрова, Е.Н. Назарова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: Сборник статей по материалам IX Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 12 апреля 2023 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2023. – С. 142-146
2. Назарова, Е.Н. Интерактивные технологии как наиболее эффективный метод развития рефлексивности обучающихся при изучении основ финансовой грамотности / Е.Н. Назарова, А.Н. Синицына // Экономическое развитие России: тенденции, перспективы: Сборник статей по материалам VIII Международной студенческой научно-практической конференции, Нижний Новгород, 07 апреля 2022 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2022. – С. 142-145
3. Назарова, Е.Н. Использование информационных технологий в сфере инклюзивного образования / Е.Н. Назарова, А.Н. Назарова // Наука молодых – будущее России: сборник научных статей 7-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых, Курск, 12-13 декабря 2022 года. Том 3. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 430-433
4. Тумалев, А.В. Влияние цифровых технологий на качество профессиональной подготовки будущих учителей / А.В. Тумалев, А.А. Головкин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2023. – № 207. – С. 28-36. – DOI 10.33910/1992-6464-2023-207-28-36
5. Cheung, A.C. The effectiveness of education technology applications for enhancing mathematics achievement in K-12 classrooms: A meta-analysis / A.C. Cheung, R.E. Slavin // Educational Research Review. – 2013. – №9. – P. 88-113
6. Fadda, D. Effects of digital games on student motivation in mathematics: A meta-analysis in K-12 / D. Fadda // Journal of Computer Assisted Learning. – 2022. – №38. – P. 304-325
7. Falloon, G. From digital literacy to digital competence: The teacher digital competency (TDC) framework / G. Falloon // Educational Technology Research and Development. – 2022. – №68. – P. 2449-2472
8. Gloria, M. A Meta-Analysis of the Relationship between E-Learning and Students' Academic Achievement in Higher Education / M. Gloria // Journal of Education and Practice. – 2015. – №6(9). – P. 6-9
9. Kaminskiene, L. How does technology challenge teacher education? / L. Kaminskiene, // Int J Educ Technol High Educ 19. – №64. – 2022. – <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00375-1>

10. Kolykhmatov, V.I. Professional development of a teacher in the context of education digitalization / V.I. Kolykhmatov // Scientific Notes of The Lesgaft National State University. – 2019. – №8(174). – P. 91-94
11. Kuzina, I. Role of Digital Technologies in The Process of Future Teachers' Professional Development / I. Kuzina // ARPHA Proceedings. – 2020. – №3. – P. 1343-1352
12. Lin, R. Does teacher's data literacy and digital teaching competence influence empowering students in the classroom? Evidence from China / R. Lin // Education and Information Technologies. – <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11274-3>
13. Petrov, A.Ye. What is telecommunications? In Ye.S. Polat (Ed.) / A.Ye. Petrov // New pedagogical and information technologies in the education system. – 2008. – P. 146-183
14. Reisoğlu, İ. How Does Digital Competence Training Affect Teachers' Professional Development and Activities? / İ. Reisoğlu // Tech Know Learn. – 2022. – №27. – P. 721-748
15. Roztocki, N. The role of information and communication technologies in socioeconomic development: Towards a multi-dimensional framework / N. Roztocki // Information Technology for Development. – 2019. – №25(2). – P. 171-183
16. Schmid, R. Does the use of educational technology in personalized learning environments correlate with self-reported digital skills and beliefs of secondary-school students? / R. Schmid // Computers & Education. – 2019. – №136. – P. 75-86
17. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. – <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>
18. Wouters, P. A meta-analysis of the cognitive and motivational effects of serious games / P. Wouters // Journal of Educational Psychology. – 2013. – №105(2). – P. 249-265

**Педагогика**

**УДК 376**

**кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна**

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

**аспирант 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)

#### **АНАЛИЗ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ МЕТОДОВ И СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ С УЧЕТОМ РАЗЛИЧНЫХ НОЗОЛОГИЙ**

*Аннотация.* Статья представляет собой анализ современных методов и средств обучения, разработанных для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Рассматриваются методы и средства обучения, адаптированные для некоторых видов нозологий (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата). В статье авторы представили результаты проведенных исследований, направленных на эффективность использования современных методов и средств обучения лиц с ОВЗ. Рассмотрены проблемы и ограничения, с которыми сталкиваются лица с ОВЗ при обучении, предложены рекомендации для совершенствования образовательной среды и поддержки лиц с ОВЗ в процессе обучения. Результаты и рекомендации, представленные в статье, могут быть использованы для повышения доступности образования лиц с ОВЗ и инвалидностью.

*Ключевые слова:* средства обучения, методы обучения, инвалиды, лица с ОВЗ, особые образовательные потребности, образовательный процесс, педагог.

*Annotation.* The article is an analysis of modern teaching methods developed for people with disabilities and disabilities. The methods and means of training adapted for some types of nosologies (visual, hearing, musculoskeletal disorders) are considered. In the article, the authors presented the results of the conducted research aimed at the effectiveness of the use of modern methods and means of teaching people with disabilities. The problems and limitations faced by persons with disabilities in learning are considered, recommendations for improving the educational environment and supporting persons with disabilities in the learning process are proposed. The results and recommendations presented in the article can be used to increase the accessibility of education for people with disabilities and disabilities.

*Key words:* teaching tools, teaching methods, disabled people, persons with disabilities, special educational needs, educational process, teacher.

**Введение.** Разработанная Организацией Объединенных Наций «Конвенция о правах инвалидов» (Конвенция) закрепила международные требования, согласно которым, лицам с инвалидностью и ОВЗ государство должно обеспечить доступность образования, поддержать трудовую активность гражданина, улучшить социальные условия пребывания в обществе и т.д. [1]. Фактором успешной интеграции в общество инвалидов и лиц с ОВЗ выступает социальная ориентированность государства, подтвержденная законодательными актами в системе профессионального образования и трудоустройства. После ратификации в Российской Федерации Конвенции в стране начались активные преобразования, направленные на создание условий для успешной социальной интеграции лиц с ОВЗ и инвалидностью и обеспечение инклюзивной образовательной среды [11].

По мнению Е.Г. Долгополовой инклюзивная среда относится к системе, гарантирующей равный доступ к возможностям (образовательным, правовым, экономическим и т.д.) независимо от индивидуальных особенностей [4]. Для обеспечения качественной инклюзивной образовательной среды необходимо адаптировать существующие методы и средства обучения в соответствии с нозологией и образовательными потребностями обучающегося.

Обучение инвалидов и лиц с ОВЗ включает в себя применение различных методов и средств, которые изменяются и модифицируются для соответствия уникальным потребностям и способностям каждого обучающегося с инвалидностью. Сущность адаптированного обучения заключается в создании условий, которые позволяют обучающемуся с ОВЗ получить доступ к образованию наравне с другими участниками образовательного процесса [4].

Основная цель применения специализированных методов и средств обучения заключается в том, чтобы включить обучающихся с ОВЗ в полноценную образовательную среду и обеспечить равные возможности для их участия и достижения успеха в учебе, что в свою очередь достигается путем использования индивидуальных образовательных программ, применения специальных средств, технологий и материалов, а также создания адаптированной физической и социальной среды.

**Изложение основного материала статьи.** Специализированные методы и средства обучения инвалидов призваны обеспечить индивидуализированное и инклюзивное образование, где каждый обучающийся может раскрыть свой потенциал и достичь успеха в обучении и развитии. Данные методы и средства играют важную роль в создании равных возможностей для всех обучающихся, независимо от их инвалидности, и способствуют развитию толерантности, взаимопонимания и равенства в образовательной среде.

Специализированные методы и средства обучения дают возможность для образования и социальной интеграции инвалидов. Изучение и применение данных методов и средств обучения помогает педагогам индивидуализировать образовательный процесс и адаптировать его под потребности каждого обучающегося, что в дальнейшем поможет им получить образование.

Кудрявцев В.А. в своих исследованиях указывает, что педагогам, работающим в инклюзивной среде, необходимо учитывать различные ограничения здоровья обучающихся, например, такие как нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и другие. Преподаватели должны быть проинформированы о типичных характеристиках и особенностях каждого типа ОВЗ [7]. Долгополова Г.Е. указывает, что необходимо разрабатывать и внедрять адаптированные образовательные программы для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью (согласно ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц [2]), а также педагоги должны уметь адаптировать образовательное пространство (согласно исследованиям Мясникова И.Р. образовательное пространство определяется как совокупность информационных, технологических и педагогических условий, создающих возможность для организации процессов обучения, самообразования и саморазвития [11]) в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями каждого обучающегося [4].

В своей работе Мясников И.Р. показывает важность изучения и применение различных методов обучения, способствующих развитию навыков обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, что в свою очередь помогает им достигать высоких учебных целей в будущем. Педагогам следует быть готовыми оказывать поддержку, создавать безопасную и включающую атмосферу в классе и развивать навыки социальной адаптации [9, 10].

В своих исследованиях Захарова Е.Ю. говорит о важности сотрудничества с родителями и специалистами (например, логопедами, тьюторами, психологами и т.д.). Педагогам следует учиться сотрудничать с родителями обучающихся с ОВЗ, чтобы обмениваться информацией и опытом для поддержки обучающихся вне учебных аудиторий. Также важно использовать совместные усилия с психологами, логопедами, специалистами по инклюзии и другими профессионалами для повышения эффективности образовательного процесса [5].

Несомненно, специализированные методы и средства обучения являются важной составляющей частью эффективной работы с лицами с ОВЗ и инвалидностью, поскольку они позволяют адаптировать образовательный процесс к индивидуальным потребностям каждого обучающегося. Изучив работы отечественных исследователей (Болдов А.С., Карпов В.Ю., Аленуров Э.А., Шакиров М.Р. [8]) выделим некоторые наиболее распространённые специализированные методы и средства обучения:

1. Визуальное сопровождение обучения: Для многих обучающихся с ОВЗ важно использовать визуальные материалы, такие как графики, диаграммы, схемы и иллюстрации, чтобы лучше понять информацию. Визуальное сопровождение может быть использовано для представления инструкций, организации заданий и учебного материала.

2. Учет типа восприятия информации: Каждый обучающийся имеет свой уникальный стиль обучения. Педагоги должны учитывать различные типы восприятия – зрительное, слуховое и кинестетическое – и применять соответствующие методы обучения, чтобы обеспечить эффективное усвоение материала.

3. Индивидуальные программы обучения: Разработка индивидуальных программ обучения (ИПО) позволяет преподавателям адаптировать содержание, материалы и оценку в соответствии с потребностями каждого обучающегося. ИПО учитывает индивидуальные способности и прогресс обучающегося, а также определяет подходящие методы обучения.

4. Использование цифровых технологий: Современные технологии, такие как компьютеры, планшеты и программное обеспечение, могут быть эффективным инструментом для обучения лиц с ОВЗ. Обучающиеся могут использовать различные программы для чтения, записи, математических вычислений и других учебных задач, что помогает им преодолеть трудности и достичь успеха.

5. Групповая работа и сотрудничество: Включение обучающихся с ОВЗ в групповую работу и сотрудничество с другими обучающимися позволяет им развивать коммуникативные и социальные навыки, а также получать поддержку от своих товарищей.

Важно помнить, что специализированные методы и средства обучения должны быть индивидуализированы для каждого обучающегося, учитывая его специфические потребности, интересы и уровень развития. Регулярное наблюдение, оценка и адаптация методов обучения важны для обеспечения максимального прогресса и достижения учебных целей каждого обучающегося.

Долгополова Е.Г. говорит о том, что адаптированные методы и средства обучения инвалидов и лиц с ОВЗ направлены на создание равных возможностей и обеспечение полноценного развития каждого обучающегося, учитывая их индивидуальные потребности, способности и цели [4]. Ниже приведены наиболее распространённые методы и средства обучения лиц с нарушением слуха:

1. Использование визуального сопровождения: Для улучшения коммуникации при помощи зрительного восприятия, используются различные методы и техники, такие как использование жестового языка или мимики, чтение с лингвографической опорой (например, использование картинок, схем или диаграмм), применение оптических помощников (например, увеличительных стекол или телекоммуникаторов).

2. Использование дополнительных средств общения: Для обучающихся с нарушением слуха, использование дополнительных средств общения может быть полезным. Это включает использование индивидуальных транскрипций (например, устных транскрипций, знаковых языковых транскрипций), сенсорных систем или компьютерных программ, которые облегчают коммуникацию.

3. Использование современных цифровых технологий: Современные цифровые технологии могут быть полезны для обучения лиц с нарушением слуха. Примеры включают использование слуховых аппаратов или костных проводников, которые помогают передавать звуки, улучшают речь и понимание речи. Также могут использоваться алгоритмы распознавания речи и программы субтитров, чтобы облегчить понимание аудиоматериала.

4. Регулярные проверки восприятия информации и обратной связи: Важно регулярно проверять понимание материала и давать обучающимся обратную связь. Это помогает уточнить смысл преподаваемого материала, исправить возможные неясности и удостовериться, что обучающийся полностью усвоил информацию.

5. Работа с индивидуальными тьюторами или специалистами: Для обучающихся с нарушением слуха, работа с индивидуальными тьюторами или специалистами по развитию речи может быть весьма полезной. Данные специалисты помогают развивать навыки коммуникации и речи, а также адаптировать методы обучения под индивидуальные потребности обучающегося.

Необходимо учитывать индивидуальность образовательных потребностей для каждого обучающегося с нарушением слуха. Консультация с учеником, его семьей и специалистами по развитию речи помогает определить наиболее эффективные методы обучения, которые будут наилучшим образом отвечать императивам каждого обучающегося.

Специализированные методы и средства обучения лиц с нарушениями зрения играют важную роль в обеспечении доступности образования и эффективного обучения. Вот несколько наиболее распространенных методов и средств обучения, описанных отечественными исследователями Долгополова Е.Г. и Коробова М.В. [4, 6]:

1. Брайлевское письмо и чтение: брайлевское письмо – это специальная система рельефно-точечного шрифта, разработанная для слепых и людей с нарушениями зрения. Педагоги могут обучать учеников брайлевскому шрифту, чтобы они могли читать и писать. Кроме того, существуют специальные устройства (дисплей Брайля), которые позволяют получать доступ к электронным текстам и другой информации в формате брайля.

2. Использование увеличительных устройств: лица с нарушенным зрением могут использовать увеличительные устройства для обучения. Это могут быть увеличительные стекла, лупы, видеоувеличители или даже специальные программы на компьютере, позволяющие увеличить размер и четкость текста. Эти устройства помогают прочитать и обрабатывать информацию, которая иначе была бы для них труднодоступной.

3. Использование альтернативных форматов материалов: для людей с нарушением зрения, которые не могут использовать обычные печатные тексты, могут быть доступны альтернативные форматы. Это могут быть аудиокниги, электронные тексты с возможностью прослушивания через программы "Text-to-Speech", специальные тактильные графические материалы и даже материалы в формате брайля.

4. Использование лингво-графической опоры: для облегчения понимания информации, педагоги могут использовать лингво-графическую опору, такую как схемы, диаграммы или графики. Это позволяет получить визуальное представление о концепциях или связи между идеями.

5. Индивидуальное сопровождение и обратная связь: для лиц с нарушением зрения или слепотой, индивидуальное сопровождение и обратная связь имеют особую важность. Педагоги и персонал сопровождения могут предоставлять дополнительную помощь, объяснения и учебные материалы в доступной форме. Регулярная проверка понимания и обратная связь помогают обучающимся убедиться, что они правильно усваивают материал и могут задавать вопросы по необходимости.

Методы и средства обучения лиц с нарушениями зрения должны быть адаптированы и индивидуализированы в зависимости от потребностей и предпочтений каждого обучающегося. Сотрудничество со специалистами по образованию и развитию речи, педагогическим персоналом и родителями является важным в процессе создания подходящей образовательной среды для каждого обучающегося.

Коробова М.В., Семенова Д.Ю. в своей статье показывают, что люди с нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА) могут иметь различные проблемы моторики, такие как нарушения координации движений, снижение мышечной силы или ограниченность в движении. При адаптации методов обучения для таких людей необходимо учитывать их индивидуальные возможности [6]. Рассмотрим некоторые методы и специальные технические средства, которые могут быть эффективными для обучения лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата, описанные в научных работах отечественных авторов:

1. Использование адаптивных учебных материалов способствует успешному освоению учебных задач обучающимися с нарушениями ОДА. Например, для лиц с ограниченным движением рук во время обучения удобно использовать эргономические карандаши, специальные держатели, а также специальное компьютерное программное обеспечение для ввода текста.

2. Использование визуального сопровождения и обратной связи помогает обучающимся с нарушением ОДА лучше воспринимать и понимать задачи. Преподавателям необходимо использовать наглядные диаграммы, рисунки и инструкции с изображениями для лучшего восприятия и понимания.

3. Использование современных цифровых технологий может быть полезно в получении образовании для обучающихся с нарушениями ОДА. Например, использование специализированных компьютерных программ и мобильных приложений с функцией голосового ввода и распознавания речи может значительно облегчить процесс коммуникации обучающегося, который имеет трудности с мелкой моторикой.

4. Необходимо обеспечивать доступную среду для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, чтобы они могли свободно перемещаться по классу и получать доступ к учебным материалам. Например, учебные кабинеты могут быть оборудованы специальными ручками для открывания дверей, подъемными платформами и широкими проходами для колясок.

5. Использование специальных технических средств обучения для лиц с нарушением ОДА. Например, для лиц с ограничением подвижности рук существуют адаптированные клавиатуры с накладками, разделяющими клавиши, а также адаптированные компьютерные мыши в виде роллеров и джойстиков.

При организации образовательного процесса важно помнить, что каждый обучающийся имеет свои индивидуальные потребности и возможности, поэтому методы и средства обучения должны быть адаптированы под каждого конкретного обучающегося. Сотрудничество с родителями, специалистами в образовании и здравоохранении способствует обеспечению успешного получения образования и интеграции обучающихся с различными нарушениями здоровья.

**Выводы.** Специализированные методы и средства обучения помогают учитывать особенности и потребности лиц с ОВЗ и инвалидностью, например, такие как ограничения подвижности, проблемы с речью или восприятием информации, что в свою очередь может включать использование специализированных технологий, адаптированных учебных материалов. Таким образом, использование данных методов и средств обучения способствует созданию качественной инклюзивной образовательной среды, где все обучающиеся могут учиться вместе, что в свою очередь способствует развитию понимания и толерантности у всех участников образовательного процесса.

Методы и средства обучения, адаптированные к особым потребностям обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, помогают им чувствовать себя более уверенно и мотивированными в обучении, что в дальнейшем способствует повышению успеха и достижению лучших результатов в учебе.

В целом, использование специализированных методов и средств обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью является важным для обеспечения равных возможностей и инклюзии в образовании, а также способствует развитию и самореализации каждого обучающегося, независимо от их особых потребностей.

## Литература:

1. Российская Федерация. Законы. О ратификации Конвенции о правах инвалидов, Федеральный закон от 03.05.2012 г. № 46-ФЗ. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_129200/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129200/) (Дата обращения: 06.10.2023)
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (Дата обращения: 06.10.2023)
3. Бендерская, В.А. Основные принципы оценки условий обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья / В.А. Бендерская, А.К. Бендерская, А.А. Луговой // Молодой исследователь Дона. – 2020. – № 1(22). – С. 114-118
4. Долгополова, Е.Г. Адаптация рабочих программ дисциплин как средство реализации принципов инклюзивного образования в вузе / Е.Г. Долгополова, С.М. Колова, О.В. Белкина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2020. – Т. 12, № 1. – С. 90-104
5. Захарова, Е.Ю. Модель инклюзивного образования ребенка с ОВЗ на примере средней общеобразовательной школы / Е.Ю. Захарова // Проблемы социальной исключенности личности и группы в современном обществе: Материалы Международной научно-практической конференции: сборник тезисов докладов, Тольятти, 20 апреля 2023 года / Редколлегия: С.В. Явон (пред.) [и др.]. – Тольятти: Поволжский государственный университет сервиса, 2023. – С. 25-28
6. Коробова, М.В. Система профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов / М.В. Коробова, Д.Ю. Семенова // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации: Сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции, Москва, 10 апреля 2023 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство АЛЕФ", 2023. – С. 162-167
7. Кудрявцев, В.А. Терминологическое поле понятия "безбарьерная дидактика" в системе инклюзивного высшего образования / В.А. Кудрявцев, С.Н. Каштанова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 2(19). – С. 3.
8. Модель инклюзивного педагогического подхода к физическому воспитанию студентов с ограниченными возможностями здоровья и различной степенью инвалидизации / А.С. Болдов, В.Ю. Карпов, Э.А. Аленуров, М.Р. Шакиров // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 6(184). – С. 27-33
9. Мясников, И.Р. Повышение качества профессионального образования инвалидов на основе использования международной классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья / И.Р. Мясников // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – С. 161-168
10. Мясников, И.Р. Формы профессионального обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов / И.Р. Мясников // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 3(114). – С. 81-88
11. Шадчин, И.В. Обеспечение доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе СПО: проблемы и перспективы / И.В. Шадчин, А.Г. Вардугин // Инновационное развитие профессионального образования. Челябинский институт развития профессионального образования. – 2018. – С. 95-101

Педагогика

## УДК 378.1

**кандидат педагогических наук, доцент Колокольниковая Зульфия Ульфатовна**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск);  
**студент Староверова Мария Владимировна**  
Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);  
**студент Мосинцев Даниил Дмитриевич**  
Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

## ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА РСФСР ПО ПОДГОТОВКЕ СЕЛЬСКИХ УЧИТЕЛЬСКИХ КАДРОВ (1921-1925 ГГ.)

*Аннотация.* Государственная политика РСФСР в области образования в 1920-е была направлена на выстраивание новой системы образования и обеспечение ее учительскими кадрами. Значительная роль в культурной революции отводилась школе и учителям. Школа должна была превратиться в действенный инструмент переустройства общества. Выполняя эту задачу, органы народного образования активно взаимодействовали с профсоюзом работников просвещения и партийными комитетами РКП(б). Вся система подготовки учителя для сельской школы пронизывала задача идейного воспитания на основе марксистско-ленинской методологии. Эта задача решалась через курсовую подготовку, кружковую работу, самообразование, пропаганду в педагогической периодике, съезды, привлечение в ряды РКП(б). Подготовленный сельский учитель активно включался в просветительскую и пропагандистскую работу. Государственная политика была направлена на материальную поддержку сельского учителя. Государство использовало целый спектр ресурсов для достижения задач культурной революции.

*Ключевые слова:* государственная политика, образовательная политика, подготовка и переподготовка учителя, курсовая подготовка, самообразование, идеологическое воспитание, педагог, учитель, 1920-е годы.

*Annotation.* The state policy of the RSFSR in the field of education in the 1920s was aimed at building a new education system and providing it with teaching staff. Schools and teachers played a significant role in the cultural revolution. The school had to turn into an effective instrument for the reconstruction of society. In carrying out this task, public education authorities actively interacted with the trade union of educators and party committees of the RCP (b). The entire system of teacher training for rural schools was permeated by the task of ideological education based on Marxist-Leninist methodology. This task was solved through course training, club work, self-education, propaganda in pedagogical periodicals, congresses, and recruitment into the ranks of the RCP(b). A trained rural teacher was actively involved in educational and propaganda work. State policy was aimed at material support for rural teachers. The state used a whole range of resources to achieve the goals of the Cultural Revolution.

*Key words:* state policy, educational policy, teacher training and retraining, course preparation, self-education, ideological education, educator, teacher, 1920s.

**Введение.** Подготовка педагогических кадров является важнейшей задачей государства, гарантией обеспечения его устойчивого развития, подготовки подрастающего поколения к жизни в обществе, усвоения общегосударственных, культурных и национальных ценностей. В 1920-е годы при строительстве системы образования в РСФСР особое внимание уделялось созданию сельских школ и подготовке педагогов для них. Проблемы становления и развития сельской школы в историко-педагогической науке изучена недостаточно хорошо и представлена в статьях, диссертациях и монографиях [1], [21]. Поиск в базах данных диссертаций выдает не более 10-15 результатов поиска, что, несомненно, мало. Диссертационных работ, посвященных истории развития сельской школы сибирского региона (Западная и Восточная Сибирь, Хакасия, Бурятия, Алтай, Якутия и др.) практически отсутствуют. Можно отметить диссертацию М.М. Ишбаева, в которой отражены разные аспекты поддержки и подготовки педагогических кадров для сельской школы Западной Сибири [11]. В большинстве историко-педагогических исследований показаны вопросы подготовки педагогов, которых, однако недостаточно, что подтверждает актуальность проведенного исследования. Актуальность исследования подтверждается усилившимся вниманием к роли и месту педагога в Год педагога и наставника, наличием современных документов (введенный Профессиональный стандарт педагога, Национальный проект «Образование», проект «Молодые профессионалы» и др.).

Государственная политика РСФСР в 1920-е годы объявила культурную революцию и отвела учителю значительную роль в реализации ее задач. В проведении культурной революции руководство страны видело основное средство вовлечения масс трудящихся в строительство новой жизни. Школа должна была превратиться в действенный инструмент переустройства общества. Успех коренной перестройки школьного дела в решающей степени зависел от учителя, от его педагогического мастерства и идейной убежденности. Реализация государственной политики в области образования этого периода лежала на плечах не только органов управления образования (Наркомпрос), профессионального союза работников просвещения (Рабпрос), но и органов партийной власти (РКП(б)). Следовательно, исследование историко-педагогического опыта реализации государственной политики в области образования в восстановительный период 1921-25 годы, является малоизученной и актуальной проблемой.

**Изложение основного материала статьи.** Государственная политика в области образования проходила в сложных социально-экономических условиях (последствия гражданской войны сказались на уровне развития промышленности и сельского хозяйства). Экономические трудности страны осложнялись культурной и политической обстановкой.

Особое внимание государства было обращено на идейное воспитание, формирование социалистического сознания сельского учительства на основе методологии марксизма-ленинизма. X съезд РКП(б) (1921 год) поставил задачу – преодолеть хозяйственную, политическую и культурную отсталость бывших колониальных окраин, дать им возможность догнать центральную Россию и ликвидировать фактическое неравенство между народами нашей страны. Съезд указал, что одним из основных путей к развитию окраин должно служить развитие партийных, советских, хозяйственных и культурных учреждений, и формирование кадров из трудящихся и в первую очередь в области просвещения [12, С. 559].

Учительство активно вовлеклось в курсовую подготовку. К работе курсов подготовки учительства привлекались ученые, лингвисты, преподаватели педагогических вузов и техникумов. На курсах учителя получали политические знания, разрабатывали новые учебные программы школ. В проведении курсов и съездов учительских кадров особое внимание было уделено формированию у работников народного образования материалистического мировоззрения, активной общественной позиции. Для настроения и воодушевления педагогов использовались выступления видных деятелей партии и правительства: В.И. Ленина и его соратников (М.И. Калинина, Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, М.Н. Покровского, С.М. Кирова, М.В. Фрунзе, Е.И. Ярославского и др.).

Вопросы, идейного перевоспитания «старой» интеллигенции и формирования «новой» выносились на обсуждение бюро партийных комитетов и партийных конференций. Так, Вторая Хакасская уездная конференция (июль 1923 г.), обсудив вопрос школьного строительства, признала необходимым «обратить особое внимание на переподготовку учителей и вовлечение их в работу по созданию хакасских учебников и литературы» [3].

С 1923 года курсы переподготовки сельского учительства стали проводиться регулярно и количество участников в них возрастало. По неполным данным в РСФСР к 1923 году курсами было охвачено свыше 795 человек, в 1924 – 825, в 1925 – 1245 [20, С. 226].

Наплыв на курсы был очень велик. Например, в Троицком уезде, Петроградской губернии, курсы были организованы на 100 человек, но сверх того еще пришли пешком 137 человек вне разверстки [5]. Наблюдались случаи, когда учителя на «свой риск» являлись на курсы, не требуя при этом ни продовольствия, ни общежития» [17]. Отражая общее стремление учителей, тульский корреспондент писал: «В мороз, в стужу, без обуви, подчас без теплого платья сельский учитель проходил 5-10 верст, отдавая свой воскресный отдых собранию, где имел возможность послушать чтение политической литературы, поделиться своими впечатлениями с товарищами» [17].

Обобщая опыт работы учительских курсов, Ставропольский Губсоцвос писал: «Учительство изжило вредный взгляд на аполитичность школы и это главный результат воспитания учительства, которое оно получило на курсах. Курсы дали могучий толчок к выработке марксистского мировоззрения, заинтересовали общественно-политическими вопросами, заставили на многое смотреть другими глазами» [4]. Все это свидетельствует о том, что курсы явились действенным средством подготовки учительских кадров в новой социо-политической ситуации, способствовали повышению идейно-политического уровня, обогащали их знаниями марксистско-ленинской науки, которая на тот момент составила методологическую основу идеологии.

Особую роль в системе подготовки и организации самообразования учителей играли вскоре после гражданской войны Дома работников просвещения (ДРП). Декрет Совнаркома об открытии ДРП был подписан В.И. Лениным в апреле 1921 года. Открытие ДРП в тяжелые годы разрухи явилось ярким выражением государственной политики и заботы о народном учителе, о его идейном и культурном развитии. ДРП стали центром политического, культурного и научного просвещения народных учителей. При ДРП организовывались конференции, лекции, семинары, работали марксистские кружки.

Важное значение в воспитании учительства имели марксистские кружки. ВКП(б) рассматривала их как орудие политического образования трудящихся, уделяла большое внимание распространению и налаживанию руководства ими, XIII съезд партии (1924 г.) подчеркнул необходимость вовлечения в марксистские кружки сельской интеллигенции, особенно учительства [12]. Марксистские кружки организовывались во всех уездах и волостях страны. Они создавались при Домах работников просвещения, институтах, школах, в деревнях – при избах-читальнях. В соответствии с указаниями XIII съезда РКП(б), программа кружков в обязательном порядке предусматривала изучение политики партии и Советской власти в деревне. Кружковая работа приобрела массовый характер. Так, в Орловской губернии в 1924 году кружками было охвачено 50 процентов учительского состава [14, С. 44], во Владимирской – 37,5 процента [18]. Наибольшее количество кружков, как показывают материалы ЦК Союза Рабпрос, сосредотачивалось при ДРП. При 274 ДРП в 1923 году работало 2.700 марксистских кружков. В них обучалось 60,5 тысячи просвещенцев [6]. Подводя первые итоги деятельности кружков,

Главсоцвос в своем отчете писал, что, несмотря на серьезные трудности и недостатки, марксистские кружки сыграли большую роль в идеологической подготовке учителя [8].

В помощь самообразованию учителей издавались журналы: «Университет на дому», «Народный университет на дому», «Помощь самообразованию». Значительную роль в самообразовании учителей сыграл журнал «Народный учитель». В нем был специальный раздел «Вопросы науки и научного мировоззрения», печатались материалы съездов партии и постановления ЦК РКП(б), указывалась методика изучения основ марксистской теории, давались рекомендации по составлению конспектов, рефератов и т.п.

Огромную помощь партии в идейном воспитании учителя оказывал профессиональный союз работников просвещения. При ЦК союза работников просвещения (Рабпрос) действовала специальная комиссия помощи самообразованию, которая издавала журнал «Учительский университет на дому». Комиссия готовила программы по отдельным областям знаний, вопросники и другие пособия. Союз Рабпрос систематически снабжал местные профсоюзные комитеты библиотечками политической и профсоюзной литературы, субсидировал месткомы средствами для приобретения газет и журналов. Только в одном Алтайском крае в 1924 году сорок два месткома получали бесплатно газеты: «Советская Сибирь», «Учительская газета», «Московский просвещенец», «Крестьянская газета» и журнал «Работник просвещения» [7]. Местные комитеты союза Рабпрос совместно с агитационно-пропагандистскими отделами райкомов партии организовывали для учителей консультации, экскурсии, вечера вопросов и ответов.

Широкая пропаганда марксизма-ленинизма среди учителя влияла на идейно-политическое воспитание в школе и было включено в учебно-воспитательную работу педагога. «Уже наша теперешняя школа, – отмечала Н.К. Крупская, врезывается в окружающую жизнь. Например, школа ведет через учеников широко поставленное санитарное просвещение, ученики старших групп школы I ступени прикрепляются к неграмотным семьям для чтения вслух газет и ликвидации безграмотности. Иногда через школу, через учеников удается широко ставить агрономическую пропаганду и т.д.» [13, С. 199]. Во всех школах, не исключая самых отдаленных деревень и улусов, организовывались уголки В.И. Ленина, выпускались газеты, альбомы, посвященные революционным датам и вождям международного коммунистического движения. Учителю было включено в работу комсомольских и пионерских организаций. В значительной мере увеличился спектр функций учителя в деревне, в частности, общественно-культурная и просветительская.

Государство большое внимание уделяло общественно-политической деятельности учителей. Губернские и уездные партийные организации широко и систематически вовлекали сельских учителей во все виды общественной и культурной деревенской работы.

Серьезным фактором в кадровом обеспечении села учителями явилось внимание государства к вопросам материальных условий его жизни.

В 1922 году X Всероссийский съезд Советов, несмотря на разруху в стране и крайнюю стесненность в финансах, вынес постановление о систематическом повышении заработной платы народных учителей, постепенно доведя ее до уровня зарплаты рабочих ведущих предприятий страны. Учитывая происходящий в стране процесс экономического оздоровления и политического подъема в широких массах, XII съезд РКП (б) поставил задачу увеличить ассигнования на дело народного образования и повышения зарплаты учителям, что было опубликовано в газете «Правда» 30 мая 1924 года. Решения XIII съезда партии ускорили процесс сближения учительской массы с Советской властью. В честь XIII съезда на Красной площади в Москве организовалась демонстрация учителей. От имени съезда учителей приветствовали М.И. Калинин, С.М. Киров, А.В. Луначарский, Г.И. Петровский.

Исходя из директивы XIII съезда РКП(б), Совнарком в декабре 1924 года принял постановление о повышении заработной платы учителям. Согласно этому постановлению в 1924-25 году средняя заработная плата учителей начальных школ устанавливалась в размере от 23 до 30 рублей [20] против 6 рублей в 1922 году [15, С. 160], что означало повышение на 340 проц. Для учителей II ступени от 35 до 55 рублей против 15 рублей в 1922 году, что означало повышение до 273,5 процентов [16]. Ассигнования на заработную плату в 1924-25 году увеличились по сравнению с 1922-1924 годом. более чем в три раза и составили 167 миллионов рублей [15, С. 160].

Решение X съезда Советов о повышении зарплаты учителей до уровня зарплаты рабочих ведущих предприятий было выполнено (СССР в период восстановления народного хозяйства (1921-1925 гг.) [22, С. 298]. Политическое значение этого факта выразил журнал «Народное образование», в котором было написано: «Повышение заработной платы учителю пробудило в нем чувство человеческого достоинства, вызвало доверие к партий, к правительству. Учитель верит, что дальнейшее укрепление страны будет сопровождаться улучшением материального положения учителя» [15, С. 11].

О неослабном внимании к материальным нуждам учителя свидетельствовали постановления Совнаркома РСФСР от 22 февраля 1924 года об установлении пенсий престарелым инвалидам-педагогам, имеющим заслуги в деле народного образования, декрет об освобождении от платы за обучение в школе детей просвещенцев, постановление ВЦИК от 9 февраля 1925 года о ликвидации задолженности по зарплате-учителям [20]. Союзу Рабпрос ежегодно для учителей предоставлялись места на курорты Кисловодска, Пятигорска, Крыма, Ессентуков, на Алтае. В 1923 году в санаториях и курортах отдыхало 8 тысяч учителей [9].

Все это свидетельствовало о том, что государство, несмотря на огромные трудности восстановительного периода, проявляло внимание к народному учителю, о поднятии его материального и духовного уровня.

Посетившая Советский Союз в 1925 году иностранная делегация учителей I Учительского Интернационала, ознакомившись с жизнью советского учителя, в своей декларации писала: «Мы все очень завидовали нашим русским товарищам за их превосходные Дома работников просвещения и дома отдыха, равных которым не имеет ни одно учительство мира. Идеи классических педагогов Западной Европы, которые у нас лишены Родины, здесь получают свое осуществление [15, С. 27].

Частью работы по идейному воспитанию учителей стало привлечение педагогов к вступлению их в ряды РКП(б). ЦК партии в марте 1924 года принял специальное постановление «О приеме сельских учителей в партию». Центральный Комитет признал желательным облегчить доступ в партию для сельского учителя. Ввиду трудности для сельских учителей получить рекомендации поручителей с пятилетним стажем. ЦК признал возможным принимать при наличии поручителей с трехлетним стажем [10]. Эти облегченные условия приема позволили вовлечь в партию к семилетней годовщине Октябрьской социалистической революции три тысячи просвещенцев [19].

**Выводы.** В целом, нужно отметить, что образовательная политика молодого государства в 1920-е годы (1920-1925) была ориентирована на построение системы образования и ее кадровое обеспечение. Выполняя эту задачу, органы народного образования активно взаимодействовали с профсоюзом работников просвещения и партийными комитетами РКП(б). Всю систему подготовки учителя для сельской школы пронизывала задача идейного воспитания на основе марксистско-ленинской методологии. Эта задача решалась через курсовую подготовку, кружковую работу, самообразование, пропаганду в педагогической периодике, съезды, привлечение в ряды РКП(б). Подготовленный таким образом сельский учитель активно включался в просветительскую и пропагандистскую работу.



Государственная политики была направлена на материальную поддержку сельского учителя. Государство использовало целый спектр ресурсов для достижения задач культурной революции.

#### **Литература:**

1. Варламенков, В.Н. Власть, общество, образование в 20-х гг. XX в. в Поволжском регионе: диссертация ... кандидата исторических наук : 07.00.02 / Варламенков Виктор Николаевич; [Место защиты: Сам. гос. ун-т]. – Самара, 2009. – 291 с.
2. ГАКК (Государственный архив Красноярского края). Ф. 1-1, Оп. 1, Л. 21.
3. ГАКК. Ф. 1. Оп. 1-1. Д. 442. Л. 38.
4. ГА РФ. Ф. 1575. Оп. 1. Д. 73. Л. 32.
5. ГА РФ. Ф. 1575. Оп. 5. Д. 67. Л. 30
6. ГА РФ. Ф. 5462. Оп. 5. д. 26, 140, 149.
7. ГА РФ. Ф. 5462. Оп. 6. Д. 76. Л. 26.
8. ГА РФ. Ф. 5462. Оп. 6. Д. 79. Л. 41.
9. ГА РФ. Ф. 5462. Оп. 6. Д. 147. Л. 3, 8, 10.
10. Директивы ВКП (б) и постановления Советского правительства о народном образовании: Сборник документов за 1917-1947 гг.: Приложение к журналу «Советская педагогика». Вып. 1 [Сост. канд. пед. наук Н. И. Болдырев]. – М. -Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 204 с.
11. Ишбаев, М.М. Формирование системы управления развитием малочисленной сельской национальной школы в условиях Западной Сибири: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.М. Ишбаев. – М.: 1999. – 225 с.
12. Коммунистическая партия Советского Союза. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК (1898-1988) / КПСС; Ин-т Марксизма-Ленинизма при ЦК КПСС; Под общ. ред. А.Г. Егорова, К.М. Боголюбова. – 9-е изд., доп и испр. – М.: 1983-1990. – 16 т. – В надзаг.: Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. Т. 7.: 1938-1945. – 574 с.
13. Крупская, Н.К. Собрание сочинений Н.К. Крупской в 3 т. / Н. Крупская. – Москва; Ленинград: Работник просвещения, 1930-34 (Н. Новгород: тип. Нижполиграф). Т. 2: /Политпросветработа/. Т. 2. – 1932. – 319 с.
14. Народное просвещение в РСФСР... / Нар. ком. Просвещение РСФСР. – Москва, 1925. – № 4 – 159 с.
15. Народное просвещение в РСФСР... / Нар. ком. Просвещение РСФСР. – Москва, 1925. – № 2 – 230 с.
16. Народное просвещение в РСФСР... / Отчет Наркомпроса РСФСР за 1925/26 учебный год – Москва, 1926. – С. 29.
17. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 6/н, Д. 225, Л. 8.
18. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 1. Д. 234. Л. 5.
19. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 6/н, Д. 225. Л. 22.
20. РСФСР. Народный комиссариат просвещения. Народное просвещение в РСФСР... / Нар. ком. просвещения РСФСР. – М.: 1920-1930. – 175 с.
21. Сартакова, Е.Е. Сельская школа и сельский учитель: история и современность: Монография / Е.Е. Сартакова, Г.А. Окушова. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2014. – 108 с.
22. СССР в период восстановления народного хозяйства (1921-1925 гг.): Ист. очерки / Под ред. А.П. Кучкина (глав. ред.) и др./ Акад. наук СССР. Ин-т истории. – М.: Госполитиздат, 1955. – 596 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378.14**

**кандидат психологических наук, доцент кафедры**

**социальной психологии Кондратенко Ирина Валерьевна**

Московский психолого-социальный университет (г. Москва);

**кандидат психологических наук,**

**доцент Полянская Екатерина Николаевна**

Российский национальный исследовательский

медицинский университета имени Н.И. Пирогова (г. Москва);

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва);

**кандидат военных наук, заведующий кафедрой педагогики**

**и педагогической психологии Коробко Андрей Иванович**

Российский национальный исследовательский

медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва)

#### **ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Аннотация.* Использование в образовательном процессе цифровых технологий становится показателем качества обучения и конкурентоспособности образовательной организации. От подобных цифровых систем требуется адаптивность. Адаптивное обучение представляет собой подход, который учитывает все особенности индивидуального развития студентов и их потребности. Реализация адаптивного обучения подразумевает использование в совокупности цифровых и педагогических технологий, направленных на интерактивное взаимодействие студентов и педагогов, а также продуктивность познавательной деятельности. В дальнейшем системы цифрового обучения помогают выстраивать индивидуальные траектории обучения в соответствии с возможностями обучающихся. В рамках исследования разработана модель дистанционного курса повышения квалификации «Система адаптивного обучения с применением цифровых технологий», которая включает в себя установочный, информативный, технологический, результативный блоки. Каждый блок курса направлен на формирование представлений о ключевых особенностях адаптивного обучения с использованием цифровых технологий. В результате прохождения курса участники приобретают навыки для реализации вариативности обучения и повышения мотивации студентов. Освоение современными педагогами цифровых технологий адаптивного обучения способствует трансформации модели онлайн-образования, позволяет в полной мере реализовать подготовку высококвалифицированных кадров для цифровой экономики в условиях динамичного развития общества.

*Ключевые слова:* интерактивное обучение, взаимодействие, индивидуальная образовательная траектория, вариативность, цифровые системы.

*Annotation.* The use of digital technologies in the educational process becomes an indicator of the quality of education and the competitiveness of an educational organization. Adaptive learning is an approach that takes into account all the features of students' individual development and their needs. The implementation of adaptive learning implies the use of digital and pedagogical technologies in combination, aimed at interactive interaction between students and teachers, as well as the productivity of cognitive

activity. In the future, digital learning systems help to build individual learning trajectories in accordance with the capabilities of students. Within the framework of the research, a model of a distance learning course "Adaptive learning system using digital technologies" has been developed, which includes installation, informative, technological, and effective blocks. Each block of the course is aimed at forming ideas about the key features of adaptive learning using digital technologies. As a result of completing the course, participants acquire skills to implement the variability of learning and increase the motivation of students. The development of digital technologies of adaptive learning by modern teachers contributes to the transformation of the online education model, allows for the full implementation of the training of highly qualified personnel for the digital economy in the conditions of dynamic development of society.

*Key words:* interactive learning, interaction, individual educational trajectory, variability, digital systems.

**Введение.** Цифровизация охватывает все стадии образовательного процесса. Использование цифровых технологий в самых разнообразных формах становится одним из показателей высокого качества обучения и конкурентоспособности образовательной организации [2].

Электронные системы обучения, дистанционные площадки являются результативными инструментами обучения и востребованными помощниками в рамках познавательного процесса. На современном этапе развития образовательной сферы от подобных цифровых систем требуется адаптивность. Данное качество позволяет выстраивать индивидуальные образовательные траектории, что является одной из приоритетных задач субъектов обучения [7].

Адаптивное обучение представляет собой подход, который учитывает все особенности индивидуального развития студентов и их потребности. Широкое распространение цифровых технологий в сфере образования позволяет более качественно осуществлять идеи адаптивного обучения [8]. Применение адаптивных технологий подразумевает использование в совокупности цифровых и педагогических технологий, направленных на интерактивное взаимодействие студентов и педагогов, а также продуктивность познавательной деятельности.

Для адаптивного обучения характерна возможность изменять параметры и структуру обучения в зависимости от личностных особенностей обучающихся, их действий и потребностей [6]. Благодаря реализации адаптивного обучения повышается вероятность подготовки высококвалифицированного специалиста, обладающего необходимыми навыками для осуществления профессиональной деятельности. Адаптивное обучение позволяет оптимизировать образовательный процесс, систематизировать учебный материал, выбирать индивидуальный темп обучения. В рамках адаптивного обучения повышается мотивация обучающихся к познанию. Самостоятельная деятельность студентов обеспечивает доступный и удобный формат образовательного процесса [4].

Цифровые технологии в контексте адаптивного обучения представляют собой интерактивные инструменты для интеллектуальной деятельности и контроля полученных навыков. Благодаря возможностям цифровых технологий, студенты получают информацию в текстовой, аудио и видео-формате. В дальнейшем системы цифрового обучения помогают выстраивать индивидуальные траектории обучения в соответствии с возможностями обучающихся.

Адаптивное обучение с применением цифровых технологий позволяет заметно сократить аудиторную нагрузку всех участников образовательного процесса, многократно использовать результаты труда педагогов в форме цифровых образовательных ресурсов, где содержится теоретический, практический материал, интерактивные и иные формы заданий. Современный преподаватель принимает на себя роль технолога образовательного процесса, где центральная роль отводится обучению студентов в рамках цифровой образовательной среды с учетом их индивидуальных особенностей.

**Изложение основного материала статьи.** Модель адаптивного обучения в цифровой образовательной среде все больше изучается в научной среде. А.В. Коськин, А.Ю. Ужаринский выделяют два метода адаптации. Первый метод представляет собой адаптацию содержания конкретной учебной дисциплины к потребностям конкретного студента. Данный вид адаптации предполагает возможность изменять темы, содержание занятий в соответствии со степенью освоения студентами учебного материала. Для второго метода характерна перестройка образовательного процесса под индивидуальные возможности студента. В указанном случае не будет меняться содержание дисциплин. Изменения коснутся темпа обучения, форм образовательного процесса. Данные методы находят свое отражение и в цифровой среде, однако сложность состоит в том, что адаптацию реализует сама цифровая система [5].

Для реализации адаптивного обучения важно выделить критерии и методы адаптации. Для этого необходимо, во-первых, выявить основные факторы, которые оказывают влияние на качество обучения. Во-вторых, выявить механизмы, определяющие качество адаптации [9]. Факторами, которые влияют на процесс обучения и могут учитываться в цифровой образовательной среде, являются: время, затраченное на освоение учебного материала и выполнение практических заданий, количество успешно пройденных тем по отношению к общему количеству материала, тип часто встречающихся ошибок и др.

В.А. Егиной, М.А. Родионовым была спроектирована структурная модель адаптивного обучения будущих педагогов [3]. Модель направлена на реализацию профессионально-личностных компетенций будущих специалистов. Авторы приводят компоненты готовности будущих учителей к разработке и внедрению адаптивного обучения с применением цифровых технологий:

- мотивационный – потребность применять в образовательном процессе адаптивные формы обучения с применением цифровых инструментов;
- личностный – для качественного внедрения адаптивного обучения с использованием цифровых технологий необходим высокий уровень коммуникативных навыков будущего педагога;
- теоретический – включает в себя информацию по основам психологии и педагогики, а также методики преподавания отдельных дисциплин, знание цифровых инструментов в обучении;
- деятельностный – проявляется в использовании востребованных цифровых технологий и создании собственных информационных инструментов в соответствии с особенностями учебного процесса. Для данного компонента характерно также самостоятельное изучение инновационных технологий с целью их последующего внедрения в профессиональную сферу;
- рефлексивный – включает в себя способность анализировать профессиональную деятельность в процессе осуществления адаптивного подхода к обучению с использованием цифровых инструментов.

Д.А. Бояринов приводит некоторые условия реализации качественного адаптивного обучения. Во-первых, важно обеспечивать и взаимодействие между образовательным пространством и рабочим местом студента. Во-вторых, необходимо внедрять различные формы цифрового обучения. Третьим условием автор называет привлечение представителей рынка труда для обучения своих потенциальных работников. Реализация указанных условий способствует повышению качества адаптивного обучения, поскольку оно приобретает механизмы взаимодействия с обществом и экономикой [1].

Современным педагогам важно обладать навыками разработки и реализации адаптивного обучения с использованием цифровых технологий. Для этого нами была разработана модель дистанционного курса повышения квалификации «Система адаптивного обучения с применением цифровых технологий» для педагогов системы высшего образования. Курс рассчитан на 72 часа. Освоение дистанционного курса осуществляется в LMS-системе iSpringLearn. Модель дистанционного курса включает в себя установочный, информативный, технологический, результативный блоки. Раскроем их специфику подробнее.

**Установочный блок.** На данном этапе предполагается проверка готовности педагогов к разработке и реализации адаптивного обучения. Установочный блок включает в себя диагностику знаний в области адаптивного обучения, знакомство с основными понятиями. Участникам курса предлагается пройти вводное тестирование, направленное на выявление начального уровня осведомленности об использовании цифровых технологий адаптивного обучения. Тесты включают в себя вопросы открытого и закрытого типа, а также несколько кейс-заданий, позволяющих оценить уровень профессиональной подготовки педагогов. Преподаватели, как правило, уже знакомы с основными терминами данного института, поэтому начальное тестирование не должно вызвать затруднений.

**Информативный блок.** Его цель состоит в формировании компонентов развития готовности преподавателей разрабатывать и внедрять цифровые технологии адаптивного обучения. В блоке размещена информация по изучению способов реализации адаптивного обучения. Преподавателям предлагаются схемы, таблицы построения тех или иных тем дисциплин, примеры внедрения адаптивного обучения ведущих педагогов, тестовые задания по пройденному материалу. Информативный блок включает в себя примерный перечень вопросов: «Возможности адаптивных систем в обучении современного поколения», «Основы цифровых технологий обучения студентов», «Адаптивное обучение в отношении различных категорий обучающихся», «Развитие современных компетенций в рамках адаптивного обучения» и другие.

Преподавателям предлагаются поисковые, проблемные, исследовательские методы освоения курса. Например, поисковая деятельность предполагает задание по поиску наиболее востребованной интерактивной площадки для проведения исследовательской работы студентов в рамках изучения конкретной дисциплины. При оценке задания будут учитываться целесообразность использования найденной площадки, наличие необходимых цифровых инструментов для реализации исследовательской деятельности. Данное задание предполагает любую форму работы: индивидуально или коллективную. После обзора различных интерактивных площадок у преподавателей появится собственный список ресурсов для организации любой деятельности студентов.

**Технологический блок.** Его цель состоит в реализации основных способов разработки и реализации цифровых технологий адаптивного обучения. Для преподавателей обеспечиваются условия, в которых они приобретают навык конструирования адаптивного обучения студентов. Участники курса разрабатывают адаптивные сценарии для взаимодействия с учетом личностных особенностей обучающихся. Технологический блок включает в себя широкий перечень инструментов, позволяющих реализовывать адаптивное обучение. Например, педагогам предлагаются следующие онлайн-сервисы:

- онлайн-доски (Miro, Ziteboard, sBoard);
- образовательные площадки для разработки собственных тестов (Madtest, Socrative, Quizizz, OnlineTestPad);
- ресурсы для подготовки интерактивных занятий (LearningApps, Wordwall, Взнания);
- сервисы геймификации (SUB, Code of Talent, Archy Learning).

Представленные онлайн-сервисы позволяют организовывать процесс обучения с большей вариативностью, выстраивать индивидуальные образовательные траектории для каждого студента. Изучение цифровых площадок позволит их использовать в профессиональной деятельности.

**Результативный блок.** Его цель состоит в оценке результатов освоения и готовности к разработке и реализации цифровых технологий адаптивного обучения. Участники курса по результатам освоения программы должны свободно владеть навыками конструирования адаптивного обучения и быть готовы применять все разнообразие цифровых технологий.

В результате прохождения курса повышения квалификации педагоги отмечали, что был представлен широкий перечень вариативности цифровых технологий, что способствует повышению мотивации к изучению нового материала. Использование современных цифровых инструментов позволит развить навыки исследовательского характера.

**Выводы.** Использование адаптивного обучения является показателем подготовки высококвалифицированных специалистов, поскольку учитывает все личностные особенности и потребности студентов. Благодаря адаптивному обучению обеспечиваются высокие результаты образовательной деятельности, возрастает вовлеченность обучающихся.

Была разработана модель дистанционного курса повышения квалификации «Система адаптивного обучения с применением цифровых технологий», которая включает в себя установочный, информативный, технологический, результативный блоки. Каждый блок курса направлен на формирование представлений о ключевых особенностях адаптивного обучения с использованием цифровых технологий. В результате прохождения курса участники приобретают широкий спектр онлайн-сервисов для реализации вариативности обучения и повышения мотивации студентов.

Освоение современными педагогами цифровых технологий адаптивного обучения способствует трансформации модели онлайн-образования, позволяет в полной мере реализовать подготовку высококвалифицированных кадров для цифровой экономики в условиях динамичного развития общества.

#### **Литература:**

1. Бояринов, Д.А. Неформальное и информальное образование в контексте адаптивного сетевого образовательного пространства / Д.А. Бояринов // Проблемы современного образования. – 2019. – № 1. – С. 135-142. – EDN RXLVWX
2. Булаева, М.Н. Возможности технологии дистанционного обучения в вузе / М.Н. Булаева, А.В. Гушин, 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
3. Егина, В.А. Структурная модель подготовки будущего учителя математики к разработке и реализации адаптивной технологии обучения с использованием цифровых технологий / В.А. Егина, М.А. Родионов // Математика и математическое образование: сборник трудов X Международной научной конференции (к 160-летию со дня рождения Давида Гильберта), Тольятти, 27-29 апреля 2022 года. – Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2023. – С. 165-171. – EDN XUGSYE
4. Комлева, Н.В. Цифровая платформа для создания персонализированных адаптивных онлайн курсов / Н.В. Комлева, Д.А. Вилявин // Открытое образование. – 2020. – Т. 24, № 2. – С. 65-72. – DOI 10.21686/1818-4243-2020-2-65-72. – EDN CWBDOO
5. Коськин, А.В. Организация персонифицированного адаптивного обучения в цифровой образовательной среде с применением технологий Bigdata / А.В. Коськин, А.Ю. Ужаринский // Информационные технологии в науке, образовании и производстве (итноп-2020): сборник материалов VIII Международной научно-технической конференции, Белгород, 24-25

сентября 2020 года. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2020. – С. 262-265. – EDN UWHUBG

6. Маркова, С.М. Управление профессиональной школой как социально-экономической системой / С.М. Маркова, А.М. Петровский // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 6-3. – С. 597-600. – EDN TUCVQW

7. 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

8. 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

9. 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 XNJKH

Педагогика

УДК 378.147

**кандидат технических наук Коробанов Андрей Викторович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

**кандидат педагогических наук, доцент Львова Инна Алексеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

**кандидат педагогических наук, доцент Суздальцев Евгений Леонидович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Государственный университет просвещения (г. Мытищи)

### ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКОЙ ДВОРЯНСКОЙ УСАДЬБЫ В СРЕДОВОМ ДИЗАЙНЕ

*Аннотация.* Авторы рассматривают старинные русские дворянские усадьбы как объекты для создания современных туристически привлекательных объектов. Для реконструкции территорий усадеб, находящихся в неудовлетворительном состоянии, можно и нужно привлекать проекты студентов среднего дизайна. Это немаловажно для получения компетенций по дисциплине «Ландшафтное проектирование». При этом получается двойная польза: муниципальные образования получают интересные оригинальные проекты, а студенты обучаются комплексному проектированию исторических ландшафтных объектов, наполняя их современным содержанием.

*Ключевые слова:* русская усадьба, дворянская усадьба, средовой дизайн, ландшафтный дизайн, внутренний туризм, бакалавриат, обучение.

*Annotation.* The authors consider ancient Russian noble estates as objects for creating modern tourist attractions. To reconstruct areas of estates that are in unsatisfactory condition, it is possible and necessary to involve projects from environmental design students. This is important for obtaining professional competencies in the discipline “Landscape Design”. This results in a double benefit: municipalities receive interesting original projects, and students learn the complex design of historical landscape objects, filling them with modern content.

*Key words:* russian estate, noble estate, design of the environment, landscape design, domestic tourism, bachelor's degree, education.

**Введение.** Как известно, в нашей стране сейчас действует целое направление государственной политики под названием Национальные проекты России. В рамках этих проектов много сделано и делается для развития и совершенствования различных сфер нашей жизни. И здравоохранение, и экология, и образование – нет неважных тем. И одно из направлений Национальных проектов – это туризм и индустрия гостеприимства [7].

В связи с международной обстановкой гражданин России сейчас достаточно сильно ограничен в плане зарубежных туристических поездок. Например, в Европе есть что посмотреть: замки Луары, Дворец дождей, парк Гуэль... При этом немаловажная сфера – развитая туристическая инфраструктура в большинстве европейских стран. Однако ситуация такова, что, даже если сможешь выехать в Европу, то далеко не факт, что общая атмосфера в посещаемой стране удовлетворит не только российского, но даже и европейского туриста. Мы не будем вдаваться в подробности, но это так.

Достаточно большое количество наших сограждан уже давно и не по наслышке знают, что такое внутренний туризм. Направлений для него имеется много, от пеших походов по предгорьям Алтая до речных круизов, от паломничества в святые места до релаксации на пляже. Но, наверное, все согласятся – туристический сервис в нашей стране далеко не идеален. И дело даже не в недостатке гостиниц и точек питания, и не в дорогах, а в другом – в наполненности туризма площадками для интерактива, для знакомства с каким-то видом деятельности, для занятий с детьми.

Надо сказать, что на местах для восполнения таких пробелов делается много. Растет популярность этнофестивалей и реконструкций, люди шире втягиваются в интерактивы на дни города, улучшается сама атмосфера на известных и не очень известных экскурсионно-туристических маршрутах. И мы хотим коснуться одного из интересных и инфонасыщенных направлений российского туризма – посещения дворянских усадеб и усадебно-парковых комплексов. Обучающий потенциал данных объектов заключается в том, что студенты, изучающие дисциплину «Ландшафтное проектирование», могут погружаться в историческую среду и выполнять творческие задания непосредственно на местности, имеющую ту или иную степень подлинной сохранности.

**Изложение основного материала статьи.** Существует множество исторических дворянских усадеб («родовых имений»), которые на слуху, которые активно посещаются и дают большое количество знаний и впечатлений. К примеру, усадьбы русских писателей – Спасское-Лутовиново в Орловской области (И.С. Тургенев), Карабиха в Ярославской (Н.А. Некрасов (рис. 1), Ясная Поляна в Тульской (Л.Н. Толстой) – имеют статус охраняемых государством и несут на себе почетный груз культурно-просветительской работы.

Кроме общепризнанного культурно-исторического и просветительского значения, старинные русские усадьбы обладают еще и огромным потенциалом в сфере обучения, в частности, обучения студентов-дизайнеров среды. Кому как не им отвечать в будущем за архитектурно-ландшафтное наследие, тем более в свете наполнения его современным туристическим смыслом. Таким образом, мы хотим коснуться темы развития старинных русских дворянских усадеб с точки

зрения туристического интереса к ним. Особенно остро, как нам кажется, стоит вопрос развития усадебного туризма на просторах нашей необъятной страны, в провинции, где находится огромное количество сельских дворянских усадеб, представляющих несомненный образовательный интерес [8, С. 211].



**Рисунок 1. Карабиха – музей-усадьба Н.А. Некрасова в Ярославской области. Фото авторов**

Надо отметить, что исследованиям в области содержания и восстановления старинных дворянских усадеб посвящено достаточно много публикаций. Так, в публикации Ю.Г. Маренковой прямо поднимается проблема сохранения дворянских усадеб, которые были очагами российской культуры, тем богатейшим пластом, оказывавшим влияние и на просвещение населения, и на воспитание, вне зависимости от того, где находилась усадьба [5, С. 31]. В исследовании Зайцевой Л.А. [1, С. 3] говорится о потенциале развития усадебного туризма на примере Нижегородской области: «... решение вопроса сохранности усадеб и развитие усадебного туризма возможны при условии эффективного государственно-частного партнерства».

Е.В. Фебина рассказывает об опыте сохранения усадеб в Калужской области: «Калужская область одной из первых стала применять механизмы государственно-частного партнерства (механизм привлечения частных инвесторов к решению общественно значимых задач на взаимовыгодных условиях) – в 2012 году было заключено первое в России концессионное соглашение в отношении объектов культурного наследия – усадьбы Полотняный завод (усадьба Гончаровых)» [11] (рис. 2).



**Рисунок 2. Усадьба Полотняный завод, Калужская область. Главное здание. Фото: [6]**

Исследование С.И. Кривова с соавторами отмечает этапы развития русской дворянской усадьбы и ее характерные особенности [3]. В публикации Соловцова А.А. рассматриваются условия быта и содержания провинциальных дворянских усадеб, имеющих, как правило, обширный парк с каскадом прудов [10, С. 85]. Статья Е.Л. Суздальцева с соавторами поднимает вопрос о реставрации одной из старинных усадеб по имеющимся изобразительным источникам с целью наиболее точного сохранения ее облика [9]. В целом, мы отмечаем, что в обществе существует интерес к старинному быту,



к образу жизни наших предков. Наблюдается некая ностальгическая тоска по тем уютным и красивым ландшафтам, в которых царили покой и созерцательность. Современному жителю больших городов зачастую не хватает тишины, успокоенности отдаленных от суеты туристических мест отдыха.

К сожалению, сейчас большинство дворянских сельских провинциальных усадеб находятся не в самом лучшем состоянии. Например, даже знаменитая усадьба фабриканта Храповицкого, построенная архитектором Петром Бойцовым в селе Муромцево Владимирской губернии, имеет вид почти руин (рис. 3).



**Рисунок 3. Усадьба Храповицкого. Фото авторов**

Есть усадьбы, не территории которых открыты какие-либо современные (или старые, но подзабытые) объекты, например, Воскресная школа в усадьбе Демьяново в г.о. Клин Московской области, где от главного барского дома практически ничего не осталось, но действует храм и активно проводятся работы по облагораживанию территории (рис. 4).



**Рисунок 4. Усадьба Демьяново. Вид на центральную площадь и Воскресную школу. Студенческий проект**

Парковая зона должна вписаться в городской ландшафт как место отдыха горожан. Этой усадьбе повезло хотя бы в том, что она находится непосредственно в городской черте, и оставлять запущенный пустырь в столь красивом месте кажется совершенно нерациональным.

В обучении бакалавров – дизайнеров среды одним из главных разделов является ландшафтное проектирование. И несколько лет назад на факультете ИЗО и ИР Московского государственного областного университета (ныне Государственный университет просвещения) было принято решение уделять внимание обучению бакалавров-средовиков на примере проектирования и реконструкции территорий усадебных комплексов, находящихся в неудовлетворительном состоянии, с целью сделать данные объекты туристически привлекательными. Как правило, это территории, имеющие экскурсионно-туристический потенциал – либо по своей истории, либо по месторасположению, либо по наличию культурно-значимых и социальных объектов поблизости (храмов и монастырей, мест отдыха, уникальных природных образований). Далеко не всегда эти территории с историческими постройками охраняются государством, поэтому, как мы считаем, необходимо наполнять их современным смысловым содержанием. Мы не можем утверждать, что все проекты, выполненные нашими студентами в рамках курсового и дипломного проектирования, были благожелательно приняты органами территориального управления (в основном из-за недостатка финансирования), однако часть проектов имели и имеют некоторое продолжение и частичное воплощение. Несомненным положительным аспектом учебного проектирования

территорий усадебных комплексов является то, что местные муниципалитеты получают актуальные проекты, причем абсолютно бесплатно, а студенты учатся, решая на пути проектирования целый ряд задач, что подтверждает широкий охват и потенциал дворянских усадеб.

Задачи, поставленные перед преподавателями и студентами при проектировании территорий усадебных комплексов, можно разделить на группы:

1. Исследовательские – студенты должны найти исторический материал, провести аналитическую работу, «раскопать историю» данного места, выявить сохранившиеся элементы исторической застройки и формирования ландшафта.

2. Воспитательные – приобщение к родной культуре, прививание уважения и любви к наследию, формирование патриотических чувств к своей родине.

3. Просветительские – выявить значимые составляющие территории, привлечь к ним внимание посетителей, познакомить их с историко-культурными основами усадебной организации, пробудить интерес, особенно юного поколения, к истории своей страны.

4. Собственно обучающие – проект усадебной территории, как правило, имеет комплексный характер, поэтому обучающиеся решают целый ряд задач: привязка проектируемой территории к транспортным магистралям, формирование парковочной зоны, решение парадного и дополнительных входов и въездов, планировка с учетом расположения строений, разбивка дорожно-тропиночной сети, формирование озеленения, выявление доминанты, проектирование различных зон – детской, спортивной, административно-хозяйственной и т.п., подбор оборудования и материалов, проектирование авторских объектов – малых архитектурных форм, арт-объектов, садово-парковой скульптуры. Проводится работа по стилистике всего комплекса, чтобы она не противоречила историческим объектам. Также важное значение имеют элементы монументально-декоративного искусства как средства формирования зрительных и эмоциональных впечатлений [4]. При проектировании паркового комплекса на территории старинной усадьбы необходимо уделять внимание и средствам визуальных коммуникаций и формированию фирменного стиля объекта, особенно если он имеет на своей территории гостиницу, ресторан, музей [2].

Приведенный выше пример реконструкции ландшафтного парка в усадьбе Демьяново – также студенческий проект, автор Малеса Е.С., научный руководитель Львова И.А. Поскольку восстановить усадьбу именно как усадебный комплекс не представлялось возможным, то было решено сделать парк со всей современной атрибутикой: обширной детской площадкой, прогулочными зонами, обзорной площадкой и т.д.

Проект «Разработка проектных предложений по реконструкции приусадебной территории усадьбы Покровское-Засекино» Одинцовского района Московской области выпускницы Кирсановой А.Р. под руководством Суздальцева Е.Л., выполненный по заказу частных инвесторов, содержал в себе не только реконструкцию главного здания и усадебных построек и преобразование их в гостиничные пространства, но и предусматривал организацию конюшни и двора с сельскохозяйственными животными. Расположение усадьбы способствует привлечению посетителей, т.к. она находится не очень далеко от г. Одинцово, имеет обширный пруд и является местом отдыха. И если в летний период с наполняемостью гостиницы проблем нет, то в нетуристический сезон возможность пообщаться с лошадьми, покататься на них, поухаживать за ними – это прекрасный вид времяпрепровождения семей с детьми. А еще есть возможность погладить козу, посмотреть на кур и гусей, покормить кроликов – источник искренней детской радости.

Разрабатывались также:

– исторический комплекс «Арацеевские казармы» в Новоселицах Новгородской области, построенный в 1820 г., с организацией там военно-патриотического лагеря для детей-сирот и детей из неблагополучных семей, с реконструкцией старого военного кладбища и возведением монументов в честь защитников Отечества;

– подмосковная усадьба Горенки (г. Балашиха Московской области): реконструкция фасадов сохранившихся построек, въездной зоны с воротами, восстановление колоннад, организация территории, оформление зеленых зон и т.д. с целью сделать территорию усадьбы городским сквером (рис. 5);



**Рисунок 5. Колоннада в усадьбе Горенки. Студенческий проект**

– расширение территории усадьбы Горенки до имевшихся в 19 в. 108-ми гектаров с целью создания конно-спортивного комплекса (рис. 6).



**Рисунок 6. Манежи конно-спортивного комплекса в усадьбе Горенки. Студенческий проект**

Выполнялись и другие проекты, связанные с усадьбами.

**Выводы.** Мы считаем, что обучающий потенциал старинных русских дворянских усадеб используется далеко не полностью. Как видно из приведенных примеров, проектирование современных культурно и социально значимых объектов на территории усадеб, имеющих низкую сохранность, может иметь достаточно интересное развитие, формируя экскурсионно-туристическую направленность какого-либо района или города, сохраняя его историческую ценность и имея положительное влияние на развитие внутреннего туризма. Формирование профессиональных компетенций дизайнеров при работе над такими ландшафтными объектами происходит комплексно, имеет большое значение в становлении будущего дизайнера. Нам думается, что данная тема далеко не раскрыта, необходимо шире охватывать географию проектирования, чтобы в сфере данной деятельности оказывалось как можно больше старинных усадебных комплексов, которым нужно придавать актуальное, привлекательное для населения звучание.

**Литература:**

1. Зайцева, Л.А. Дворянские усадьбы как потенциал культурно-познавательного туризма Нижегородской области / Л.А. Зайцева // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. – 2022. – Т. 8, № 4. – С. 3-14. – DOI 10.18413/2408-9346-2022-8-4-0-1. – EDN WENALX
2. Коробанов, А.В. Основы проектирования фирменного стиля: Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / А.В. Коробанов, Е.В. Мирончук. – М.: Издательство «Перо», 2016. – 107 с. – ISBN 978-5-906862-82-2. – EDN JLZXAQ
3. Кривов, С.И. История русской сельской дворянской усадьбы / С.И. Кривов, А.А. Спиченко, Н.А. Бахлова // Времен связующая нить. Культура русской усадьбы: альманах: материалы научно-просветительской конференции, Калуга, 16-17 апреля 2021 года / ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского». – Калуга: Индивидуальный предприниматель Стрельцов Илья Анатольевич, 2022. – С. 61-64. – EDN RVIJHN
4. Львова, И.А. Процесс средового проектирования и монументально-декоративное искусство / И.А. Львова // Проблемы теории и методологии предметного образования. Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство. Дизайн: Сборник научно-методических статей факультета ИЗО и НР МГОУ. № 3. – М.: МГОУ, 2018. – С. 121-125. – EDN UZHNCYG
5. Маренкова, Ю.Г. Проблема сохранения дворянских усадеб - символа русской культуры / Ю.Г. Маренкова // Наука и культура в условиях глобализации: Материалы II-ой МНПК, Челябинск, 25 октября 2018 года. – Челябинск: ООО Научно-исследовательский центр «Антровита», 2018. – С. 30-35. – EDN YLYEDZ
6. Музей-заповедник «Полотняный Завод». – [http://www.kaluga-museum.ru/polotnjaniy\\_zavod](http://www.kaluga-museum.ru/polotnjaniy_zavod) сайт (дата обращения: 15.10.2023)
7. Национальные проекты России. – Туризм и индустрия гостеприимства. – [https://www.economy.gov.ru/material/directions/turizm/nacionalnyy\\_proekt\\_turizm\\_i\\_industriya\\_gostepriimstva/](https://www.economy.gov.ru/material/directions/turizm/nacionalnyy_proekt_turizm_i_industriya_gostepriimstva/) сайт (дата обращения: 12.10.2023)
8. Осипова, Е.А. Историко-культурные контексты понятия «русская провинция» / Е.А. Осипова // Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия: Материалы VII межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием, Кострома, 25-30 октября 2021 года / Сост. З.В. Даниелян, науч. редактор Ж.А. Захарова. – Кострома: Костромской государственный университет, 2021. – С. 210-215. – EDN JUTEAI
9. Роль изобразительных источников в восстановлении исторического облика усадьбы Семеновское-Отрада / Е.Л. Суздальцев, А.С. Соколова, И.А. Львова, Н.Л. Ларионова // Архитектон: известия вузов. – 2023. – № 2(82). – DOI 10.47055/19904126\_2023\_2(82)\_12. – EDN CDECQK
10. Соловцов, А.А. Дворянская усадьба XVIII века как памятник архитектуры, очаг культуры и просвещения / А.А. Соловцов // Княгиня Е.Р. Дашкова – выдающийся деятель русского просвещения: Материалы Всероссийской конференции, посвящённой 275-летию со дня рождения Е.Р. Дашковой, Орехово-Зуево, 22 марта 2018 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2018. – С. 81-88. – EDN VJMEYE
11. Федина, Е.В. Изучение опыта сохранения и популяризации культурного наследия на примере Калужской области / Е.В. Федина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 4 (399). – С. 154-155. – URL: <https://moluch.ru/archive/399/88215/> (дата обращения: 20.10.2023)



УДК 378

**старший преподаватель кафедры государственно-правовых дисциплин, подполковник полиции Король Александр Иванович**  
Белгородский юридический институт Министерства Внутренних  
Дел Российской Федерации имени И.Д. Путилина (г. Белгород);  
**соискатель ученой степени кандидата педагогических  
наук кафедр педагогики и психологии**

Санкт-Петербургский университет Министерства Внутренних  
Дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург);

**профессор кафедры педагогики и психологии, доктор  
педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей  
школы Российской Федерации Гейжан Наталия Федоровна**  
Санкт-Петербургский университет Министерства Внутренних  
Дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

## **ПРОБЛЕМЫ ЕДИНСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МВД РОССИИ**

*Аннотация.* В последние годы в результате реализации решений МВД России заметно активизировалось разработка проблем воспитательной работы. В служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел должны постоянно совершенствоваться не только профессиональные аспекты, но и вопросы соблюдения нравственных норм, должны развиваться чувства единства и сплоченности, товарищеская взаимопомощь, гуманное отношение к гражданам и желание помочь. Решение вопросов единства профессионального и нравственного направления в служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов является основой раскрытия способностей личности, ее эмоционального богатства, воплощения в результатах такой деятельности идеи красоты и гармонии, воссоздания целостного человека. Развитие личности в процессе профессиональной деятельности ставит перед обществом и государством задачу психологической, морально-нравственной готовности молодых сотрудников к высокоинтенсивной и результативной службе. Важнейшие социально-экономические преобразования, которые произошли в нашей стране за последние годы, стали предпосылкой формирования нового отношения большинства людей к правоохранительной деятельности, именно к той сфере отношений, которая стоит на стыке государственных и социальных требований. Именно поэтому проблемы единства профессионально-нравственного воспитания курсантов образовательных организаций высшего образования МВД России имеют первостепенное значение. Воспитание должно иметь специфическую как правовую, так и социальную направленность, должно быть обусловлено возрастанием роли не только права, но и морали в современном воспитании подрастающего поколения. Такой вид воспитания способствует формированию и развитию профессионально-нравственного мировоззрения, росту правосознания нового человека, члена нового гражданского общества и представителя правового государства, нетерпимого к несправедливости, антигуманным проявлениям и пережиткам прошлого, сознательно выполняющего свои должностные обязанности, на ряду с грамотно выстроенной гражданской позицией и сильным моральным стержнем.

*Ключевые слова:* профессионально-нравственное воспитание, развитие личности, сотрудник органов внутренних дел, курсант, образовательная организация МВД России.

*Annotation.* In recent years, as a result of the implementation of decisions of the Ministry of Internal Affairs of Russia, the development of problems of educational work has noticeably intensified. In the work activities of employees of internal affairs bodies, not only professional aspects must be constantly improved, but also issues of compliance with moral standards, feelings of unity and cohesion, comradesly mutual assistance, a humane attitude towards citizens and a desire to help must be developed. Resolving issues of unity of professional and moral direction in the official activities of law enforcement officers is the basis for revealing the abilities of the individual, his emotional wealth, embodying the idea of beauty and harmony in the results of such activities, and recreating the whole person. Personal development in the process of professional activity poses before society and the state the task of psychological, moral and ethical readiness of young employees for highly intensive and effective service. The most important socio-economic transformations that have occurred in our country in recent years have become a prerequisite for the formation of a new attitude of the majority of people towards law enforcement, precisely to that area of relations that stands at the intersection of state and social requirements. That is why the problems of the unity of professional and moral education of cadets of educational organizations of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Russia are of paramount importance. Education must have a specific legal and social orientation, and must be determined by the increasing role of not only law, but also morality in the modern education of the younger generation. This type of education contributes to the formation and development of a professional and moral worldview, the growth of the legal consciousness of a new person, a member of a new civil society and a representative of the rule of law, intolerant of injustice, inhumane manifestations and remnants of the past, consciously fulfilling his official duties, along with a competently built civic position and a strong moral core.

*Key words:* professional and moral education, personal development, internal affairs officer, cadet, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

**Введение.** Профессионально-нравственное воспитание выступает в единстве с патриотическим, правовым, физическим, этическим и иными формами воспитания, но вместе с тем играет особую роль. Государственно значимая, профессионально организованная и социально ориентированная деятельность закладывает мировоззренческие основы личности, формирует ее социальную и правовую направленность, убежденность и сознание общественного долга.

Решаемая задача интенсификации общественных отношений в правоохранительной сфере неукоснительно требует активизации всех социальных процессов, которые начинаются с сознательного преобразования жизнедеятельности на индивидуальном уровне. Одна из актуальных задач профессионального воспитания заключается в анализе различных видов активности, в выработке эффективного научного подхода для руководства процессом преобразования сознания, необходимой на нынешнем этапе развития социума. Причем принципы выработки данного подхода должны опираться на живую, «плодоносящую почву» практики развития общественных отношений сотрудников правоохранительных органов и населения, начиная с курсантов образовательных организаций.

Воспитать любовь и уважение к профессии – значит выработать, прежде всего, сознательное отношение к общественному долгу, способность и готовность вложить все силы, знания и опыт, сформировать должное отношение к служебной деятельности как высшей форме своего участия в общегосударственном деле. Таким образом, в основу профессионально-нравственного воспитания курсантов должно быть положено новое социальное качество, общественно

полезный и социально организованный характер отношений. Недостаточно выявить степень положительного отношения к службе лишь из факта участия в ней, следует учесть наличие социального качества и нравственного смысла как для общества, так и для самого участника профессионального акта [1].

**Изложение основного материала статьи.** Правильно организованная профессиональная деятельность будет формировать целый комплекс социальных свойств личности, важнейшими из которых являются взаимопомощь, дух товарищества. Именно поэтому образовательный процесс в системе МВД России должен идти рука об руку с преодолением собственнических тенденций [6]. В этой сфере общество не может допустить разрыва между ростом и доступностью материальных благ и систематическим повышением сознательности каждого гражданина. Создатели правового, организованного, сознательного и в целом полноценного гражданского общества должны быть самыми добросовестными, организованными и высокосознательными людьми.

Важной составной частью профессионального воспитания является воспитание бережливого отношения к духовным и нравственным ценностям. Бережное отношение к культурным ценностям есть мера нравственности сознания и поведения людей, т.к. сама служебная деятельность и ее результат – предмет, в который вложены лучшие качества личности сотрудника, что есть богатство бесценное [3]. В служебной деятельности, в предметах материальной и духовной культуры должна содержаться не только предпосылка личного блага сотрудника или блага рядом живущих людей, а предпосылка счастья и благосостояния будущих поколений людей, которые будут после нас. В этом глубокий моральный смысл профессионализма, его высокое нравственное значение, которое следует прививать курсантам образовательных организаций высшего образования МВД России с первых курсов обучения.

Нравственная подготовка людей к профессиональной деятельности состоит и в том, как отмечали И.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, чтобы воспитывать умение работать в обществе. Такое умение предполагает выработку именно товарищеских взаимоотношений, готовности помочь и позаимствовать опыт, требовательности к самому себе, ответственности за личный вклад в общее дело и чувства гордости за служебный коллектив. Такой элемент зачастую упускается в современной образовательной практике [6].

Создавая объективные предпосылки для реализации самовыражения курсантов образовательных организаций высшего образования МВД России в службе, общество решает задачу согласования способностей человека с характером предлагаемой ему активности при всестороннем учете интеллектуальных, психических, физических и нравственных качеств личности. В этом случае ее способности и склонности будут выражены с наибольшей полнотой, а значит, и с максимальной пользой для других.

В этих условиях отчетливо предстает общественная потребность во взаимодействии профессионального воспитания с нравственным и эстетическим, которые совместно с государственным, патриотическим, правовым воспитанием позволяют преодолеть негативные моменты субъективного плана, связанные с влиянием интернет-контента, западной культуры, негативной стороны научно-технических и цифровых тенденций [2].

Выполняя в профессиональной деятельности собственные функции, разные направления воспитания добиваются единой цели – выработки активной жизненной позиции личности сотрудника, проявления всего ее богатства. В профессиональном воспитании курсантов должны быть сконцентрированы усилия государственного (правового), нравственного, эстетического воспитания, специфика которых определяется основополагающим значением для развития личности [7].

Следует констатировать, что в настоящее время явно прослеживаются факты профессиональной, а также общественной пассивности, многократны проявления индивидуализма (собственничества), недисциплинированности, другие негативные явления. Это ставит перед государственными органами, общественными формированиями и главное образовательными организациями конкретную задачу прививать каждому курсанту сознание того, что государство, общество в значительной мере рассчитывают на мастерство и профессиональный энтузиазм нынешнего поколения. Государство считает необходимым сосредоточить усилия молодых специалистов правоохранительной сферы на основных направлениях интенсификации общественно полезной профессиональной деятельности, использование в данной сфере научно-технического прогресса, комплексной автоматизации, цифровизации и переход на новые общественно-правовые реалии.

Серьезные трудности, с которыми сопряжено ныне успешное функционирование профессионального и тем более нравственного воспитания предполагают отсутствие целостной системы экономического, психологического, педагогического, социального элемента воспитания и подмену его набором разрозненных мероприятий и рекомендаций, отсутствие систематической подготовки кадров воспитателей и контроля за результатами как профессиональной, так и нравственной зрелости.

Такие выводы подтверждены проведенным опросом курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России на различных этапах обучения и офицерского состава, создающего благоприятные образовательные условия для обучающихся. В опросе приняли участие 60 курсантов (слушателей) 3-го, 4-го и 5-го курса обучения; 14 офицеров среднего и старшего начальствующего состава (относящихся к субъектам воспитательного процесса). Вопрос: «По Вашему мнению, что в большей степени негативно влияет на профессионально-нравственный рост, формирование и развитие необходимых качеств курсантов образовательных организаций МВД России?».

По итогам опроса: частота и загруженность проводимых мероприятий (без разъяснения смысла их проведения, подведения итога) – 27% опрошенных; отсутствие личной примерности субъектов образовательного процесса – 21% опрошенных; отсутствие индивидуального подхода в образовательном процессе (ориентация на «массовость» мероприятий) – 15% опрошенных; субъективное отношение сотрудников (работников) образовательного процесса (педагогов и психологов) к личному составу – 14% опрошенных; излишнее применение методов административного воздействия – 10% опрошенных; некомпетентность субъектов образовательного процесса – 7% опрошенных; разнообразие проводимых мероприятий (однотипность, отсутствие системы и последовательности) – 4% опрошенных; личная мотивация обучающихся (отсутствие внешних стимулов к развитию) – 2% опрошенных.

Результаты опроса среди офицерского состава: загруженность, отсутствие должного времени (в распорядке дня) для проведения воспитательных мероприятий (в том числе лично ориентированной и индивидуальной работы с обучающимися) – 31% опрошенных; бюрократизм и формализм при проведении воспитательных мероприятий – 28% опрошенных; излишняя административность (принуждение со стороны высшего руководства на использование устаревших методов воздействия), как следствие отсутствие творческого и индивидуального подхода – 27% опрошенных; слабая техническая, материальная оснащенность – 10% опрошенных; иные обстоятельства – 4% опрошенных.

Для преодоления негативных тенденций в процессе высшего образования системы МВД России, считается целесообразным использовать индивидуально и совокупно следующие элементы профессионально-нравственного воспитания:

1) активное применение средств и методов морального стимулирования («Доска почёта» подразделения, «Ими гордится коллектив», «Достижения группы и каждого из нас», «Они заслуживают доверие»; гибкий график обучения;

похвала, признание заслуг как в индивидуальной, так и при коллективной беседе; благодарственные письма родным и близким обучающихся) и материального поощрения (ценные призы за участие в конкурсах, соревнованиях, при достижении значимых для коллектива результатах; награждение специальными нагрудными знаками, знаками отличия, грамотами; ходатайство перед руководством о получении премии) курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России;

2) развитие форм товарищеской соревновательной активности (проведение конкурсов не только профессионального, но и нравственного, культурного и эстетического мастерства) [2, 5];

3) всемерная пропаганда передового опыта, внедрение научно апробированных инновационных методов профессионально-нравственной деятельности;

4) наряду с компетентностным, делать больший упор именно на лично-развивающий и индивидуальный подход в профессиональном образовании [4];

5) предоставление широких возможностей для повышения квалификации, переподготовки, дополнительного, непрерывного обучения;

6) привлечение к организации и управлению служебным коллективом, а также проведением служебных мероприятий самих обучающихся;

7) подготовка молодого поколения к служебной деятельности методами в большей степени убеждения и личного примера. Минимизировать методы принуждения и запрета;

8) использование для профилактики нарушений служебной дисциплины, в большинстве своем, методов общественного (коллективного) порицания и осуждения (на общих собраниях, перед строем), взамен административных методов воздействия (выговор, ограничение при проведении досуга, внеочередную хозяйственную деятельность);

9) использование опыта пропагандистской работы государственных и общественных молодежных организаций, современных средств массовой информации, а также общественных объединений (не связанных с правоохранительной сферой деятельности) [7].

В ряду условий, способствующих успешному воспитанию молодых специалистов правоохранительной сферы в духе профессионально-нравственного отношения к службе, следует выделить такие как: осознание общественной ценности службы; соответствие предложенного служебного мероприятия возрасту и навыкам личности; привитие интереса к технической оснащенности профессиональной деятельности; творческий элемент, требующий интеллектуального напряжения, определенных знаний, решения административных, технологических или организационных задач; возможность самостоятельного подхода к достижению результата; состязательный момент; организационная слаженность, целенаправленность общих усилий, ощущение радости работы в служебном коллективе; достижение определенного уровня профессиональной культуры (планирование работы, использование инструментов и документации, экономия времени и материалов, содержание рабочего места, качественность, техника безопасности и др.) [8].

При учете названных выше условий профессиональная ориентация молодых сотрудников органов внутренних дел будет проходить гораздо успешнее, а степень профессионально-нравственной воспитанности будет определяться достигнутыми результатами учебной и служебной деятельности на выпускных курсах, положительными отзывами как непосредственных руководителей, ветеранов образовательной организации, иных субъектов образовательного процесса, так и практических сотрудников территориальных органов МВД России, будущим служебным коллективом и главное общественностью, на территории где будет работать сотрудник.

**Выводы.** Большие задачи в повышении эффективности профессионально-нравственного воспитания стоят перед служебными коллективами, всей системой просвещения, общего, специального, высшего, послевузовского обучения, перед педагогической наукой, теорией и главное практикой образования. Современный этап развития общества характеризуется постоянно возрастающими требованиями соответствия внутреннего облика каждого гражданина его социально-необходимой сущности. Этим объясняется пристальное внимание государства к проблемам единства профессионально-нравственного воспитания современной молодежи, и тем более молодых сотрудников правоохранительных органов. Нельзя забывать, что «процесс формирования нового человека так же непрерывен и сложен, как непрерывна и сложна сама жизнь. Изменяются социальные, политические, экономические условия служебной деятельности и быта, вступают в пору зрелости все новые и новые поколения. И это ставит немало новых задач, которые государство должно держать в центре внимания».

Решению таких задач будет способствовать создание благоприятных социально-правовых и нравственных условий, использование предложенных форм, средств, способов формирования и развития профессионализма и нравственности курсантов образовательных организаций МВД России как молодых сотрудников правопорядка в едином ключе. Все это позволит осуществить предсказанную классиками педагогической мысли возможность и необходимость замены «частичного» человека как носителя «частичной социально-значимой функции» всесторонне развитой личностью, обладающей, широким кругом способов жизнедеятельности.

#### **Литература:**

1. Бородавко, Л.Т. Актуальные проблемы морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации / Л.Т. Бородавко // Морально-психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел: современные подходы и перспективы развития: материалы всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 14 декабря 2022 года / Санкт-Петербургский университет МВД России. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2022. – С. 23-29

2. Буняева, К.В. Роль нравственных и эстетических факторов в профессиональном воспитании сотрудников ОВД / К.В. Буняева, А.И. Король // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 47-50

3. Васильева, З.В. Проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в современных условиях / З.В. Васильева, А.В. Зуев // Детство: полнота бытия в обществе риска: сборник научных трудов. – Санкт-Петербург: Астерион, 2018. – С. 400-402

4. Гейжан, Н.Ф. Условия духовно-нравственного развития сотрудников полиции в образовательных организациях МВД России / Н.Ф. Гейжан, З.В. Васильева // Этическое и эстетическое в образовании. История проблемы, векторы: Сборник научных статей: К 70-летию профессора Андрея Евгеньевича Зимбули, Санкт-Петербург, 13-14 сентября 2019 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2019. – С. 37-42. – EDN ETLEAR

5. Король, А.И. Формирование способностей к творческому применению профессионально-нравственных знаний и умений курсантами образовательных организаций МВД России / А.И. Король // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2022. – № 3(69). – С. 93-96. – EDN OPIVML

6. Олейников, В.С. Профессионально-нравственное воспитание сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА / В.С. Олейников, А.С. Душкин, С.Н. Трипутин. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2016. – 156 с.

7. Педагогика в деятельности сотрудников органов внутренних дел: Учебник / Н.Ф. Гейжан, А.С. Душкин, А.А. Кочин [и др.]. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2023. – 236 с.

8. Рожков, А.А. Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии (Васильевские чтения – 2022). Обзор международной научно-практической конференции / А.А. Рожков, В.А. Юренкова // Российский девиантологический журнал. – 2022. – № 2(2). – С. 225-235

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)

## УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ «ИНФЕКЦИОННЫЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ» КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* Изучение инфекционных заболеваний в школьном курсе осуществляется как на уроках биологии, так и на уроках основ безопасности жизнедеятельности. Если первый учебный предмет нацелен на подробное изучение возбудителей различных инфекций: особенности их строения и жизнедеятельности, то на основах безопасности жизнедеятельности большее внимание уделяется практическому изучению вопроса: распространение, симптоматика, лечение и профилактика. Несмотря на развитие цивилизации, создание медикаментозных препаратов для лечения, осуществление профилактических мероприятий на разных уровнях, продолжается рост инфекционных заболеваний. Некоторые из них человечеству удалось победить (например, натуральная оспа) или снизить уровень заболеваемости до sporadic вспышек, но подавляющее большинство инфекций ежедневно представляет угрозу для всего населения земного шара. Разработка учебного пособия «Инфекционные заболевания», включающего подробный теоретический материал по основным группам инфекций, задания на закрепление изученного материала в виде вопросов на размышление, творческих и тестовых заданий, а также ситуационные задачи, способна позволить сформировать у обучающихся более полное представление об опасных инфекциях и о способах их профилактики. Также учебное пособие включает в себя главу, посвященную природно-очаговым инфекциям, характерным для Омской области, что позволит обучающимся повысить уровень безопасного поведения в природной среде своего региона.

*Ключевые слова:* образовательный процесс по основам безопасности жизнедеятельности, внеурочная деятельность, учебное пособие.

*Annotation.* The study of infectious diseases in the school course is carried out both in biology lessons and in lessons on the basics of life safety. If the first academic subject is aimed at a detailed study of the causative agents of various infections: the features of their structure and vital activity, then on the basis of life safety, more attention is paid to the practical study of the issue: distribution, symptoms, treatment and prevention. Despite the development of civilization, the creation of medications for treatment, and the implementation of preventive measures at different levels, the growth of infectious diseases continues. Humanity has managed to defeat some of them (for example, smallpox) or reduce the incidence rate to sporadic outbreaks, but the vast majority of infections pose a daily threat to the entire population of the globe. The development of a textbook “Infectious Diseases”, which includes detailed theoretical material on the main groups of infections, tasks to consolidate the studied material in the form of questions for reflection, creative and test tasks, as well as situational tasks, can allow students to develop a more complete understanding of dangerous infections and about ways to prevent them. The textbook also includes a chapter devoted to natural focal infections characteristic of the Omsk region, which will allow students to increase the level of safe behavior in the natural environment of their region.

*Key words:* educational process on the basics of life safety, extracurricular activities, textbook.

**Введение.** Несколько лет назад весь мир потрясла пандемия COVID-19, которая унесла миллионы человеческих жизней. Ежегодно возникают эпидемии гриппа, возбудители которого постоянно мутируют, что сводит к минимуму возможность создания универсальной вакцины. Среди детского населения распространены кишечные инфекции (дизентерия, ротавирус и т.д.), а также некоторые типичные «детские» заболевания, такие как ветряная оспа, коклюш, корь и дифтерия, уровень заболеваемости которыми удалось снизить за счет разработки специфической профилактики. Набирает обороты распространение инфекций, передающихся половым путем. В конце прошлого века миру пришлось столкнуться с вирусом иммунодефицита человека (ВИЧ-инфекция) и по сей день данное заболевание остается актуальным.

Нестабильная политическая обстановка в мире увеличивает риск использования биологического оружия. Поражающим фактором могут стать возбудители сибирской язвы, различных видов лихорадок и другие. Использование данного вида оружия может привести к необратимым социальным и экономическим последствиям, а также к уничтожению населения на пораженных территориях.

Многие считают, что борьба с ростом инфекционных заболеваний является исключительно задачей здравоохранения, однако, изучение курса основ безопасности жизнедеятельности, посвященного биолого-социальным чрезвычайным ситуациям, также является важнейшим звеном системы профилактики заболеваний.

Изучению инфекций в школьном курсе основ безопасности жизнедеятельности в основной и средней школе посвящено малое количество часов. К сожалению, учебники по основам безопасности жизнедеятельности не содержат полной информации об инфекционных заболеваниях и не могут позволить ознакомить обучающихся с полной клинической картиной основных инфекций. В таких случаях, на помощь учебнику могут прийти учебные пособия, которые содержат более подробную информацию о том или ином разделе или теме. Учебное пособие – это учебно-теоретическое издание, соответствующее учебной программе, способное полностью или частично заменить учебник.

Примерные рабочие программы по основам безопасности жизнедеятельности, разработанные по требованиям ФГОС, предлагают определенные модули и тематическое планирование, по которому может осуществляться учебный процесс. Анализ примерных рабочих программ для 8-9 и 10-11 класса показал, что в курсе основ безопасности жизнедеятельности должны присутствовать темы, посвященные основам эпидемиологической безопасности. Изучение тем, связанных с эпидемиологической безопасностью, осуществляется в 7, 8 и 10 классах. Если учесть, что не в каждой школе основы безопасности жизнедеятельности изучаются в 7 классе, когда данной области знаний посвящен целый раздел, затрагивающий также инфекционные заболевания растений и животных, то можно сделать вывод о том, что на изучение инфекционных заболеваний в школе выделяется не более 3 часов (1 час в 8 классе, 2 часа в 10 классе). Рабочая программа

может корректироваться учителем, однако даже при небольшом увеличении количества часов, уроков по изучению инфекций очень мало [8, 9].

Для более качественного усвоения материала рекомендуется грамотное сочетание средств обучения. Так как темы по основам эпидемиологической безопасности очень объемные, а информации, предоставляемой в учебнике, может оказаться недостаточно, можно использовать на уроках и во внеурочной деятельности учебные пособия, посвященные именно данному разделу основ безопасности жизнедеятельности.

В ходе работы с использованием государственных стандартов изучались требования к учебным пособиям [1].

На основе литературных источников были выделены основные разделы теоретической части учебного пособия «Инфекционные заболевания», также подбирались иллюстративный материал для рубрик «Интересный факт», «Дополнительная информация». При подготовке учебного пособия разработан дидактический аппарат: составление вопросов и заданий, тестов, ситуационных задач. Целью данной работы стало теоретически обосновать и разработать учебное пособие «Инфекционные заболевания» для использования на уроках основ безопасности жизнедеятельности.

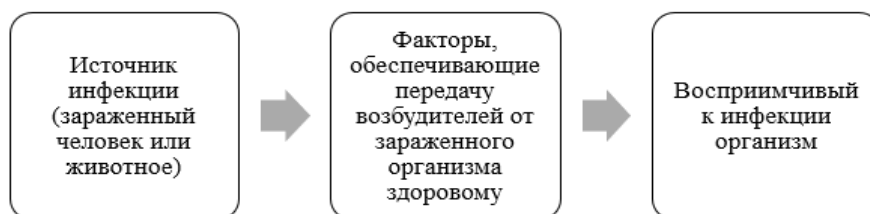
**Изложение основного материала статьи.** Учебное пособие «Инфекционные заболевания» содержит полную и подробную информацию о наиболее распространенных и опасных инфекционных заболеваниях. Данное пособие рекомендуется для использования на уроках основ безопасности жизнедеятельности при изучении тем, посвященных инфекционной заболеваемости людей. Использование учебного пособия возможно во всех классах, в рабочей программе которых предполагается изучение данной тематики. Также пособие можно использовать при организации внеурочной и проектной деятельности.

Цель учебного пособия – выступить в качестве дополнительного источника учебного материала и заданий на его закрепление на уроках основ безопасности жизнедеятельности при изучении тем, связанных с инфекционными заболеваниями. Учебное пособие включает в себя все необходимые для данного вида учебного издания элементы. [1]

Разработка теоретической части учебного пособия является самой трудоемкой частью работы, так как требует тщательного подбора и систематизации информации, а также ее интерпретации в доступной для обучающихся форме. Так как учебное пособие посвящено инфекционным заболеваниям людей, следовательно, необходимо было изучить большое количество медицинской литературы таких авторов как К.А. Аитов, А.С. Бесталанов, В.И. Покровский, Т.В. Беляева, А.Л. Верткин, М.И. Перельман, Н.Д. Ющук и другие [2, 3, 4, 5, 11, 12].

В темах, посвященных характеристике инфекционных заболеваний теоретическая информация представлена в виде единой структуры: основные сведения о заболевании, возбудитель заболевания, источник инфекции, механизм передачи, пути передачи, симптоматика, лечение, профилактика. Данная структура позволяет сформировать четкое представление о клинической картине того или иного заболевания и позволяет систематизировать знания.

Немаловажное значение имеет подбор иллюстративного материала учебного пособия. Иллюстрации представляют собой изображения, объясняющие, истолковывающие или дополняющие текст с помощью наглядных образов, то есть они выступают как средство обеспечения принципа наглядности в обучении. Исходя из анализа функций иллюстраций в учебном пособии можно сделать вывод о том, что иллюстративный материал необходим в учебных изданиях для формирования наглядно-образного мышления. При разработке учебного пособия «Инфекционные заболевания» было использовано несколько видов иллюстраций: структурно-логические схемы, схематичные изображения и фотографии (рис. 1, 2, 3).



**Рисунок 1. Структурно-логическая схема учебного пособия**

Использование в учебных пособиях структурно-логических схем способствует эффективному восприятию информации, а также позволяют кратко и наглядно отразить основное содержание темы или раздела [10].



**Рисунок 2. Схематичные изображения учебного пособия**

Схематичным изображениям отдается предпочтение для того, чтобы упростить восприятие обучающимися основной симптоматики того или иного заболевания или для четкого представления о локализации инфекционного процесса. При изучении симптомов некоторых инфекционных заболеваний реальные фотографии могут травмировать детскую психику, в таких случаях также отдается предпочтение схематичным изображениям.

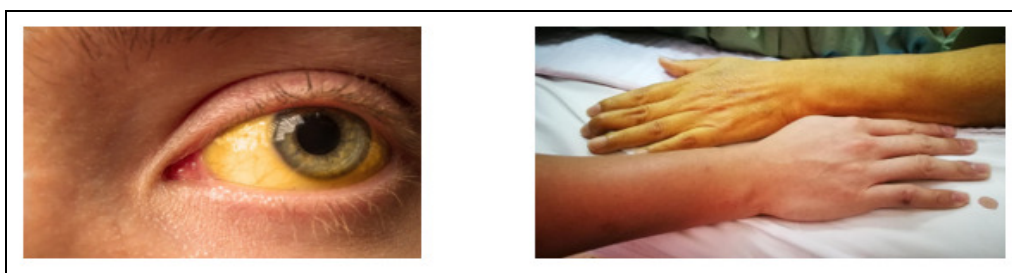


Рисунок 3. Фотографии в учебном пособии «Инфекционные заболевания»

Использование фотоматериала в учебном процессе, в частности при изучении симптоматики инфекционного материала чрезвычайно важно и даже необходимо. Так как текстовое описание способствует развитию воображения обучающихся, которое может не совпасть с реальной действительностью клинической картины заболевания, а текстовое описание в совокупности с использованием фотоизображения позволяет обеспечить максимально достоверное понимание проявлений различных заболеваний у человека [6].

Использование таблиц, как и схем, направлено на упрощение процесса визуального восприятия и запоминания информации. Материал по инфекционным заболеваниям зачастую является очень объемным и сложным для восприятия школьниками, следовательно, при создании учебного пособия целесообразно использовать подачу информации в виде таблиц (рис. 4).

Клиническая картина коклюша		
Название периода	Продолжительность	Симптомы
Предсудорожный период	3-14 дней	- температура тела в пределах нормы; - сухой, постепенно усиливающийся кашель, несмотря на проведение симптоматической терапии.
Период приступообразного судорожного кашля	2-8 недель	- кратковременные или продолжительные (2-4 минуты) приступы кашля; - специфический симптом- надрыв или язвочка уздечки языка, возникающая в результате трения языка о зубы во время приступа кашля; - отхождение слизи, мокроты или рвота после приступа кашля.
Период обратного развития (ранней реконвалесценции)	2-8 недель	- приступы кашля происходят реже; - исчезает рвота.
Период поздней реконвалесценции	2-6 месяцев	- сохраняется повышенная возбудимость; - при развитии заболеваний органов дыхания в этот период судорожный кашель возвращается.

Рисунок 4. Таблица учебного пособия

Так как целевая аудитория, на которую направлено учебное пособие – это школьники, материал необходимо преподнести в интересной форме. Для усиления познавательного интереса было введено несколько рубрик: дополнительная информация, исторические сведения, интересный факт и статистика (рис. 5-8).

**Дополнительная информация**  
**В распространении инфекции наиболее опасны больные открытой формой туберкулез (активные бактериовыделители). За сутки один такой человек может выделить с мокротой более 1 млрд. микобактерий.**

Рисунок 5. Рубрика «Дополнительная информация» учебного пособия

#### **Исторические сведения**

Эпидемии сыпного тифа всегда сопровождали войны, голод, стихийные бедствия и характеризовались высоким уровнем смертности. Пик заболеваемости был отмечен в годы Первой мировой войны, а также во времена Великой Отечественной войны. Во второй половине XX века заболеваемость резко пошла на спад. Вспышки регистрируются в основном в развивающихся странах.

Рисунок 6. Рубрика «Исторические сведения» учебного пособия

Рубрика «Исторические сведения», исходя из своего названия, информирует об открытии возбудителей заболеваний и об их распространенности в разные исторические периоды.

#### **Интересный факт**

Опоясывающий лишай чаще всего возникает у тех, кто в прошлом перенес ветряную оспу. В редких случаях в анамнезе отсутствуют данные об этом заболевании. Тогда предполагается, что болезнь была перенесена в бессимптомной или скрытой форме.

Рисунок 7. Рубрика «Интересный факт» учебного пособия

Включение в учебное пособие рубрики «Интересный факт» позволяет применять на уроках прием «яркое пятно», который способствует более эффективному запоминанию информации и развитию ассоциативного мышления.

#### **Статистика**

Дизентерией могут болеть люди всех возрастов, но зачастую это дети до 4 лет (60% от общей заболеваемости).

Заболеваемость дизентерией в городах выше, чем в сельской местности примерно на 25%.

Рисунок 8. Рубрика «Статистика» учебного пособия

Рубрика «Статистика» содержит сведения об уровне заболеваемости среди основных групп населения, о распространении на определенных территориях, а также об уровне смертности от некоторых инфекционных заболеваний.

Для закрепления теории, представленной в учебном пособии «Инфекционные заболевания» разработан дидактический аппарат, включающий в себя: вопросы и задания после каждой темы, итоговое тестирование по главе и ситуационные задачи по всем темам, описанным в учебном пособии (рис. 9, 10).

#### **Вопросы и задания**

1. Используя текст параграфа, дополнительные источники информации и личный опыт приведите по 2-3 примера заболеваний, склонных к пандемическому течению, эпизоотий и эпифитотий.
2. Почему размножение определенных бактерий в кишечнике человека не приводит к развитию инфекционного процесса, а, напротив, необходимо для поддержания здоровья? Обоснуйте свой ответ, используя знания из школьного курса биологии.
3. Приведите примеры заболеваний, которые могут передаваться от больного человека здоровому с помощью нескольких механизмов передачи. Объясните, почему это возможно.
4. Вставьте пропущенные слова в текст. Определите о каком виде возбудителя идет речь.

Данный возбудитель представляет собой неклеточную форму жизни. Он может жить и \_\_\_\_\_ в \_\_\_\_\_ клетках организма. Вызывает такие заболевания как корь, ветряная оспа и одно из самых тяжелых заболеваний, поражающее иммунную систему человека и приводящее к летальному исходу - \_\_\_\_\_.

5. Диаграмма на странице 7 показывает, что на образ жизни как фактор риска развития инфекционных заболеваний приходится 50%, а на здравоохранение – всего 10%. Как Вы считаете, почему вклад факторов распределился именно так? Ответ представьте в виде эссе (8-10 предложений).

**Творческое задание.** Составьте кроссворд по теме параграфа, состоящий не менее, чем из 10 слов.

Рисунок 9. Вопросы и задания к теме 1.1. учебного пособия

#### Задача 16

За медицинской помощью обратился 25-летний молодой человек с жалобами на сильную слабость, кашель и повышение температуры тела до 38,5°C. Больной отпущен лечиться на дом с подозрением на грипп и выписанным соответствующим лечением. Спустя два дня больной вызвал врача на дом в связи с тем, что улучшения не состояния нет, а температура тела поднялась до 39°C. В ходе осмотра на внутренней стороне щек были обнаружены мелкие белесые точки. Из беседы с пациентом врач узнал, что на новое место жительства он переехал полгода назад, сертификат о профилактических прививках утерян, самостоятельно данные о вакцинации пациент вспомнить не может.

Больному рекомендовано исключить контакты с людьми, принимать антигистаминные и симптоматические препараты, а также стараться избегать воздействие солнечного света и соблюдать постельный режим.

- Какое заболевание описано и по каким признакам Вы это поняли?
- Опишите дальнейшее развитие клинической картины заболевания.
- Разработана ли специфическая профилактика против данной инфекции?

Рисунок 10. Ситуационная задача учебного пособия

Первая глава учебного пособия «Инфекционные заболевания» посвящена основным характеристикам инфекционных заболеваний: возбудители инфекционных заболеваний, факторы риска, механизмы и пути передачи инфекций, периоды протекания и классификация инфекций. В основу выделения глав 2-5 легла классификация инфекционных заболеваний по Л.В. Громашевскому, который разделил инфекции на четыре группы в соответствии с локализацией возбудителя в организме:

1. кишечные инфекции;
2. инфекции дыхательных путей;
3. кровяные инфекции;
4. инфекции наружных покровов [11].

Глава шесть разработана в связи с тем, что у обучающихся отсутствует четкое представление о различиях в клинической картине и механизме передачи разных видов вирусных гепатитов. В главу семь объединены наиболее известные или распространенные природно-очаговые заболевания, характерные для Омской области и Западной Сибири. Глава 8 предназначена для изучения в старших классах тем, посвященных заболеваниям, передающимся половым путем, так как данные инфекции являются часто встречаемыми у молодежи и иногда встречаются уже у лиц школьного возраста.

Таким образом, учебное пособие включает в себя многообразие теоретических и дидактических компонентов, обеспечивающих усвоение знаний об инфекционных заболеваниях на высоком уровне. За то небольшое количество часов, которые выделяются учебной программой на изучение данных тем, невозможно изучить учебное пособие от начала до конца. Однако, его наличие на уроке как дополнение к учебнику и другим средствам обучения, позволяет организовать разнообразные формы и виды деятельности при изучении тем, посвященных инфекционной заболеваемости.

В учебном пособии представлены задания как базового, так и повышенного уровня, а также творческие задания. Наличие разноуровневых заданий дает возможность для организации дифференцированного обучения на уроках, когда обучающийся может выбрать себе задание по силам [7].

Учебное пособие содержит взаимосвязанный комплекс теории и способов применения знаний при решении различных ситуаций и поиске ответов на вопросы. Оно позволяет изучить тему «Инфекционные заболевания» на высоком уровне, способствует развитию дедуктивного и индуктивного мышления, грамотному подбору аргументов в защиту собственной точки зрения. Помимо освоения предметных результатов, учебное пособие обеспечивает и межпредметную взаимосвязь. В первую очередь с биологией, которая занимается изучением микроорганизмов и живой природы, взаимодействие которых приводит к развитию инфекционного процесса. Многие инфекционные заболевания известных с древних времен и уносили огромное количество жизней, приводили к эпидемиям и пандемиям – это не могло не найти своего отражения в истории. В учебном пособии целая глава выделена для изучения природно-очаговых инфекций, то есть инфекцией, которые связаны с природными условиями, способствующими развитию определенных заболеваний на конкретной территории, то есть связаны с географией.

Несмотря на то, что учебное пособие «Инфекционные заболевания» включает в себя все необходимые компоненты для усвоения тем, связанные с эпидемиологической безопасностью, на высоком уровне: структурированный теоретический материал и разнообразные виды заданий для закрепления и контроля знаний, самостоятельно невозможно сделать однозначный вывод о целесообразности его применения в процессе обучения.

**Выводы.** Учебное пособие представляет собой проект, который предлагается к внедрению в качестве средства обучения основам безопасности жизнедеятельности. Для того, чтобы определить можно ли рекомендовать данное средство учителям основ безопасности жизнедеятельности, была проведена независимая экспертная оценка учебного пособия. Проект учебного пособия «Инфекционные заболевания» получил высокую оценку от экспертов (практикующие педагоги ОБЖ, преподаватели педагогического университета), что позволяет сделать вывод о том, что после корректировки, рекомендованной экспертами, оно может быть использовано на уроках безопасности жизнедеятельности как эффективное средство обучения. Таким образом, учебное пособие при правильном применении на уроке может стать достаточно ценным средством обучения основам безопасности жизнедеятельности.

#### Литература:

1. «ГОСТ 7.60-2003. Межгосударственный стандарт. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Издания. Основные виды. Термины и определения» (введен Постановлением Госстандарта России от 25.11.2003 N 331-ст)
2. Аитов, К.А. Инфекционные болезни: введение в специальность (учебно-метод. пособие) / К.А. Аитов, В.А. Борисов, И.В. Малов. – Иркутск, 2007 – 106 с.
3. Детские инфекционные болезни. Полный справочник / А.С. Бесталантов [и др.]. – Саратов: Научная книга, 2019. – 431 с.
4. Инфекционные болезни / Т.В. Беляева: Учебник для медицинских вузов. – Москва: «СпецЛит», 2015 – 452 с.
5. Инфекционные болезни: Руководство для практических врачей / Вёрткин А.Л., Силина Е.Г. – Москва: «Эксмо», 2019 – 288 с.



6. Поззер, В.М. Педагогика фотографий в школьных учебниках биологии / В.М. Поззер // *Время науки*. – 2018. – №3-4.
7. Педагогические технологии в современном образовательном процессе. Учебное пособие. – М.: Мир науки, 2016 – 312 с.
8. Примерная рабочая программа основного общего образования. Основы безопасности жизнедеятельности (для 5-9 классов образовательных организаций). – Москва, 2021. – 47 с.
9. Примерная рабочая программа среднего общего образования. Основы безопасности жизнедеятельности. Базовый уровень (для 10-11 классов образовательных организаций) / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». – Москва, 2022. – 57 с.
10. Соколова, И.Ю. Структурно-логические схемы – дидактическое основание информационных технологий, электронных учебников и комплексов / И.Ю. Соколова // *Совр. проблемы науки и образования*. – 2012. – № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7920> (дата обращения 16.10.2023)
11. Эпидемиология: учебник / Н.И. Брико, В.И. Покровский. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 368 с.
12. Юшук, Н.Д. Эпидемиология инфекционных болезней: учебное пособие / Н.Д. Юшук. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2016. – 496 с.

**Педагогика**

**УДК 371.388:378.14**

**доктор политических наук, профессор Котов Сергей Владимирович**

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);

**старший преподаватель Шостак Егор Валерьевич**

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

### **КОНТРОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Аннотация.* Статья посвящена теоретическому анализу сущности контроля самостоятельной работы студентов в вузе. Представлен подход к организации контроля самостоятельной работы студентов и описаны принципы обеспечения его эффективности. Приведены разные формы оценки, позволяющие контролировать самостоятельную работу студентов. Рассмотрены форматы самостоятельной работы студентов в условиях цифровизации образования. Проанализированы проблемы, возникающие при организации самостоятельной работы студентов в условиях цифровизации. Затронута тема важности самостоятельной работы на фоне изменения учебных карт дисциплин. Так же проанализирована перекрестная проверка работ студентов.

*Ключевые слова:* самостоятельная работа, контроль, требования, формы контроля, виды заданий самостоятельной работы студентов, методы контроля.

*Annotation.* The article is devoted to the theoretical analysis of the essence of the control of independent work of students at the university. The approach to the organization of control of independent work of students is presented and the principles of ensuring its effectiveness are described. Various forms of assessment are given, allowing to control the independent work of students. The formats of independent work of students in the conditions of digitalization of education are considered. The problems arising in the organization of independent work of students in the conditions of digitalization are analyzed. The topic of the importance of independent work against the background of changes in educational maps of disciplines is touched upon. The cross-checking of students' works is also analyzed.

*Key words:* independent work, control, requirements, forms of control, types of tasks of independent work of students, methods of control.

**Введение.** Увеличение количества способов получения информации и количество самой информации ставит обучающихся в сложное положение: выбор нужного потока информации зачастую очень сложен, так как медиа, видеохостинги борются друг с другом за внимание пользователя. Следовательно, очень сложно, взяв телефон в руки, начать искать информацию, например, по выбранной теме исследования, потому что любимый блогер опубликовал новое видео или популярное новостное издание опубликовало статью с кликбейтным названием. На фоне борьбы за внимание и трафик пользователя федеральные государственные образовательные стандарты увеличивают количество тем отводимых на самостоятельное изучение.

Количество тем, отведенных для самостоятельного изучения в ВУЗАХ в рамках современных ФГОС, может варьироваться в зависимости от конкретной специальности и учебного заведения. Однако, общее количество часов, отведенных на самостоятельную работу студентов, должно соответствовать минимально рекомендованному Министерством образования и науки Российской Федерации объему.

Согласно требованиям ФГОС, студенты должны проводить не менее 50% учебного времени вне аудитории, изучая материалы, выполняя задания и самостоятельно подготавливаясь к занятиям. Отдельные дисциплины также могут предусматривать дополнительное количество времени для самостоятельной работы студентов. Вследствие чего возникает противоречие между стилем жизни современного студента, привыкшего к развлечениям в интернете и необходимостью самостоятельно искать информацию преимущественно в интернете. Именно в ходе выявленного противоречия мы и пришли к выводу что необходим контроль за самостоятельной работой студентов.

**Изложение основного материала статьи.** Под самостоятельной работой студентов в научном сообществе понимают форму учебной деятельности, при которой студент самостоятельно изучает теоретический материал, применяет его на практике, решает задачи, оценивает свои знания и делает выводы. Это один из важнейших элементов обучения в современной системе высшего образования. Самостоятельная работа студентов традиционно включает в себя выполнение самостоятельных заданий, которые предназначены для закрепления теоретических знаний, изучения новых тем и понимания материала на практике. Она также может включать в себя выполнение лабораторных работ, практикумов, эссе, рефератов и т.д. [3].

Основные принципы самостоятельной работы студентов – это активность, самостоятельность, открытость и творчество. Студент должен активно участвовать в учебном процессе и задавать вопросы, находя самостоятельно ответы на них. Он должен также быть готовым к постоянной самооценке и оценке своих результатов.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) по направлению 44.03.04 – «Профессиональное обучение (по отраслям)», студенты должны выполнять самостоятельную работу в объеме, соответствующем не менее чем 70% от общего объема учебных занятий.

Самостоятельная работа студентов может включать в себя изучение теоретического материала, самостоятельное выполнение практических заданий, подготовку рефератов, эссе, исследовательских проектов, а также чтение специальной литературы, проведение самостоятельных исследований и др. Кроме того, для успешной реализации образовательных программ в рамках данного направления подчеркивается важность индивидуальной и групповой работы вне аудиторных занятий, что способствует развитию творческих и инициативных способностей студентов, формированию умений работать в коллективе и самостоятельно решать различные задачи.

Организация самостоятельной работы студентов возложена на преподавателя, который должен разрабатывать соответствующие задания, следить за выполнением заданий и общаться со студентами. Важно также учитывать степень готовности студента к самостоятельной работе, его уровень знаний и опыт. Самостоятельная работа играет важную роль в формировании компетенций студента, помогает развить его личностную и профессиональную коммуникативную компетенции, улучшить аналитические, критические и организационные навыки. Она также позволяет формировать у студента уверенность в себе и своих знаниях, а также мотивацию и интерес к учебному процессу. В современных условиях организация самостоятельной работы невозможна без применения современных цифровых технологий.

Цифровизация является одним из самых актуальных и важных направлений развития современного общества. В рамках самостоятельной работы студентов бакалавриата может быть дано задание на изучение тем, связанных с цифровыми технологиями и их применением в различных сферах жизни. Например, студентам может быть предложено ознакомиться с концепцией «Цифровой экономики» и проанализировать ее преимущества и недостатки. Также, как часть самостоятельной работы, студенты могут исследовать инновационные технологии в разных сферах, таких как: медицина, транспорт, производство, банковское дело и другие.

Другим заданием может быть исследование проблем и рисков, связанных с цифровыми технологиями, таких как кибербезопасность, нарушение правил конфиденциальности данных и другие. В качестве практического задания, студенты могут предложить разработать цифровую стратегию для некоторой организации или бизнеса.

В целом, самостоятельная работа студентов бакалавриата в области цифровизации может быть нацелена на повышение знаний и компетенций в цифровых технологиях и их применении в реальной жизни. Она также может подготовить студентов к будущей карьере в цифровой экономике, которая является одной из самых перспективных и важных отраслей в современном мире.

В контексте высказанного самостоятельная работа студентов (СРС) является одним из важнейших инструментов повышения компетенций бакалавров педагогического направления. В рамках СРС студенты могут изучать теоретические и практические аспекты своей будущей профессии, развивать навыки поиска и обработки информации, анализа, синтеза, саморазвития и творчества.

СРС может иметь множество форм и задач. Например, студент может проанализировать педагогические технологии и методы обучения, определить их эффективность и возможности для дальнейшего использования в практике. Другой вариант – детально изучить теорию развития детей, психологические особенности детских возрастов и поработать над созданием урока для заданного возраста и уровня учеников. СРС также может быть связана с разработкой и созданием методических материалов, учебников и сценариев уроков, а также подготовкой и проведением занятий в школе или педагогическом колледже. Так же это отличный способ повышения профессиональных компетенций, расширения кругозора и практического опыта бакалавров педагогического направления. Она может помочь студентам стать более уверенными в своих знаниях и умениях, что позволит им стать лучшими специалистами в своей области в будущем.

Одной из перспектив контроля за СРС студентов является использование цифровых технологий. Это может быть использование специализированных программ, которые позволяют преподавателю контролировать процесс выполнения заданий студентами, проверять задания на плагиат и давать обратную связь.

Также возможно развитие методов контроля, которые позволяют оценить не только результат, но и процесс выполнения задания. Например, это может быть использование портфолио, где студенты сохраняют записи о своей работе, включая ошибки и использованные ресурсы, что помогает преподавателю оценить процесс обучения студента. В целом, перспективы контроля за СРС студентов зависят от того, как будут меняться технологии и методы обучения, но сама необходимость контроля останется неизменной, как важного элемента процесса формирования знаний и навыков студентов.

Как и в любом другом бакалаврском направлении, контроль за СРС (самостоятельная работа студента) в педагогическом направлении осуществляется преподавателем. Контроль за СРС может быть в различных форматах, включая:

1. Контрольный лист, где преподаватель может отметить выполненные студентом задания и оценить их.
2. Обратная связь, где преподаватель может обсудить выполненные задания студента, объяснить, что может быть улучшено, дать дополнительные материалы для изучения.
3. Компьютерная проверка, где СРС загружается на платформу и проверяется на оригинальность, приведенные цитаты и другие параметры.
4. Мониторинг процесса выполнения СРС на протяжении семестра. При проверке СРС преподаватель обязательно обращает внимание на такие аспекты, как написание, логика и последовательность мыслей, аргументированность высказываний и наличие источников.

В условиях цифровизации возникает ряд новых проблем, связанных с контролем за СРС студентов. Некоторые из них включают в себя:

1. Плагиат и оригинальность работы. С развитием доступности информации в Интернете студенты могут легко скопировать работы других людей. Преподаватели должны убедиться, что студенты выполняют СРС самостоятельно и не копируют материалы с других источников.
2. Отсутствие конкретных нормативов о форме и объеме СРС, что может провоцировать появление конфликтов между студентами и преподавателями.
3. Различные формы СРС, которые могут быть выполнены с помощью различных инструментов и программ. Проверка требует от преподавателей овладения навыками владения этими инструментами.
4. Ограниченное время преподавателей на проверку СРС и обратную связь с студентами. Семестр содержит множество задач для преподавателей, процесс проверки СРС занимает много времени.
5. Сложность сбора всех СРС с помощью одного инструмента. Некоторые студенты могут оставлять свои работы на личных страницах в Интернете или в виде блогов. Это создает проблему для преподавателей, которым нужно проверить все работы. Контроль за СРС студентов в условиях цифровизации это вызов, требующий новой методологии и эффективной организации работы. Преподаватели могут применять такие технические средства, как системы онлайн-проверки на плагиат, работать с различными программами и инструментами для установления формы и объема СРС. Они должны учитывать, что не все студенты имеют одинаковый уровень доступа к технологиям.

Применение специальных программ и инструментов позволяет эффективно контролировать выполнение студентами СРС и их оригинальность. Рассмотрим возможности анализа контроля за СРС:

1. Онлайн-системы проверки на плагиат. Эти программы используют специальный алгоритм, позволяющий найти совпадения между текстами. Преподаватель может загрузить работу студента в систему и оценить ее уникальность.

2. Использование специализированных программ для анализа формы и объема СРС. С помощью таких программ можно проверить, соответствует ли работа требованиям, указанным в задании.

3. Учет статистики выполнения заданий студентами. В режиме реального времени преподаватель может следить за прогрессом каждого студента в выполнении задания. Это помогает преподавателю синхронизировать себя и студентов, контролировать процесс и оценивать участие каждого студента.

4. Организация обратной связи с помощью онлайн-систем. С помощью специальных программ можно обменяться мнениями между преподавателем и студентом. При этом преподаватель может выяснить причины неудачных попыток студента, а студент может получить советы от преподавателя.

5. Использование данных аналитики для оптимизации контроля за СРС и оценки участия каждого студента. Пользовательские аналитические системы оценки работ могут помочь в сборе и анализе данных и ускорить оценку СРС в целом.

В целом, совершенствование эффективности и результативности контроля за СРС студентов зависит от того, какие инструменты и методы применяют преподаватели. Специализированные программы и инструменты позволяют более точно выявлять нарушения и определять уникальность работы. По общему итогу, возможности анализа контроля за СРС позволяют преподавателю эффективно контролировать участие студентов, определять точность выполнения задания и своевременно оценивать их работу.

Так же немаловажным аспектом является тот факт, что СРС обучающихся учитывается в малом количестве учебных планов. Учебные карты большинства дисциплин даже не имеют в своей структуре такого пункта как баллы за самостоятельную работу. А тем временем компетенции самостоятельной работы становятся основными компетенциями, определяющими конкурентоспособность будущего профессионала [1]. Причиной слабого контроля за срс так же является то, что время на проверку заданий самостоятельной работы не учитывается в нагрузке педагога. Мы предлагаем контроль за срс в форме слепой перекрестной проверки самими студентами друг друга, с обязательным доступом и контролем со стороны преподавателей.

Слепая перекрестная проверка – это метод контроля качества самостоятельной работы студентов. Он предполагает, что студенты обмениваются своими работами на проверку с другими учащимися, при этом автор каждой работы не знает, кто будет ее проверять. Таким образом, студенты вынуждены более внимательно проработать свои задания, чтобы избежать ошибок и получить максимально высокую оценку.

При проведении слепой перекрестной проверки необходимо установить строгие правила обмена работами и проводить обратную связь с каждым студентом по результатам проверки. Также нужно обеспечить конфиденциальность данных и защиту от плагиата.

Преимущества такого метода контроля заключаются в повышении мотивации студентов, улучшении качества выполненных заданий и развитии навыков самоконтроля и анализа. Также этот метод помогает преподавателю сэкономить время на проверку работ, так как студенты проверяют работы друг друга. Таким образом, слепая перекрестная проверка помогает убедиться в том, что студенты выполняют работы самостоятельно и дает возможность получить обратную связь от своих коллег по учебе. Это также помогает преподавателю оценить работу студентов более объективно [2].

**Выводы.** Проблема оценки самостоятельной работы студентов высших учебных заведений является актуальной, но недостаточно исследованной, требующей поиска оптимальных методов и способов оценивания. Необходимо дальше предлагать, апробировать и исследовать инновационные оценочные средства, позволяющие измерить и оценить сформированность компетенций самостоятельной работы. В период цифровизации образования современные инструменты позволяют облегчить процесс оценки для преподавателя, нужно лишь умело использовать все возможности, предоставляемые продуктами цифровизации.

#### Литература:

1. Самостоятельная работа студента как фактор формирования профессиональной компетентности // ИНФОУРОК. – URL: <https://infourok.ru/samostoyatel'naya-rabota-studenta-kak-faktor-formirovaniya-professionalnoj-kompetentnosti-4509515.html?ysclid=lg4ygdaml773756835> (дата обращения: 06.09.2023)

2. Дыбина, О.В. Контроль самостоятельной работы студентов в вузе / О.В. Дыбина // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontrol-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-vuze> (дата обращения: 16.09.2023)

3. Челнокова, Е.А. Роль самостоятельной работы студентов в образовательном процессе / Е.А. Челнокова // Вестник Мининского университета. – 2017. – №1 (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-obrazovatelnom-protse-1> (дата обращения: 06.09.2023)

Педагогика

УДК 378.637+37.013.43

доктор педагогических наук, профессор Крайник Виктор Леонидович

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

старший преподаватель кафедры спортивных

дисциплин Шевцов Николай Алексеевич

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

### РЕАЛИЗАЦИЯ МЕХАНИЗМА ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА С РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

*Аннотация.* В статье представлены итоги теоретико-методологического анализа, разработки и технологической реализации процесса формирования общей культуры, обеспечивающего повышение результативности учебной деятельности студента педагогического вуза. На основе феномена взаимовлияния культуры и образования разработан механизм реализации взаимосвязи между уровнем общей культуры студента и результативностью его учебной деятельности, позволяющий накопить культурологические и академические знания, сформировать репродуктивные навыки культурозидательной деятельности и создать условия для раскрытия творческих способностей студентов на этапах

культуроосвоения, культуросозидания и культуротворчества. Кроме того, дано описание опытно-экспериментальной работы и подведён итог качественно-количественного анализа её результатов.

*Ключевые слова:* результативность учебной деятельности, общая культура студента, культууроосвоение, культуросозидание, культуротворчество.

*Annotation.* The article presents the results of theoretical and methodological analysis, development and technological implementation of the process of forming a common culture, which ensures an increase in the effectiveness of educational activities of a student of a pedagogical university. On the basis of the phenomenon of mutual influence of culture and education, a mechanism has been developed to implement the relationship between the level of a student's general culture and the effectiveness of his educational activities, which allows to accumulate cultural and academic knowledge, form reproductive skills of cultural-creative activity and create conditions for the disclosure of students' creative abilities at the stages of cultural development, cultural creation and cultural creation. In addition, the description of experimental work is given and the qualitative and quantitative analysis of its results is summarized.

*Key words:* effectiveness of educational activities, general culture of the student, cultural acquisition, cultural creation, cultural creativity.

**Введение.** В системе образования сложилась ситуация, когда традиционные формы образовательной деятельности не в полной мере справляются с предъявляемыми требованиями современного общества. В данных условиях студентам необходимо не только получить знания, умения и навыки, но и сформировать культурно-нравственные ценности, профессионально-педагогические качества, этические и эстетические нормы, позволяющие присваивать культурно-исторический опыт предшествующих поколений и в последующем транслировать его в развитие профессиональных компетенций. Подобный подход требует от обучающихся значительной гибкости и вариативности в понимании смысла получаемой информации, переосмысления мобильности и динамичности социокультурных процессов.

Организация учебной деятельности студента педагогического вуза в контексте общекультурного развития позволяет в значительной мере оказать положительное влияние на успеваемость, посещаемость и познавательную активность. Поэтому, можно предположить, что между уровнем общей культуры студента педагогического вуза и результативностью его учебной деятельности существует объективная взаимосвязь, наличие которой позволяет, изменяя причинный фактор (уровень общей культуры), оказывать влияние на состояние следственного фактора (результативность учебной деятельности).

Проведенный анализ работ отечественных и зарубежных исследований в области взаимовлияния культуры и образования свидетельствует о наличии высокого интереса к данной проблеме. Так, в своём труде А.Д. Московченко, говоря о роли культуры в современном образовании, рассматривает данный вопрос с позиции геокультурологического принципа, суть которого заключается в отличительных особенностях западной и восточной систем образования [4]. Несколько иной взгляд представлен Е.В. Бондаревской в культурологической концепции личностно-ориентированного образования [2]. Автор считает, что максимальный эффект культурологического познания возможен благодаря творческой направленности студента и атмосфере его совместной работы с педагогом. А.С. Запесоцкий в исследуемом вопросе разделяет взгляды Е.В. Бондаревской. В своей авторской концепции он рассматривает взаимодействие участников образовательного процесса в контексте индивидуализации и гуманитаризации культурно-образовательного процесса [3]. Несколько иные решения представлены в диалоговой концепции культуры и образования М.М. Бахтина и В.С. Библера, суть которой заключается в том, что диалог людей разных культур является основной формой существования культуры и дидактического единства образования [1].

Изучение авторских концепций позволило выделить наиболее характерные положения, определяющие взаимовлияние культуры и образования. Данные точки взаимосвязи являются составной частью процесса формирования общей культуры в рамках учебной деятельности студента и раскрываются следующим образом:

- студент приобретает знания, приобщается к культурно-историческому опыту, ценностям, нормам в процессе учебной деятельности, где в свою очередь учебная деятельность является своеобразной средой для возвращения общекультурного уровня студента;

- гуманитаризация учебной деятельности позволяет через объёмный перечень гуманитарных программ и дисциплин не только расширить кругозор будущих специалистов, понять законы эволюции культуры, науки, общества, но и создать предпосылки для глубокого осмысления себя в социуме, сформировать общекультурные ценности, идеалы и взгляды на жизнь;

- современные средства информационного пространства вуза позволяют комплексно воздействовать на процесс понимания и усвоения знаний, рационализируют формы преподнесения учебного материала, активизации познавательной деятельности студента;

- направленность педагога на взаимоотношение на основании партнерства, где происходит раскрытие личности студента и активизация в учебном процессе культуросозидательной деятельности, а творческая направленность совместной работы позволяет раскрыться участникам образовательного процесса и встать на путь самообразования и самосовершенствования.

Совокупность представленных положений даёт основание для утверждения о том, что действительно существует взаимосвязь между общей культурой студента и результатами его учебной деятельности. Следовательно, можно заключить, что изменение уровня общей культуры обучающегося влечёт за собой соответствующее изменение результативности его учебной деятельности, о которой в педагогической практике судят прежде всего по тем изменениям и преобразованиям, которые происходят в стенах вуза и под контролем профессорско-преподавательского состава.

Данную закономерность подтверждает проведенное анкетирование, в котором приняло участие 34 вузовских преподавателя. В результате 87,8% педагогов выразили мнение, что высокий уровень общей культуры студента положительно влияет на результативность его учебной деятельности, 12,2% посчитали, что уровень общей культуры оказывает незначительное влияние на результативность учебной деятельности и никто из педагогов не отметил негативного взаимовлияния исследуемых параметров.

Анализ взаимосвязи результатов учебной деятельности и общей культуры личности студента показал, что таковая связь действительно имеет место в виде прямой положительной корреляции. Для точной диагностики результативности учебной деятельности студентов были выделены критерии, позволяющие раскрыть сильные и слабые стороны их профессиональной подготовленности и личностного развития. Так, в качестве критериев результативности учебной деятельности студентов выступали посещаемость, успеваемость, познавательная активность и экспертная оценка, а общей культуры – индекс сформированности общей культуры (ИСОК).

Проведенные расчёты коэффициента корреляции результативности учебной деятельности студента и уровня его общей культуры показали следующие значения по всем исследуемым взаимосвязям: ИСОК-посещаемость – 0,421; ИСОК-успеваемость – 0,543; ИСОК-познавательная активность – 0,439; ИСОК-экспертная оценка – 0,566. Сравнительный анализ

табличного значения  $t_{0,05}$  с полученными результатами  $t$  по всем выявленным взаимосвязям свидетельствуют о превосходстве  $t$  над табличным при минимально необходимом уровне значимости.

Таким образом, полученные и подвергнутые анализу результаты взаимосвязи критериев результативности учебной деятельности и индекса сформированности общей культуры студента являются объективным основанием для утверждения о том, что более высокому уровню сформированности общей культуры студентов соответствует более высокий уровень результативности учебной деятельности.

Найденные точки соприкосновения изучаемых понятий позволяют рассматривать общую культуру студента как одно из возможных средств повышения результативности учебной деятельности студента. Для этого необходимо скорректировать образовательно-воспитательный процесс в высшей педагогической школе с целью обеспечения его большей эффективности в решении задачи формирования общей культуры студента. По нашему мнению, этому способствует разработка механизма реализации взаимосвязи между уровнем общей культуры студента и результативности его учебной деятельности, включающая последовательное прохождение трех этапов:

- культуросообщения, позволяющего через фундаментализацию культурологических и академических знаний приобщиться к общественно-историческому опыту, нормам, традициям и системе духовно-нравственных ценностей;
- культуросоциализации, стимулирующего освоение ценностей культуры во всех её проявлениях, снижающего гиперответственность и ограниченность в выборе форм, средств и методов учебной деятельности;
- культуротворчества, развивающего способность к креативному проектированию, преобразованию способов обучения в соответствии с содержанием учебной деятельности, способствующего выходу за пределы сложившихся культурных стереотипов, норм и практик [5].

**Изложение основного материала статьи.** В эксперименте приняли участие студенты Алтайского государственного педагогического университета и Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В.М. Шукшина – с общим количеством 351 человек.

В первом семестре оценивался уровень сформированности познавательной активности, а также желание студента осуществлять целенаправленный процесс самовоспитания и самообучения. Второй семестр был посвящен планомерному изучению педагогических журналов и зачетных книжек студентов на предмет их академической успеваемости и учебной посещаемости. Полученные данные состояния текущего уровня результативности учебной деятельности студента педагогического вуза показали, что в целом она достаточна для того чтобы соответствовать номинальным требованиям. Вместе с тем, выявлен ряд существенных недостатков, устранение которых предположительно выведет исследуемый процесс на более высокий уровень.

С этой целью был проведен педагогический эксперимент, организованный на базе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» в институте физической культуры и спорта. В начале учебного года поток обучающихся условно был разделен на две части. Одна из них составила контрольную группу (КГ), обучающуюся традиционно, то есть без внесения изменений в учебный процесс, а вторая часть – экспериментальную группу (ЭГ), в которой учебный процесс был дополнен формами, средствами и методами разработанного механизма. В опытных группах принимали участие студенты института физической культуры и спорта, занимающиеся по направлениям подготовки: 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями): Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности; 49.03.01 – Физическая культура: Физкультурно-спортивная деятельность; 44.04.01 – Педагогическое образование: Физкультурно-управленческая деятельность. Выборка составила 66 студентов (33 человека – контрольная группа, 33 человека – экспериментальная группа).

Перед началом испытаний была проведена оценка состояния опытных групп с целью получения исходных показателей по избранному критерию, что в дальнейшем позволило реализовать параллельную схему педагогического эксперимента, определившего величину эффекта от внедрения нововведений в учебный процесс. Согласно логике исследования, эксперимент проходил на протяжении двух лет и включал поэтапную (культуросообщение, культуросоциализация и культуротворчество) реализацию механизма взаимосвязи между уровнем общей культуры студента и результативностью его учебной деятельности.

*Этап культуросообщения* раскрывается через создание предпосылок к осмыслению студентами базовых элементов общей культуры. Для достижения поставленной цели был поставлен ряд задач: формирование мотивационной готовности студента к пониманию роли общей культуры; ориентирование студента на познавательный интерес к общей культуре через использование современных мультимедийных технологий; освоение культурологических знаний, способствующих приобщению студента к культурно-историческому опыту, традициям и социальным нормам.

*Этап культуросоциализации* в рамках учебной деятельности студента наиболее ярко раскрывается через освоение теоретических и гуманитарных дисциплин. Например, по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями): Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности, студенты изучали историю физической культуры и спорта. Наполнение данного предмета культурно-историческим содержанием, знаниями о методах и основах зарождения традиционных видов спорта позволило им сформировать базовые представления о физкультурно-спортивной деятельности. В результате обучающиеся усваивали знания гуманитарной и профессионально-педагогической направленности; устанавливали закономерности между развитием физкультурно-спортивной деятельности на разных временных этапах и современными тенденциями развития физической культуры и спорта; изучали традиции и быт народов, историю происхождения Олимпийского движения и крупных спортивных событий страны, в том числе биографии выдающихся спортсменов и истории их успеха.

Полученный результат является основанием для перехода на следующий *этап культуросоциализации*, охватывающий период обучения в течение четвертого и пятого семестров, целью которого является накопление и воспроизводство культурных образцов. Для достижения данной цели был поставлен ряд задач: расширение культурологического кругозора студентов на занятиях по гуманитарным дисциплинам; создание условий для принятия творческих решений.

*Этап культуротворчества* в учебной деятельности студента наиболее ярко раскрывается через накопление и воспроизводство им репродуктивных навыков культуротворческой деятельности. Например, по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование: Физкультурно-управленческая деятельность, в рамках учебной дисциплины «Педагогика физической культуры и спорта» студентам были предложены различные педагогические ситуации, в которых они должны были найти оптимальные и взвешенные решения. При этом стоит отметить, что обучающимися в предыдущие семестры уже был усвоен материал по дисциплинам общей педагогики и психологии. Поэтому в рамках данного предмета при решении поставленных преподавателем педагогических задач студенты воспроизводили полученные знания в учебных ситуациях. Меняя условия, педагог погружал обучающихся в состояние поиска новых решений, способствуя тем самым их личностному и профессиональному росту.

В результате студенты оказывались не отягощенными определенными рамками, ограничениями, как это было ранее на этапе культуросообщения. Они были более свободны в выборе средств и методов достижения необходимого результата.

*Этап культуротворчества* включает шестой семестр обучения студентов в педагогическом вузе. Целью данного этапа является создание условий для реализации творческих способностей студентов. Для достижения поставленной цели был выделен ряд задач: активизация творческой деятельности студента и принятие нестандартных решений в процессе учебной деятельности; раскрытие чувственно-эмоциональной сферы студента; рефлексия текущего состояния сформированности общей культуры студента педагогического вуза.

Этап культуротворчества в учебной деятельности студента наиболее ярко раскрывается через создание условий для демонстрации накопленных знаний, умений, навыков и реализации творческих решений. Например, по направлению подготовки 49.03.01 – Физическая культура: Физкультурно-спортивная деятельность, в рамках учебной дисциплины «Лёгкая атлетика и методика преподавания» были созданы условия для квазипрофессиональной деятельности студентов. Используя свои знания и опыт, студенты учились на практике решать различные учебные ситуации. Квинтэссенцией данных занятий являлось то, что обучающиеся, владея знаниями проведения вводно-подготовительной части урока, стремились выйти за пределы установленных культурных стереотипов, норм, средств и практик.

В результате значительной части студентов удалось отойти от предлагаемых шаблонов проведения учебных занятий, сконцентрировать усилия на развитии творческого мышления и включении культурных форм и средств обучения в различные учебные ситуации.

Таким образом, последовательная реализация данного механизма, основанная на кумулятивном эффекте накопления культурологических и академических знаний, репродуктивных навыков культуросозидательной деятельности и раскрытие творческих способностей студента на каждом этапе, является приоритетным направлением в развитии общей культуры личности студента и в повышении результатов его учебной деятельности.

Проведённый качественный анализ динамики результативности учебной деятельности студента педагогического вуза на основе формирования общей культуры выявил положительные изменения по всем критериям. При этом зафиксировано стабильное превосходство показателей студентов экспериментальной группы над показателями студентов контрольной группы. Так, например, анализ журналов преподавателей выявил, что: неудовлетворительная посещаемость в контрольной группе снизилась на 1,4%, в экспериментальной – на 4,4%; удовлетворительная посещаемость в контрольной группе снизилась на 6,7%, в экспериментальной – на 12,2% соответственно. При этом показатель хорошей посещаемости в контрольной группе вырос на 4,4%, а в экспериментальной – на 9,3%. Высокая посещаемость в контрольной группе выросла на 3,7%, а в экспериментальной – на 7,3%. Похожая динамика прослеживается и по остальным критериям результативности учебной деятельности (успеваемость, познавательная активность и экспертная оценка), а также по индексу сформированности общей культуры студента.

Для того чтобы выяснить, является ли данное превосходство следствием реализации механизма взаимосвязи между уровнем общей культуры студента и результативностью его учебной деятельности или же оно случайно, необходимо провести математико-статистическую обработку полученных результатов. Данная работа проводилась посредством расчёта t-критерия Стьюдента, позволяющего обрабатывать результаты сравнительного эксперимента, когда необходимо определить эффективность каких-либо нововведений. Осуществлённые расчёты показали, что экспериментальная группа по всем избранным критериям имеет статистически значимое ( $p < 0,05$ ) превосходство над контрольной группой.

Таким образом, проведённое научно-педагогическое исследование подтвердило изначально выдвинутую гипотезу и дало основание для вывода о том, что разработанный и внедрённый в педагогический процесс механизм реализации взаимосвязи между уровнем общей культуры студента и результативностью его учебной деятельности является новым средством повышения качества профессиональной подготовки будущего педагога.

#### **Выводы:**

1. Доказано, что между уровнем общей культуры студента педагогического вуза и результативностью его учебной деятельности существует объективная взаимосвязь, наличие которой позволяет, изменяя причинный фактор (уровень общей культуры), оказывать влияние на состояние следственного фактора (результативность учебной деятельности).

2. Проведённый научно-педагогический анализ теоретических основ и практических предпосылок взаимовлияния культуры и образования позволил разработать механизм реализации взаимосвязи между уровнем общей культуры студента и результативностью его учебной деятельности, включающий последовательное прохождение трёх этапов: культуросоозидания, культуросозидания и культуротворчества.

3. Полученные и подвергнутые анализу результаты опытно-экспериментальной работы являются объективным основанием для утверждения о том, что разработанный механизм реализации взаимосвязи между уровнем общей культуры студента и результативностью его учебной деятельности в образовательной практике является новым эффективным средством повышения качества профессиональной подготовки студента педагогического вуза.

#### **Литература:**

1. Библер, В.С. Нравственность. Культура. Современность / В.С. Библер. – Москва: Знание, 1990. – 62 с.
2. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Москва; Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
3. Запесоцкий, А.С. Гуманитарная культура как фактор индивидуализации и социальной интеграции молодёжи: дисс. ... д-ра культурологии: 20.00.01 / А.С. Запесоцкий. – Санкт-Петербург, 1996. – 426 с.
4. Московченко, А.Д. Автотрофность: фактор гармонизации фундаментально технического знания / А.Д. Московченко. – Томск: Трердыня, 2003. – 248 с.
5. Крайник, В.Л. Взаимосвязь общей культуры студента педагогического вуза и результатов учебной деятельности / В.Л. Крайник, Н.А. Шевцов // Мир науки, культуры, образования. – № 5 (60). – 2016. – С. 132-141

УДК 378

**старший преподаватель кафедры спортивного менеджмента Краснова Марина Юрьевна**

Негосударственный образовательный частный университет высшего образования

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

**кандидат педагогических наук, доцент Пакин Анатолий Петрович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Государственный университет по землеустройству» (г. Москва);

**кандидат медицинских наук, доцент Шаповалова Виктория Анатольевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего

образования первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова

Министерства Здравоохранения Российской Федерации (Сеченовский Университет) (г. Москва)

### ФОРМИРОВАНИЕ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ БУДУЩИХ СПОРТИВНЫХ МЕНЕДЖЕРОВ О СПЕЦИФИКЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МАССОВОМ СПОРТЕ

*Аннотация.* Актуальность статьи связана с тем, что в последнее время многие абитуриенты выбирают в качестве направления подготовки специализацию «Спортивный менеджмент». Авторы статьи считают, что наиболее ярким примером организации предпринимательской деятельности в массовом спорте является футбол. В статье показано как можно представить концептуальную структуру системы футбольного бизнеса, которая бы определяла элементы предпринимательской деятельности в массовом спорте на примере частных футбольных структур и их отношения между собой и внешней средой. В статье делается вывод о том, что знакомство будущих спортивных менеджеров со спецификой предпринимательской деятельности в массовом спорте на примере футбольных клубов и организации их деятельности позволяет показать её особенности, вызвать интерес у студентов и активизировать их дальнейшую деятельность по освоению профессии, в том числе, при прохождении производственной практики на базе футбольных клубов.

*Ключевые слова:* подготовка студентов направления «Спортивный менеджмент», предпринимательство, массовый спорт, футбол, частный бизнес, футбольные школы, маркетинговая деятельность.

*Annotation.* The relevance of the article is due to the fact that recently many applicants have chosen the specialization "Sports Management" as a field of study. The authors of the article believe that football is the most striking example of the organization of entrepreneurial activity in mass sports. The article shows how it is possible to present the conceptual structure of the football business system, which would determine the elements of entrepreneurial activity in mass sports on the example of private football structures and their relations with each other and the external environment. The article concludes that the acquaintance of future sports managers with the specifics of entrepreneurial activity in mass sports on the example of football clubs and the organization of their activities allows to show its features, arouse interest among students and intensify their further activities in mastering the profession, including when undergoing practical training on the basis of football clubs.

*Key words:* training of students in the field of "Sports Management", entrepreneurship, business, grassroots sports, football, private business, football schools, marketing activities.

**Введение.** В России не так давно была введена специализация в рамках направления «Менеджмент» - «Спортивный менеджмент». Студенты бакалавриата, обучающиеся по данному направлению, обучаются специфике предпринимательской деятельности в массовом спорте.

В данной статье представлена система знаний, формируемых у будущих менеджеров спорта, на примере организации бизнес-структур в футболе.

Растущая экономическая привлекательность спорта делает его более уязвимым для участия частных бизнес-структур, заинтересованных в генерировании положительных денежных потоков. В этом контексте спортивный сектор постепенно превращается из чисто общественной деятельности в предпринимательскую деятельность, где главную роль играют не спортсмены, стремящиеся к спортивным целям, а представители бизнеса, ориентированные на экономическую выгоду [13].

**Изложение основного материала статьи.** В спортивном бизнесе выгода может быть достигнута только в тесном сотрудничестве различных субъектов спортивного бизнеса. Их связи приводят к появлению определенной бизнес-системы. Если рассматривать спорт как один из секторов бизнеса, то применение методологии бизнес-системы может быть полностью оправдано. Футбол остается самой популярной командной игрой в мире, которая создает огромные потоки доходов в наиболее развитых «футбольных странах» и является перспективной сферой бизнеса в развивающихся «футбольных странах». В настоящее время экономически сильные футбольные системы существуют только в развитых странах, в первую очередь – в Западной Европе [2]. В менее экономически развитых странах массовый футбол сталкивается с проблемой экономической оценки футбола, которая возникает из-за недостаточно развитой среды футбольного бизнеса. Интерес к созданию сильной системы предпринимательской деятельности требует поиска путей популяризации футбола и повышения экономического потенциала его участников.

В исследовательской литературе анализ предпринимательской деятельности основан на предположении, что это сильный деловой сектор, способный приносить доход и участники которого имеют возможность работать с прибылью [6, 10]. Однако в таких исследованиях обычно игнорируется предпринимательская деятельность частных футбольных структур, направленная на популяризацию массового футбола и повышение доступности данного вида спорта. В этой статье мы попытались структурировать предпринимательская деятельность в сфере футбола с точки зрения бизнес-системы: видения цели предпринимательской деятельности футбольной структуры, ее организационного построения и маркетинговой стратегии. Результатом данной статьи является исследование системы футбольного бизнеса, позволяющая провести более тщательный концептуальный анализ возможностей развития массового футбола в России за счет функционирования частных футбольных структур (и, в некоторой степени, спортивного бизнеса в целом).

Среди публикаций по футболу преобладают темы подготовки спортсменом, исследования причин спортивных результатов спортивных клубов и отдельных спортсменом, поиск преимуществ и недостатков между различными футбольными структурами [1, 4, 5, 11] т.д. Немаловажный вклад в данном направлении внес В.А. Леднев, рассматривающий индустрию спорта в качестве арены конкурентной борьбы [8], изучающий формы успешного взаимодействия спорта и бизнеса [9]. А.В. Малыгин раскрывает специфику маркетинговой деятельности в спорте и футболе [10; 11]. Как мы видим, сегодня предпринимательская деятельность в сфере футбола стал достаточно распространенным объектом научных исследований. Это подтверждается множеством научных книг и статей о футбольном бизнесе.

Но, как уже упоминалось, идея системы развития массового спорта при помощи предпринимательской деятельности частных футбольных структур остается малоизученной. Предпринимательскую деятельность в футболе можно кратко

определить как особую бизнес-форму, которая основана на тесном сотрудничестве отдельных организаций для достижения общих целей. Системный взгляд на управление и экономические процессы – одна из новых теорий управления, которая в большинстве случаев стремится к глубокому взгляду на процессы управления и принципы их администрирования. Специфика системы футбольного бизнеса отражается в структуре футбольной микросреды, которая состоит из множества заинтересованных сторон (клиентов, поставщиков, дистрибьюторов, конкурентов и групп интересов), которые зависят от результатов деятельности футбольной структуры в достижении ее целей. В футбольной предпринимательской деятельности каждый элемент специфичен только для футбола. Специфика футбольного бизнеса выражается, прежде всего, в слаженности бизнес-процессов в футболе. Большинство элементов обычно рассматриваются как элементы спорта, и только субъекты футбольного бизнеса (футбольные структуры: клубы, школы, интернаты и т.д.) подчеркивают деловой аспект. Поставщиками в предпринимательской деятельности в сфере футбола являются футбольные школы, которые поставляют профессиональных футболистов для различных футбольных клубов, лиг, ассоциаций и пр.

В предпринимательской деятельности в сфере футбола есть и особые группы интересов. Прежде всего, следует упомянуть футбольные ассоциации / федерации, которые не только организуют спортивные мероприятия, но и представляют интересы футбольных клубов. Другими группами интересов являются внешние организации, которые обычно противостоят участию подразделений футбольной бизнес-системы (например, услуг по защите прав потребителей). В любом случае футбольные клубы должны учитывать интересы этих заинтересованных сторон, потому что они часто обладают сильным авторитетом и влиянием в обществе или бизнесе. При удовлетворении требований потребителей необходимо учитывать интересы других групп и членов общества, поэтому необходимо выяснить эти интересы во время взаимодействия с заинтересованными сторонами. Напряжение между бизнесом и обществом явно невыгодно для обеих сторон, поэтому его предотвращение и устранение очень важны в стратегическом плане. При анализе предпринимательской деятельности футбольных структур следует выделить два измерения системы футбольного бизнеса [7]:

1) горизонтальное, которое основано на объединении футбольных структур для совместной деятельности;

2) вертикальное, которое основано на сотрудничестве единой системы футбольного бизнеса в структурах более высокого уровня в региональном, континентальном или глобальном контексте.

Существование футбольного бизнеса в основном основано на горизонтальной интеграции – консолидации футбольных клубов для совместной работы с использованием совместных бизнес-структур. В таблице представлена систематизация футбольных структур России и мира, участвующих в развитии массового футбола посредством обучения детей и молодежи навыкам игры в футбол.

Таблица 1

#### Систематизация футбольных структур России и мира, участвующих в развитии массового футбола

Категории футбольных структур	Владелец	Организационная структура	Модель самоокупаемости
1 категория – футбольные школы/академии Барселоны, ПСЖ, Ювентуса и других топ зарубежных клубов	Футбольный клуб	Футбольным клубом владеет множество членов клуба, руководители клуба направляют менеджеров школ/академий	Доходы от услуг обучения футболу, спонсорство
2 категория – футбольные школы/академии топ российских клубов Спартак, Краснодар, Чертаново, ЦСКА и другие – главная цель, что там занимаются дети для развития в профессионала и пойти дальше в свои топ-клубы, то есть растят «под себя» и «для себя» топ клубы	Футбольный клуб, другие совладельцы (юридические и физические лица)	Руководство футбольного клуба	Доходы: благотворительные взносы, абонементы, продажа экипировки, одежды
3 категория – частные футбольные структуры такие как Чемпионика, Андрея Тихонова, Егора Титова и другие	Частные владельцы (юридические или физические лица)	Владельцы футбольных структур	Доходы от учеников

Как мы видим, большая часть топовых футбольных клубов в России и в мире имеют отдельные футбольные структуры, осуществляющие подготовку молодежи, которую затем можно использовать в дальнейшем. Футбол стал жизненно важным инструментом для сотен футбольных структур, открытых неправительственными и общественными организациями, частными лицами по всему миру. Эти структуры предоставляют детям и молодым людям ценные инструменты, позволяющие активно изменять свою жизнь.

В последние десятилетия отбору игроков, физической и психологической готовности и многим другим аспектам не уделялось большого внимания. Подготовка по детскому футболу – это очень сложный, длительный и непрерывный образовательный процесс, потому что цель процесса состоит в использовании конкретных средств; способствовать достижению игроком максимальных спортивных результатов на основе сбалансированного развития личности в целом. Несмотря на увеличение в последнее время футбольных структур, обеспечивающих обучение, до высокого уровня охвата футболom еще далеко. Это связано в том числе с разными целями функционирования частных футбольных структур.

Это глобальная стратегия роста, которую со временем приняли многие клубы. Подобно глобальным предсезонным турам, международные футбольные школы выводят бренд на новые рынки. Аналогичные тенденции прослеживаются и в России, известные российские футбольные клубы также открывают клубы не только в г. Москва, но и в регионах.

Местная маркетинговая деятельность (окружающая футбольные школы) должна привести к увеличению числа фанатов и, в конечном итоге, к увеличению дохода. Футбольные школы, конечно же, также являются источником дохода, который футбольные клубы хотят использовать.

Лучшие клубы открывают новые школы. Это говорит о том, что международные футбольные школы выгодны для клубов и что на них есть спрос. Это можно объяснить, когда дети и родители хотят быть связаны с элитными клубами



Европы. У родителей есть надежда, что таланты их ребенка будут обнаружены, это достаточная причина для многих родителей, чтобы платить иногда огромные суммы.

Есть клубы, которые используют футбольные школы как способ помочь футбольному сообществу. Реал Мадрид – по данным Deloitte, самый богатый футбольный клуб – имеет 372 социальных проекта в 76 странах (включая Испанию). Фонд «Реал Мадрид» в определенной степени поддерживает все проекты, и болельщики могут пожертвовать деньги 213 проектам.

Несколько клубов имеют (учредительные) проекты, которые предлагают футбольные программы и лагеря (бесплатно) для детей из малообеспеченных семей или на растущих рынках. Иногда это делается в сотрудничестве с языковыми школами, чтобы дать детям многопрофильный опыт обучения. В целом, это отличный способ сформировать успешное развитие массового футбола в стране и в мире.

Для детей должно быть престижно быть частью одного из лучших клубов мира. Вопрос в том, положительны ли эти футбольные школы для местного футбольного сообщества. Вносят ли такие международные футбольные структуры вклад в развитие игроков и спорта в тех областях, в которых они активны. Если это еще не так, существует опасность того, что клубы открывают футбольные школы только в коммерческих целях. А это влечет потенциально негативные последствия для местных клубов, которые уступают европейским футбольным школам по названию/ бренду, но не обязательно по качеству [3].

Отечественные футбольные структуры менее популярны, но более доступны, так как стоимость услуг в частных структурах существенно ниже. Стратегии частной футбольной структуры основана на трех основных принципах: спортивной, маркетинговой и социальной стратегии. В любом случае, все стратегическое видение клуба сосредоточено на двуединой цели: экономический успех и спортивный успех. Однако в рамках этой модели невозможно достичь спортивных успехов без хороших экономических показателей. Во-первых, важно отметить, что спортивная стратегия подчинена глобальным стратегическим решениям. Спортивная стратегия основана на двух основных направлениях действий: привлечение тренеров, пользующихся значительным влиянием, и продвижение программы для молодых игроков. В таком случае помимо спортивного качества футбольная структура получает важное влияние, которое можно использовать на рынке рекламы, повышая ценность торговой марки / бренда.

В результате статус основных клубов и национальной сборной может быть повышен, когда массовый футбол повысит свой статус в зависимости от предложения талантливых игроков, это также является прямым вкладом в стандарт развития российского спорта. На уровне отдельной футбольной структуры конкурентами являются другие футбольные структуры, функционирующие на одной территории. Для зрителей ведется постоянная конкуренция, чтобы максимально увеличить доход клуба. Экономические результаты этого соревнования тесно связаны со спортивными результатами.

Создание футбольной ассоциации основано на совместных интересах футбольных клубов, поэтому связи между клубами и ассоциацией можно описать не только как иерархию, но и как совместное партнерство. Эти кооперативные связи реализуются путем организации футбольной лиги, которая является основой для производства конечного продукта в системе предпринимательской деятельности в сфере футбола. Футбольная лига организована усилиями ассоциации, что подразумевает наличие определенных субординационных связей между ассоциацией и лигой. Представленная структура футбольной бизнес-среды рассматривается как основа системы предпринимательской деятельности в сфере футбола. Другие элементы футбольной бизнес-системы разворачиваются вокруг футбольной бизнес-среды в рамках их конкретных деловых отношений.

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать вывод о том, что профессиональный спорт, в частности профессиональный футбол, сегодня является платной спортивной услугой, которая предусматривает экономическую и социальную эффективность для субъектов и высокую информационно-развлекательную ценность спортивно-зрелищных мероприятий для зрителей. Формирование социально-экономических отношений в профессиональном спорте имеет свои специфические особенности. Исходя из цели и характера исследуемой области деятельности, субъектов выделяют в виде ее экономических участников: спортсмены-профессионалы, зрители, профессиональные спортивные организации, а также органы управления спортом. В наше время футбол – это бизнес, построенный на использовании знаний.

**Выводы.** Проведенное изучение деятельности футбольных предпринимательских структур показал, что открытие спортивных школ/интернатов для детей и молодежи является общемировым трендом, в России открыто уже множество таких футбольных структур, в том числе международных. Однако, не всегда международные футбольные структуры обеспечивают фундамент для развития массового спорта в России – чаще всего они направлены на извлечение экономической выгоды и получение прибыли. Таким образом, обосновано, что необходимо развивать предпринимательскую деятельность небольших частных футбольных структур, которые, предоставляя качественные услуги по обучению навыкам футбола, обеспечивают в том числе доступность данного вида спорта для большей части населения.

Считаем, что подробное знакомство будущих спортивных менеджеров со спецификой предпринимательской деятельности в массовом спорте на примере футбольных клубов и организации их деятельности позволяет показать её особенности, вызвать интерес у студентов и активизировать их дальнейшую деятельность по освоению профессии, в том числе, при прохождении производственной практики на базе футбольных клубов.

#### Литература

1. Miragaia, D. Interactions between financial efficiency and sports performance / D. Miragaia // *Public Policy*. – 2019. – №8. – P. 84-102
2. Pellegrini, M.M. Sport entrepreneurship: A synthesis of existing literature and future perspectives / M.M. Pellegrini // *Int. Entrep. Manag. J.* – 2020. – №4. – P. 1-32
3. Solntsev, I. Designing New Funding Models for Russian Football Clubs / I. Solntsev // *Journal of Corporate Finance Research*. – 2019. – Vol. 13 – №4. – P. 59-73
4. Vimiciro, A.C. The digital productivity of football supporters: Formats, motivations and styles / A.C. Vimiciro // *Convergence*. – 2018. – №24. – P. 374-390
5. Андреефф, В. Французский профессиональный футбол в европейском контексте: насколько велики отличия? / В. Андреефф // *Экономическая политика*. – 2016. – №3. – С. 108-137
6. Буян, Ю.Г. Маркетинг в спорте / Ю.Г. Буян // *Экономика и бизнес: теория и практика*. – 2020. – №5-1. – С. 120-122
7. Ибатулин, М.М. Развитие футбола в российской федерации: достижения, проблемы и перспективы / М.М. Ибатулин // *Скиф*. – 2020. – №.5-1 (45). – С. 241-245
8. Леднев, В.А. Индустрия спорта как арена конкурентной борьбы / В.А. Леднев // *Вестник евразийской науки*. – 2013. – №.6 (19). – С. 59.
9. Леднев, В.А. Спорт и бизнес: формы успешного взаимодействия / В.А. Леднев // *Вестник Российского международного олимпийского университета*. – 2019 – №3. – С. 56-61

10. Малыгин, А.В. Спортивный маркетинг: для тех, кто в игре / А.В. Малыгин. – М.: ООО Издательство «Планета», 2017. – 336 с.

11. Малыгин, А.В. Спортивные лиги как субъекты маркетинга: специфика и характеристики / А.В. Малыгин // Вестник Российского международного Олимпийского университета. – 2017 – №2 (23). – С. 50-62

Педагогика

УДК 37.02

**кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна**

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

**старший преподаватель Круподёрова Климента Руслановна**

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

**магистрантка Амосова Наталья Сергеевна**

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

### **ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*Аннотация.* В соответствии с необходимостью формирования у обучающихся готовности к непрерывному самообразованию на протяжении всей жизни значительно возрастает значимость учебно-исследовательской деятельности. В ходе такой деятельности у школьников развиваются умения анализа проблем, постановки целей и поиска способов их достижения, оценки необходимых ресурсов и возможных рисков, коммуникативные умения, растет информационная культура. Цифровые технологии позволяют интенсифицировать исследовательскую работу обучающихся. Рассмотрены преимущества их использования. Выполнена классификация цифровых инструментов и ресурсов для организации учебно-исследовательской деятельности. Рассмотрены средства коммуникации, средства планирования деятельности и совместной работы, цифровые инструменты и сервисы для проведения исследования, инструменты для презентации результатов. Отдельное внимание уделено информационным ресурсам Интернета для организации учебно-исследовательской деятельности. Отмечена важность формирования информационной культуры. Продемонстрированы некоторые информационные продукты, разработанные школьниками с помощью различных цифровых инструментов. Отмечается, что сегодня в рамках исследовательской деятельности школьников перспективным является разработка систем с элементами искусственного интеллекта, приложений виртуальной и дополненной реальности, программируемых роботов и др.

*Ключевые слова:* исследовательская деятельность, цифровая образовательная среда, цифровые инструменты, информационный продукт.

*Annotation.* In accordance with the need to develop students' readiness for continuous self-education throughout their lives, the importance of educational and research activities increases significantly. In the course of such activities, schoolchildren develop the skills of analyzing problems, setting goals and finding ways to achieve them, assessing the necessary resources and possible risks, communication skills, and growing information culture. Digital technologies make it possible to intensify the research work of students. The advantages of their use are considered. A classification of digital tools and resources for organizing educational and research activities has been completed. Communication tools, means of activity planning and collaboration, digital tools and services for conducting research, and tools for presenting results are considered. Special attention is paid to Internet information resources for organizing educational and research activities. The importance of developing an information culture is noted. Some information products developed by schoolchildren using various digital tools are demonstrated. It is noted that today, as part of the research activities of schoolchildren, the development of systems with elements of artificial intelligence, virtual and augmented reality applications, programmable robots, etc. is promising.

*Key words:* research activity, digital educational environment, digital tools, information product.

**Введение.** При формулировке требований к личностным результатам освоения обучающимися программ основного общего образования в ФГОС 2021 г. [15] отмечается необходимость овладения основными навыками исследовательской деятельности. Цифровые технологии позволяют интенсифицировать исследовательскую работу обучающихся. Преимущества их использования:

- незамедлительная обратная связь между обучающимся, научным руководителем, экспертами;
- широкие возможности для доступа к самой разнообразной информации: электронным библиотечным системам, порталам открытых данных, цифровым образовательным ресурсам, архивным материалам и т.п.;
- применение мобильных приложений для сбора статистических данных, проведения онлайн-опросов общественного мнения, фиксации результатов эксперимента и др.;
- использование цифровых лабораторий, компьютерное моделирование объектов, процессов и явлений;
- архивное хранение достаточно больших объемов информации;
- использование цифровых инструментов для обработки данных, полученных в ходе экспериментально-исследовательской деятельности, их визуализации;
- использование цифровых инструментов для создания разнообразных информационных продуктов; их публикация в сети Интернет;
- организация совместной сетевой деятельности для проведения коллективных исследований и совместного создания продуктов.

При организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся имеется возможность применения разнообразных цифровых инструментов. Цифровые платформы для проведения исследований; инструменты для создания графики и инфографики, редактирования и обработки видео; инструменты коммуникации и совместной деятельности; инструменты математической обработки результатов исследований и их визуализации представлены в пособиях [1, 6, 10, 16].

Цель статьи – выполнить классификацию цифровых инструментов и ресурсов для организации учебно-исследовательской деятельности, рассмотреть дидактический потенциал инструментов, привести примеры их эффективного применения.

**Изложение основного материала статьи.** Организации учебно-исследовательской деятельности школьников, в т.ч. в условиях цифровой образовательной среды, посвящены публикации [3, 9, 12]. В статье [4] отмечается, что вовлечение школьников в форматах «горизонтального обучения» в реальную проектную, конструкторскую и исследовательскую деятельность формирует у них мотивацию к выбору профессиональной деятельности по инженерной специальности.

Компонентами цифровой образовательной среды для организации исследовательской деятельности обучающихся могут быть:

- средства коммуникации (это электронная почта, мессенджеры, сервисы для организации сеансов видеоконференцсвязи, сообщества в социальных сетях);
- средства планирования деятельности и совместной работы: Интернет-сервисы управления проектами, различные онлайн календари, документы совместного редактирования, виртуальные доски;
- информационные ресурсы Интернета: ЭБС, электронные словари и энциклопедии, виртуальные музеи, образовательные платформы и сайты, порталы открытых данных, MOOK;
- цифровые инструменты и сервисы для проведения исследования: цифровые лаборатории, программное обеспечение для обработки результатов экспериментов, их визуализации, программное обеспечение для моделирования объектов, процессов и явлений, аудио и видео записи, средства online-анкетирования;
- инструменты для презентации результатов исследования: средства онлайн презентации и визуализации, средства создания гипертекста, программные комплексы, чат-боты, цифровые модели и пр.

Модель цифровой образовательной среды (ЦОС) для организации исследовательской деятельности обучающихся представлена с помощью авторской ментальной карты <https://clck.ru/36FjQH>. Использован сервис <https://mind-map-online.ru>.

Рассмотрим названные в модели компоненты ЦОС более подробно. Что касается инструментов взаимодействия обучающихся с научным руководителем, экспертами, а также синхронного взаимодействия обучающихся при совместном выполнении исследовательской работы, то сегодня существует большое количество зарубежных и отечественных платформ онлайн коммуникации. Это например: Zoom, Microsoft Teams. В статье [14] сравниваются возможности этих платформ. Сегодня в России имеется немало платформ с похожими возможностями: Яндекс.Телемост, Webinar, VideoMost, Pruffme и др. Коммуникацию можно осуществлять и через социальные сети, мессенджеры What's App, Viber, Telegram, электронную почту.

Для планирования деятельности и совместной работы следует использовать Интернет-сервисы управления проектами. Учитывая все расширяющуюся практику организации совместных проектов территориально удаленных участников, возникает необходимость использования инструментария, предоставляющего одновременный доступ всех участников проекта к его плану. Реализация такого подхода требует наличия сервисов, позволяющих членам проектной команды совершать достаточно простые действия по структурированию, внесению изменений в план проекта, его коллективному обсуждению, само- и взаимоконтролю на различных его этапах. Один из вариантов – использование диаграммы Ганта, которая представляет собой горизонтальные полосы, расположенные между двумя осями: вертикальная – список задач, горизонтальная – временная шкала проекта или «доски задач» (канбан-доски). Примеры онлайн сервисов управления проектами: Trello, GanttPRO, Планфикс, Bitrix 24. Примеры онлайн-календарей: Google-Календарь, Mail- Календарь.

Для обсуждения плана исследования, проведения «мозговых штурмов», сбора вариантов решения проблем незаменимым инструментом являются документы совместного редактирования. Это Google-документы, таблицы, презентации, а также Яндекс-документы, таблицы, презентации. Пример совместного предложения решения проблем с использованием искусственного интеллекта в Яндекс-таблице – <https://clck.ru/36CLwN>.

Аналогичные «мозговые штурмы» можно проводить и на виртуальных досках. Примеры: padlet, linoit, miro, отечественная доска <https://sboard.online>. Пример использования сервиса <https://padlet.com>: коллективный подбор примеров проявления тенденций развития информационного общества (<https://clck.ru/36Fkhu>).

Организации сетевого взаимодействия преподавателей и школьников с руководителями исследовательской деятельности из вуза, студентами-наставниками посвящена статья [6].

Исследовательская работа начинается с поиска информации. Навыки поиска информации в сети Интернет – это один из ключевых образовательных результатов, обеспечивающих готовность школьников к саморазвитию. Среди ключевых компетенций цифровой экономики, сформулированных в документе [11], названа компетенция управления информацией и данными. Сегодня умение работать с информацией – одно из основных познавательных универсальных учебных действий обучающихся, сформулированных в ФГОС, составляющая информационной культуры. Важность формирования информационной культуры обсуждается в статье [2].

К сожалению, у выпускников школ уровень информационной культуры недостаточный. Опыт работы с первокурсниками показывает, что немногие из них задумываются о надежности, достоверности источников при подготовке рефератов и докладов. Студенты указывают в списках литературы банки рефератов, Википедию, плохо умеют цитировать. При подготовке исследовательских работ вопросу поиска информации следует уделять особое внимание. Следует рекомендовать обучающимся пользоваться электронными библиотеками, словарями и справочниками, образовательными платформами и сайтами, порталами открытых данных, открытыми системами электронного образования. Некоторые из данных информационных ресурсов представлены в пособии [6].

Следующая группа инструментов – цифровые инструменты и сервисы для проведения исследований. Сегодня для их проведения имеется достаточно большое разнообразие цифровых лабораторий. На российском рынке представлены цифровые лаборатории по биологии, экологии, химии, физике, астрономии, схемотехнике, мехатронике и др. Для проведения различных соцпросов используются средства online анкетирования, такие как Google-формы, Яндекс-формы, Анкетолог и много других сервисов.

Для обработки результатов экспериментов используется программа Excel или другие табличные процессоры. Можно использовать и online табличные редакторы Яндекс и Google-таблицы. Также для математической обработки могут использоваться различные математические пакеты Mathcad, Matlab, Maple, Mathematica, Statistica.

Рассмотрим цифровые инструменты для создания информационных продуктов; публикации продуктов деятельности в сети Интернет. Благодаря сервисам Веб 2.0 значительно расширился список создаваемых обучающимися информационных продуктов в ходе исследовательской деятельности. Сегодня это не только презентации (как было в недавнем прошлом), но и вики-статьи, ментальные карты, инфографика, подкасты, видеоролики, электронные книги, сайты и т.п. Примеры цифровых инструментов для их создания приведены в статье [5]. Интересные информационные продукты позволяют создавать online сервисы визуализации. Визуальная информация позволяет быстро и эффективно представить проблемы, идеи, решения. В статье [8] рассматривается развитие критического мышления обучающихся с помощью online сервисов визуализации.

Приведем примеры некоторых информационных продуктов:

- ментальная карта «Знаменитые нижегородцы» (<https://clck.ru/36Doc2>) построена с помощью сервиса <https://www.mindomo.com>;

– лента времени «10 важнейших открытий в биологии» (<https://clck.ru/RMqPu>), использован сервис <http://www.timetoast.com>;

– семантическая сеть «IT-специалист России – кто он?» (<https://clck.ru/Sft6s>), сервис <https://cadoo.com>;

– инфографика «А.М. Горький» (<https://clck.ru/36E2uQ>), использован сервис <https://www.easel.ly>;

– SWOT-анализ модели BYOD (принеси свое устройство) (<https://inlnk.ru/NDgdp2>), сервис <https://canvanizer.com>;

– онлайн газета «Нижегородский завод 70-летия Победы» (<https://clck.ru/eonBW>), сервис <https://miro.com>.

**Выводы.** В соответствии с необходимостью формирования у обучающихся готовности к непрерывному самообразованию на протяжении всей жизни значительно возрастает значимость учебно-исследовательской деятельности, при организации которой у школьников развиваются умения анализа проблем, постановки целей и поиска способов их достижения, оценки необходимых ресурсов и возможных рисков, коммуникативные умения, растет информационная культура.

Мы рассмотрели дидактические возможности различных цифровых инструментов для организации исследовательской деятельности. Рассмотренные цифровые инструменты могут быть полезными при организации исследовательской деятельности обучающихся по различным дисциплинам. Если же обучающиеся занимаются научной работой в области компьютерных наук, то результатами их работы являются программные комплексы, информационные системы, различные компьютерные модели. Сегодня в образовании начинают активно использоваться сквозные цифровые технологии. Варианты их применения перечислены в распоряжении Минпросвещения России [13]. Поэтому сегодня в рамках исследовательской деятельности школьников перспективным является разработка систем с элементами искусственного интеллекта, приложений виртуальной и дополненной реальности, программируемых роботов, чат-ботов и др.

#### **Литература:**

1. Глотова, М.Ю. Информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности педагога: учебное пособие / М.Ю. Глотова, Е.А. Самохвалова. – М.: МПГУ, 2020. – 253 с.

2. Груздева, М.Л. Современные концепции формирования информационной культуры: сравнительный анализ / М.Л. Груздева, Н.И. Тукунова // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 4(12). – С. 13.

3. Емельянова, М.А. Организация исследовательской деятельности в школе / М.А. Емельянова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 25. – С. 207-208

4. Игнатъева, Г.А. Педагогическая инженерия: методологический абрис проекта Мининского университета / Г.А. Игнатъева, Э.К. Самерханова, В.В. Сдобняков, О.В. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2. – С. 8.

5. Круподерова, Е.П. Интернет-сервисы для построения персональной цифровой среды современного учителя / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – С. 176-179

6. Круподерова, Е.П. Организация сетевого взаимодействия в рамках экспериментальной деятельности кафедры / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, С.Д. Попенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 206-210

7. Круподерова, К.Р. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 112 с.

8. Круподерова, К.Р. On-line сервисы визуализации для развития критического мышления / К.Р. Круподерова, И.А. Царева // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства: сборник статей по материалам конференции кафедры прикладной математики и информатики. – Нижний Новгород: НГПУ, 2014. – С. 42-48

9. Кучинова, Л.Ю. Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды. / Л.Ю. Кучинова // В сборнике: Цифровые технологии в науке и образовании. Сборник статей по материалам VI Региональной студенческой научно-практической конференции. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – С. 50-53

10. Панюкова, С.В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога. Учебно-методическое пособие / С.В. Панюкова. – М.: Изд-во «Про-Пресс», 2020. – 33 с.

11. Приказ министерства экономического развития РФ от 24 января 2020 г. № 41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» URL: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minekonomrazvitiya-Rossii-ot-24.01.2020-N-41> (дата обращения: 28.10.2023)

12. Прокопьева, Л.Б. Исследовательская деятельность как средство развития творческих и интеллектуальных способностей одаренных учащихся / Л.Б. Прокопьева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – №3 (27). – С. 186-189

13. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_355762](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_355762) (дата обращения: 28.10.2023)

14. Тараскина, Я.В. Педагогические условия реализации дистанционного обучения (на примере онлайн платформ Zoom и Microsoft Teams) / Я.В. Тараскина, Л.М. Орбодоева // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 2. – С. 71-81

15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г., № 287. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920> (дата обращения: 28.10.2023)

16. Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме / И.А. Карлов, В.О. Ковалев, Н.А. Кожевников [и др.]. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 200 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)

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ЭКОНОМИКА ПРОФИЛЯ «ФИНАНСЫ И СТРАХОВАНИЕ» ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

*Аннотация.* Финансово-страховой сектор, характеризующийся динамичностью и относительной непредсказуемостью развития процессов в финансовой и страховых отраслях, предъявляет особые требования к будущим специалистам, которые в свою очередь должны обладать высоким уровнем математической подготовки в профессиональной деятельности. Профессионально-математическая компетентность будущего бакалавра профиля «Финансы и страхование» является ключевой и формирование ее должно проходить на всех этапах подготовки будущего специалиста и с применением всех форм деятельности. Учебно-исследовательская деятельность, реализуемая в процессе обучения в виде подготовки курсовых проектов по профильным дисциплинам и написания выпускной квалификационной работы, способствует как формированию компонент профессионально-математической компетентности, так и оценке уровня ее сформированности на отдельных этапах обучения.

*Ключевые слова:* учебно-исследовательская деятельность, будущий финансист-страховщик, курсовой проект, выпускная квалификационная работа, профессионально-математическая компетентность.

*Annotation.* The financial and insurance sector, characterized by the dynamism and relative unpredictability of the development of processes in the financial and insurance industries, makes special demands on future specialists, who, in turn, must have a high level of mathematical training in their professional activities. The professional and mathematical competence of the future bachelor of the "Finance and Insurance" profile is key and its formation should take place at all stages of the preparation of the future specialist and using all forms of activity. Educational and research activities, implemented during the learning process in the form of preparing course projects in specialized disciplines and writing a final qualifying thesis, contribute to both the formation of components of professional mathematical competence and the assessment of the level of its formation at individual stages of training.

*Key words:* educational and research activities, future financier-insurer, course project, final qualifying work, professional and mathematical competence.

**Введение.** Организация подготовки специалистов финансово-страхового сектора в вузе и вопросы, связанные с ней, в последние годы становятся наиболее актуальными в связи с перспективными направлениями развития экономики России. Данное утверждение находит подтверждение в текстах следующих нормативных правовых документов: «Стратегия развития финансового рынка России до 2030 года», «Основные направления единой государственной денежно-кредитной политики на 2023 год и период 2024 и 2025 годов», «Стратегия развития образования до 2025 г.».

В соответствии со «Стратегией развития финансового рынка России до 2030 года», «отдельное внимание будет уделено созданию условий для развития новых для российского рынка страховых продуктов с учетом расширяющегося применения искусственного интеллекта и повышения значимости киберрисков», «созданию условий для устойчивого роста финансовой индустрии», вместе с этим, «развитие российского финансового рынка должно быть направлено на повышение финансовой грамотности, уровня и качества жизни граждан».

Все это говорит о том, что подготовка будущих финансистов-страховщиков должна быть направлена на формирование профессиональной компетентности на высоком уровне, позволяющей находить оптимальные решения задач будущей профессии, соответствующие текущему состоянию экономики, учитывающие ее возможные изменения на перспективу.

Учебно-исследовательская деятельность является неотъемлемым элементом формирования профессионально-математической компетентности и ее компонент (мотивационной, когнитивной и деятельностной): подготовка курсовых проектов, написание выпускной квалификационной работы позволяют в полной мере оценить готовность будущего специалиста к работе в выбранной сфере, принимать обоснованные решения на основе детального математического анализа. По причине того, что любое исследование в финансово-страховой сфере не может быть осуществлено без подтверждения продуктивности найденного решения с помощью математического аппарата, знания математических законов, математических моделей, принципов расчетов и проведения статистического анализа – все эти компоненты значимы для будущей профессии. Финансовая математика, изучаемая в рамках подготовки будущих финансистов-страховщиков, не только является связующим звеном между математическими дисциплинами и дисциплинами профессионально-математического блока, но и закладывает в процесс ее изучения базу о практическом применении изучаемых математических законов и систем, что делает ее одной из ключевых компонент при реализации учебно-исследовательской деятельности и формирования профессионально-математической компетентности (далее ПМК).

**Изложение основного материала статьи.** Учебно-исследовательская деятельность будущего финансиста-страховщика в процессе обучения в вузе, в соответствии с учебным планом, на третьем курсе реализуется в формате подготовки курсового проекта по дисциплинам «Финансовый анализ» и «Финансы кредитных организаций». Подготовка проектов по указанным дисциплинам преследует цель привития студентам навыков самостоятельного анализа финансовой деятельности организаций и оценки эффективности работы в условиях рыночной экономики. В соответствии с ФГОС ВО направления 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата, утвержденный Министерством науки и высшего образования РФ 12 августа 2020 г. № 954) и профессиональными стандартами 08.012 «Специалист по страхованию» и 08.008 «Специалист по финансовому консультированию», будущий финансист-страховщик в процессе выполнения курсового проекта должен решить следующие задачи: закрепить, углубить и совершенствовать знания и профессиональные умения, овладеть современной технологией поиска информации и методами ее обработки и использования.

Вопрос поиска и обработки финансовой информации ложится в основу подготовки курсового проекта по обеим дисциплинам, поскольку предполагает развернутый анализ по теме исследования с использованием бухгалтерской отчетности за несколько периодов, позволяющей сформировать правдоподобную картину финансовых результатов организации. Стоит отметить, что уровень ПМК, сформированный к данному моменту должен быть достаточным не только для того, чтобы провести статистическую обработку данных, но и для формирования прогнозных показателей на перспективу с учетом таких факторов, как инфляционное воздействие, формулировку обоснованных выводов и подкрепление их результатами расчетов. Информационной базой исследования выступает бухгалтерская и финансово-аналитическая отчетность объектов исследования учебно-исследовательской работы. Рассмотрим, какой математический аппарат сопровождает подготовку курсовых проектов.

В первую очередь, стоит отметить значимость уровней сформированности к 3 курсу обучения когнитивного и деятельностного компонентов ПМК: изучение дисциплин «Финансовая математика» и «Статистика» на втором курсе обучения позволяют сформировать базу достаточную для подготовки аналитической части работы. На занятиях по дисциплине «Статистика» обучающиеся изучают основные методы обработки информации: построение структурных группировок, расчеты показателей рядов динамики, построение трендовых кривых и определение наличия корреляционной зависимости между показателями.

Темы курсовых проектов во дисциплине «Финансовый анализ» связаны с анализом финансовых результатов деятельности предприятия, оценкой эффективности финансовых вложений, с исследованием объемов выпуска и реализации продукции (работ, услуг) на предприятии, эффективности инвестиций и других показателей работы объекта исследования.

Математические методы при подготовке аналитической части охватывают все темы, изученные ранее на занятиях по дисциплинам математического блока подготовки. Первоначальная обработка данных позволяет сформировать общую картину состояния изучаемого вопроса, раскрывающего отдельный аспект финансовой деятельности объекта управления: выявляя недочеты в управлении, изменения, сказывающиеся негативно на финансовых результатах (уменьшение прибыли, увеличение дебиторской задолженности и др.) В некоторых случаях на первом этапе добавляется сравнительный анализ показателей деятельности объекта исследования с усредненными показателями по отрасли или предприятий работающих в этом же секторе экономики. Подобное сравнение определяет место объекта исследования конкурентной борьбе, определяет ключевые направления принятия решений финансового управления для корректировки динамики изменения показателей.

На следующем этапе реализуется корреляционно-регрессионный анализ: выявленные изменения негативные динамики показателей финансовой деятельности должны быть изучены с точки зрения подверженности влиянию сторонним факторам. Поэтому обучающиеся выбирают несколько факторов из каждого сегмента финансовой среды: внутренней финансовой среды, внешней финансовой среды непосредственного воздействия, внешней финансовой среды непрямого воздействия и через расчет линейного коэффициента корреляции дают оценку тесноты связей между факторами. Основываясь на полученных результатах выделяют факторы, оказывающие наибольшее воздействие на финансовые показатели, и для выявленных пар строится уравнение связи и график влияния фактора на финансовый показатель.

Для обработки данных и построения графиков студентами используются программа Excel и программный пакет для статистического анализа Statistica, позволяющий не только оперативно рассчитать искомые величины, но и представить результаты графически. Графическое представление и изменения параметров факторного признака позволяют сделать прогноз по некоторым показателям на перспективу. Стоит отметить, что данные прогноза имеют значительную погрешность, поскольку учет всего многообразия факторов воздействующих сред достаточно сложен для включения его в анализ на данном этапе обучения. Тем не менее, задание, выполненное на реальных показателях деятельности объекта исследования, увеличивают заинтересованность в силу своей практической направленности и возможности составления краткосрочного прогноза.

Работа над темами курсовых работ по дисциплине «Финансы кредитных организаций» обладает спецификой по причине того, что уровень риска в работе организаций финансово-кредитного сектора более высокий и в оценке финансовых результатов и построении прогнозов на будущее необходимо учитывать инфляционное влияние. Тематики работ содержат математическую оценку эффективности, показателей инвестиционного плана, факторный анализ инвестиционной стратегии предприятия при формировании инвестиционной политики кредитных организаций, расчет прогнозных финансовых показателей на краткосрочный и среднесрочный периоды в рамках осуществления финансового планирования и другие направления среднесрочного и долгосрочного планирования. Математический аппарат, используемый для расчетов шире и опирается не только на методы математической статистики, но и на интегральные оценки риска.

Подготовка курсовых проектов по обеим дисциплинам способствует формированию всех компонент ПМК: когнитивный компонент формируется через самостоятельный поиск математических моделей для решения поставленных задач, деятельностный компонент формируется в процессе применения изученного ранее материала, мотивационный компонент формируется благодаря вовлеченности обучающихся в процесс решения профессиональных задач с применением профессионально-математического аппарата.

Результаты работы, проведенной при подготовке проектов, могут быть оформлены в виде статей и представлены на студенческих научно-практических конференциях. Представление результатов своей работы для большой аудитории и возможность поделиться результатами исследования формируют мотивацию и заинтересованность в изучении профессионально-математических моделей на перспективу.

Написание ВКР- итоговый этап формирования ПМК будущих бакалавров профиля «Финансы и страхование». Процесс подготовки ВКР может проходить как в индивидуально, так и в группе, если ВКР реализуется по заказу работодателя. Направления исследований затрагивают управление прибылью предприятия, прогнозирование финансового состояния в аспекте повышения эффективности деятельности предприятия, ресурсного обеспечения инвестиционной деятельности предприятий, оценки финансового состояния предприятия и разработки мероприятий по его оздоровлению, а также оценки финансовых рисков предприятия. Каждое направление подразумевает большой объем расчетов и широкий спектр используемого математического аппарата. Большинство расчетов производится с помощью компьютерных программ, позволяющих не только построить прогноз изменения финансового показателя, но и дать оценку уровня финансового риска, провести учет воздействия инфляции на исследуемые финансовые потоки предприятия-объекта исследования. Аналитическая часть ВКР-наглядная демонстрация уровня сформированной профессионально-математической компетентности: умение применять профессионально-математического аппарата, грамотная последовательность проведения исследования и обоснованные предложения по изменению исследуемых процессов, подтвержденные расчетом эффективности сформулированных решений-показатели высокого уровня подготовки будущего профессионала.

**Выводы.** Подготовка специалиста высокого уровня-сложная задача, решение которой требует кропотливого и внимательного подхода. Математические знания, получаемые в вузе иногда не сопряжены с профессиональными дисциплинами, что негативно влияет только на замотивированность обучающегося, но и готовность применять математический аппарат в будущей деятельности. По этим причинам уровень сформированности профессионально-математической компетентности, являющейся основой деятельности будущего финансиста страховщика, иногда не достаточен для решения профессиональных задач на высоком уровне. Учебно-исследовательская деятельность, реализуемая в процессе изучения профессиональных дисциплин, позволяет продемонстрировать обширные возможности применения математических моделей при решении профессиональных задач: проведении начального анализа, расчета прогнозных показателей, оценки влияния инфляции на финансовые операции, расчета параметров инвестиционных моделей и многого другого, что в свою очередь способствует повышению заинтересованности в профессионально-математическом аппарате, готовности самостоятельного изучения и применения математических знаний в будущей деятельности. Опираясь на выше сказанное, можно с уверенностью утверждать, что учебно-исследовательская деятельность представляется как неотъемлемы

элемент формирования компонент профессионально-математической компетентности будущего бакалавра профиля «Финансы и страхование».

#### **Литература:**

1. Васильева, Т.В. Вопросы организации учебно-исследовательской деятельности студентов при изучении разделов интегрирования / Т.В. Васильева, О.Н. Шамайло // 65-я международная научная конференция Астраханского государственного технического университета: материалы конференции, Астрахань, 26-30 апреля 2021 года. – Астрахань: Астраханский государственный технический университет, 2021. – С. 654-657. – EDN HXFJKM
2. 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
3. Кузнецова, Е.А. Междисциплинарные связи блока математических дисциплин с блоком профессиональных финансово-страховых дисциплин для будущих бакалавров профиля "Финансы и страхование" / 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. Методическая система формирования профессионально-математической компетентности будущих бакалавров профиля «Финансы и страхование» / Е.А. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 177-179
5. Кузнецова, Е.А. Перспективные направления в подготовке специалистов финансовой сферы / 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
6. 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
7. Латышева, Л.П. Об учебно-исследовательской работе студентов и магистрантов на математическом факультете в педвузе / Л.П. Латышева, А.Ю. Скорнякова, Е.Л. Черемных // Математика и проблемы образования: Материалы 41-го Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов, Киров, 22-24 сентября 2022 года. – Киров: Издательство "Веси", 2022. – С. 116-118. – EDN ALPQEL
8. Недбайлов, А.А. Учебно-исследовательский комплекс в вузе / А.А. Недбайлов // Научно-практические вопросы регулирования рыболовства: Материалы национальной научно-технической конференции, Владивосток, 22-23 мая 2019 года. – Владивосток: Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет, 2019. – С. 140-142. – EDN ZQPPPJ
9. Рынкова, С.А. Учебно-исследовательская деятельность как фактор личностного и профессионального развития преподавателей и студентов / С.А. Рынкова // Педагогика. Образование. Практика: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной юбилею кандидата педагогических наук, доцента А.В. Оконешниковой, Якутск, 15 ноября 2019 года / Под редакцией А.В. Оконешниковой. – Якутск: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 203-205. – EDN YOURPN
10. 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 377**

**старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна**

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

**кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна**

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)

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*Аннотация.* Актуализация вопроса финансовой грамотности в России вызвала необходимость включения в учебную программу высших учебных заведений курсов, направленных на формирование у обучающихся основных знаний о финансово-экономическом секторе России, процессов, происходящих в нем, своей роли в финансово-экономической жизни страны, а также умений позволяющих грамотно применять полученные знания на практике. Одной из дисциплин, позволяющих достичь поставленные цели, выступает «Финансово-экономический практикум». Отдельного внимания заслуживают подходы при преподавании дисциплины у студентов неэкономических специальностей. Авторами отмечается, что построение практических занятий по обозначенной дисциплине в данном случае должно учитывать практическую направленность заданий, включение ситуационных моделей, позволяющих сформировать практически значимые навыки использования финансовых инструментов, анализа финансовой информации, применения инструментов страховой защиты. Указанные подходы позволяют сформировать наиболее полную поведенческую модель грамотного финансового поведения, обучающегося в будущем.

*Ключевые слова:* финансовая грамотность, финансово-экономический практикум, инвестиции, налоги, практические занятия, личные финансы, финансовый план, бюджет, неэкономические специальности.

*Annotation.* The actualization of the issue of financial literacy in Russia has necessitated the inclusion in the curriculum of higher educational institutions of courses aimed at developing in students basic knowledge about the financial and economic sector of Russia, the processes occurring in it, their role in the financial and economic life of the country, as well as skills that allow competently apply the acquired knowledge in practice. One of the disciplines that allows you to achieve your goals is “Financial and Economic Workshop”. The authors note that the construction of practical classes in the designated discipline should take into account the practical orientation of the tasks, the inclusion of situational models that allow one to develop practically significant skills in the use of financial instruments, analysis of financial information, and the use of insurance protection instruments. These approaches allow us to form the most complete behavioral model of a student’s competent financial behavior in the future.

*Key words.* financial literacy, financial and economic workshop, investments, taxes, practical classes, personal finance, financial plan, budget, non-economic specialties.

**Введение.** В соответствии со «Стратегией повышения финансовой грамотности в Российской Федерации», утвержденной 25 сентября 2017 года, одной из ключевых задач в сфере государственного управления выступает повышение финансовой грамотности населения, обусловленное современным использованием финансовых услуг и появлением новых, труднодоступных для понимания инструментов финансового сектора. Новые формы финансовых отношений и операций на финансовом рынке порождают мошеннические схемы ставя под угрозу финансовые операции физических лиц. Эти и иные причины стали основой разработки программы по формированию финансовой грамотности населения, знаний и навыков принятия обоснованных, взвешенных и эффективных решений в финансовой деятельности. Процесс изучения основ финансово-грамотного поведения в современном обществе начинает закладываться с ранних лет в процесс получения образования в школе, постепенно при переходе из класса в класс позволяя изучать все более сложные финансово-экономические процессы и формировать основы финансово-грамотного поведения.

Программа бакалавриата современного вуза включает для ряда специальностей, в том числе и неэкономических, дисциплины, направленные на изучение экономико-финансовых процессов на более высоком уровне, содержат большой объем практических заданий для освоения финансовых расчётов, последовательного анализа личных финансов, применения страховой защиты и инвестиционных инструментов, всего, что необходимо для продуктивного использования возможностей современных финансов. Практические занятия в этом случае должны быть направлены не только на проверку теоретических знаний, но и на выработку навыка их практического применения.

**Изложение основного материала статьи.** Основу программы дисциплины «Финансово-экономический практикум» для программ бакалавриата неэкономических специальностей составляют пять тематических блоков «Личные финансы», «Налоги», «Инвестиции» и «Страхование». Подобная последовательность изучения тем позволяет построить изучение дисциплины в логической последовательности расположив изучение финансовых вопросов от грамотного распоряжения личными финансами до подключения в управление ими таких финансовых продуктов как договора и инвестирование в ценные бумаги. Программу дисциплины составляют теоретические занятия в лекционной форме и практические работы, большой объем часов составляет самостоятельная работа. В том случае как изучение теоретического блока дисциплины может проходить как в аудитории, так и самостоятельно, то реализация практических занятий требует организации как самостоятельной, так и совместной работы обучающихся. Остановимся на отдельных моментах и заданиях реализуемых в формате практических работ этой дисциплины.

Тема «Личные финансы» затрагивает формирование личного финансового плана на горизонт в 1 месяц. Обучающимся предлагается сформировать перечень расходов, которые могут быть осуществлены после окончания обучения в процессе самостоятельной жизни, спрогнозировать примерный перечень расходов и соотнести их с перспективными доходами. В качестве источников дохода рассматриваются основной вид деятельности в разрезе получаемой профессии, дополнительные доходы от хобби. Как правило в результате сопоставления доходной и расходных статей бюджета, обучающиеся получают дефицит ресурсов, что подводит их к необходимости классификации расходов по приоритетам.

Выстраиваемая классификация опирается на принцип пирамиды потребностей (Пирамида Маслоу). В основу закладываются статьи расходов первостепенного характера: услуги ЖКХ, выполнение финансовых обязательств (кредиты, налоги и др.), пополнение финансовой подушки безопасности (около 10% от ежемесячного дохода) расходы на лекарства для отдельных категорий граждан и расходы на содержание питомца. Далее расходы распределяются по потребностям исходя из предсказуемости их величины в расчете на один месяц, а также частоты возникновения потребностей в покупках определенного характера (совершения их ежемесячно, однократно в несколько месяцев, ежегодно). Для расходов, финансирующих потребности находящиеся на вершине пирамиды (развлечения, хобби, путешествия) обучающимся предлагается, не убирая расходы на данные категории из бюджета спланировать достижение целей альтернативными способами, но через снижение расходной части. Подобное задание позволяет через совместное обсуждение сформировать предложения не менее эффективные по реализации, чем первоначальные планы.

Сформированная иерархия приоритетов позволяет обучающимся иначе взглянуть на систему потребностей и очередность совершения расходов. Наряду с этим предлагается сформировать систему правил рационального потребления при совершении покупок продуктов и одежды. В ходе работы в группах составляется список маркетинговых приёмов, которые вынуждают покупателей увеличивать объем покупок при посещении магазина, а также правила рационального потребления, дисциплинирующие и уменьшающие объем расходов на продукты питания. После формирования общего списка, группам предлагается обсудить действенность всех предложенных правил и выделить ситуации, когда они не применимы. Подобный подход дает формирование иного взгляда не только на потребление в целом, но и на поведенческие модели при посещении магазинов продуктового сегмента и магазинов одежды.

Одним из условий задания является формирование средств на осуществление годовой финансовой цели. Обучающимся предлагается не только сформулировать ежегодную цель, но и придумать альтернативу более бюджетного варианта ее достижения.

Сформированный на данном этапе финансовый план становится основой для дальнейшей работы, анализа и оптимизации расходов.

Второй блок практических занятий посвящен теме «Инвестирование». Поскольку цель занятий анализ и оптимальный выбор направлений инвестирования одно из заданий анализ предложений банков по открытию депозита и использование выбранных предложений для накоплений необходимой суммы для реализации головной цели, формирования финансовой подушки безопасности и условий для дебетовых карт для ведения текущих расчётов. Данным заданием проверяется не только объективность в выборе банка, оценка его с позиции рейтинговых агентств, наличия приложения, удобства проведения онлайн операций, но и, в первую очередь, умение грамотно определить ограничения по возможностям использования средств на депозите в зависимости от цели открытия депозита.

В одним из практических заданий по теме «Инвестирование» для студентов предлагается выбрать инвестиционную стратегию и сформировать свой собственный инвестиционный портфель. Для этого им озвучивается лимит инвестиций,



информационные источники, содержащие данные отражающие котировки ценных бумаг, стоимость валюты, драгоценных металлов. Предварительно предлагается провести анализ динамики цен актива, сделать прогноз поведения цены для того чтобы, опираясь на полученную информацию, сделать «покупку» ценных бумаг и активов. Задание подобного вида направлено в первую очередь на формирования представления об объективных источниках работы фондового рынка, умения анализировать полученную информацию, выбирать необходимые сведения и проводить перспективный анализ и прогноз. Помимо результата реализации своего инвестиционного решения обучающимся предлагается сделать оценку своей инвестиционной стратегии и отнести ее к агрессивной или консервативной. Оценка инвестиционного портфеля сформированная обучающимися самостоятельно, при проверке задания определяет уровень ее объективности с точки зрения оценки уровня риска и элементов с учетом сегментации рынка.

После выполнения задания по теме «Инвестиции», обучающиеся дополняют свой финансовый план и пояснения к нему своими инвестиционными решениями, внося пояснения относительно своего выбора и управления инвестиционными активами.

Тема курса «Налоги» раскрывает перед обучающимися структуру налоговой системы России, определяет уровни налоговой системы, позволяет изучить детально наиболее актуальные налоги физических лиц и налоговые вычеты, которыми могут воспользоваться налогоплательщики. Практические занятия включают ситуационные задачи различного уровня сложности, при решении которых необходимо рассчитать не только совокупный объем налогов, которые уплачивает физическое лицо, но и учесть вычеты на детей, а также сформировать последовательность возврата средств из суммы уплаченных налогов. Для расчёта суммы налога на недвижимость предлагается рассчитать налог на квартиры, в которых они проживают, а для расчёта транспортного налога провести анализ изменения ставки в зависимости от региона страны.

Анализ видов налогов, их классификации и объема уплачиваемого налога позволяет сделать оценку совокупной суммы налогов, которые обучающиеся будут обязаны платить во взрослой жизни. Корректировка финансового плана в данном случае происходит через добавление в статьи расходов статьи «налоги», уменьшением дохода с учетом ставки НДФЛ и, как следствие, изменением расходов по другим статьям бюджета для сохранения равновесия между доходной и расходной частью.

Раздел курса «Страхование» представляется одним из ключевых, по причине того, что все предыдущие разделы содержат информацию, которая изучалась обучающимися на более доступном уровне в рамках школьного курса на предметах «Экономика» или «Обществознание». Вместе с этим страховая деятельность и услуги, которые она предоставляет, которая зачастую может быть сложной для понимания природы оказываемой услуги и тех возможностей, которые она предоставляет для финансового планирования в аспекте защиты финансовых рисков. Страхования, являющееся неотъемлемой частью современного общества, тем не менее недостаточно популяризировано и применяется при управлении личными финансами. Как правило, наиболее известные виды страховой защиты-это те, что предоставляет государство или заключаемые в силу закона (ОСАГО или отдельные виды профессиональной ответственности). Стоит отметить, что мало кто из обучающихся воспринимает страхование как действенный механизм, вероятностная природа, заложенная в основу расчёта страховых сумм, часто ставит под вопрос необходимость заключения договора страхования.

Для организации страховой защиты обучающимся предлагается изначально сформировать карту рисков, которые в случае их наступления могут вызвать необходимость проведения дополнительных финансовых затрат. В формате совместной работы составляется полный перечень, который в последующем обсуждается совместно с педагогом с позиции существования договоров, позволяющих обеспечить защиту или в ином случае возможно ли в принципе застраховать озвученный риск и будет ли это финансово привлекательно для формируемого бюджета. Наряду с этим студенты должны ознакомиться с законодательством, Гражданский кодексом, своими правами и обязанностями.

Когда группа рисков выбрана, вторым шагом выполняемого задания становится выбор страховой компании. Для этого предлагается:

- оценить предложения крупных страховых компаний, представленных в регионе, а далее изучить кредитные рейтинги и ранкинги таких организаций;
- изучить в каком профессиональном союзе состоит страховая компания;
- изучите договоры, правила страхования, программы страхования жизни, имущества и страховки гражданской ответственности, предлагаемые страховщиком.

Для закрепления знаний и ключевых моментов предлагаются ситуации, обыгрывающие визит в страховую компанию для заключения договора, выяснение в ходе него основных моментов и условий важных для клиента.

При выборе страхового продукта обучающимся рекомендуется следующая последовательность действий:

- составить карту рисков и выбрать необходимый страховой продукт в соответствии с разрабатываемым финансовым планом;
- определив несколько страховых компаний выбирать страховой продукт методом сравнения продуктов среди этих компаний;
- предварительно использовать финансовые калькуляторы;
- подумайте об уменьшении стоимости страховки (через применение франшизы, если это позволяет договор страхования).

Опираясь на полученные рекомендации, анализ предложения компании ориентируясь на свои потребности в страховании обучающиеся выбирают договора страхования, с помощью страховых калькуляторов рассчитывают годовую стоимость полиса и включают страховую защиту в финансовый план.

Одновременно с дополнением расходных статей покупкой полисов страхования, студенты исключают часть расходов, которые могут быть в последующем компенсированы договором страхования. Это расходы на некоторые виды медицинской помощи, ветеринарная помощь питомцам, договора страхования КАСКО и др.

Дополнение финансового плана страховой защитой-последний шаг в формировании финансового плана, который сдается на проверку с пояснениями и комментариями как итоговая работа по курсу, тем самым охватывая все виды потенциальной деятельности обучающегося в сфере финансового планирования.

**Выводы.** Изобилие и многообразие информационных потоков финансового характера, финансовые операции различного вида и услуги, предлагаемые финансово-кредитными организациями, зачастую приводят в замешательство человека, не обладающего надлежащим уровнем финансовой грамотности. Высшее образование, направленное не только на формирование у настоящих студентов знаний и умений будущих профессионалов своей отрасли, вместе с этим должно способствовать воспитанию многосторонней личности знания, которой не ограничиваются рамками профессии. Финансовая грамотность как неотъемлемый элемент характеристики каждого отдельно взятого члена общества должна закладываться на ключевом этапе его формирования, а именно на высшей ступени обучения. Дисциплина «Финансов-экономический практикум», входящая в программу обучения будущих специалистов неэкономических специальностей, позволяет достичь

поставленной цели в первую очередь опираясь на практическую направленность получаемых знаний, необходимость выработки навыков значимых для принятия обоснованных и взвешенных финансовых решений.

#### **Литература:**

1. Андрейчук, С.С. Формирование функциональной финансовой грамотности студентов «Кировского лесопромышленного колледжа» на уроках по «Основам финансовой грамотности» / С.С. Андрейчук // Актуальные вопросы современной науки и образования: Сборник научных статей по материалам XX международной научно-практической конференции, Киров, 19-23 апреля 2021 года. – Москва: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2021. – С. 479-486. – EDN BNDXTK
2. Винникова, И.С. Информационные технологии при изучении финансовой грамотности студентами неэкономических специальностей / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, В.С. Крупинов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 35-37. – EDN JEFENY
3. Винникова, И.С. Проблемы формирования финансовой грамотности в России / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, Е.С. Мухина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 59-62. – EDN EZPCBU
4. Иванова, И.В. Финансовая грамотность обучающихся: современные подходы к формированию финансовой грамотности как образовательного результата / И.В. Иванова // ТРАДИЦИОННАЯ и ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 21 марта 2019 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2019. – С. 242-245. – EDN ZAFNAL
5. Самарханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самарханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. №2.Том 8. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4>. (дата обращения 30.11.22). DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-4/
6. Сидорова, В.С. Формирование финансовой грамотности у студентов творческого вуза в рамках элективного курса «Финансовая грамотность» / В.С. Сидорова // Вестник Тюменского государственного института культуры. – 2021. – № 4(22). – С. 130-139. – EDN GIYRBA
7. 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. – EDN XNZIFN
8. Южаков, В.А. Оценка финансовой грамотности и финансовой ответственности курсантов авиационного вуза / В.А. Южаков, И.А. Докшин, Б.А. Гурецкий // Военный научно-практический вестник. – 2023. – № 1(17). – С. 104-111. – EDN AJBWFZ

**Педагогика**

**УДК 371**

**старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**студент Потапова Анастасия Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**магистрант Малых Данил Эдуардович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### **МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются общие и частные вопросы обучения экономике в школе. Описываются методические и дидактические особенности проектирования уроков экономики. Приведён пример разработки урока экономики по теме «Переход к рыночной экономике в России». Урок экономики рассмотрен с точки зрения его места в системе школьного экономического образования. Кроме того, описаны этапы урока: операционно-познавательный и рефлексивно-оценочный. Представлен анализ использования частных методических приёмов. Рассмотрены частично-поисковый (эвристический) метод, и метод укрупнения дидактических единиц с точки зрения их приложения к представлению учебного материала в ходе урока. Выделены некоторые ключевые проблемы обучения экономике в школе. Актуализировано использование междисциплинарных связей, а также информационно-коммуникационных технологий при обучении экономике. Описан комплексный подход к проектированию образовательного пространства, позволяющего учащимся с наибольшим успехом усваивать учебный материал по комплексу экономических дисциплин.

*Ключевые слова:* обучение экономике, личностно-ориентированный подход, методика обучения экономике, экономическое образование.

*Annotation.* The article deals with general and particular issues of teaching economics at school. Methodological and didactic features of designing economics lessons are described. An example of the development of an economics lesson on the topic "Transition to a market economy in Russia" is given. The economics lesson is considered from the point of view of its place in the system of school economic education. In addition, the stages of the lesson are described: operational-cognitive and reflexive-evaluative. The analysis of the use of private methodological techniques is presented. A partially searchable (heuristic) method and a method of enlarging didactic units from the point of view of their application to the presentation of educational material during the lesson are considered. Some key problems of teaching economics at school are highlighted. The use of interdisciplinary connections, as well as information and communication technologies in teaching economics has been updated. An integrated approach to the design of an educational space is described, which allows students to assimilate educational material on a complex of economic disciplines with the greatest success.

*Key words:* teaching economics, personality-oriented approach, methods of teaching economics, economic education.

**Введение.** Наблюдаемая в последнее время популяризация финансовой грамотности и общая направленность на ее повышение на всех ступенях школьного образования, позволяет по-другому взглянуть на организацию занятий по

дисциплинам расширяющих знания школьников о процессах, происходящих в экономике и экономических законах. «Экономика», как отдельная дисциплина школьного курса обучения в современных реалиях представляется значимым элементом, с обширным полем практической подготовки, возможностями развития интереса не только к самому предмету, но и к другим предметам школьной программы через межпредметные связи и взаимную дополняемость дисциплин. Вместе с этим, грамотная подача материала, его пропорциональность в теоретическом и практическом аспекте дает основу профессиональной ориентации для обучающихся старшей школы.

Система преподавания экономики, как учебной дисциплины в средней школе зачастую весьма формализована и лишь опосредованно ориентирована на приложение в рамках конкретных функций курса, как основы представлений школьника об экономических отношениях, активным субъектом которых он уже становится. Основная проблематика заключается в излишней теоретизации учебной программы, в комплексе с практическим отсутствием личностной ориентированности процесса обучения, что провоцирует падение познавательного интереса учащихся. Причинами данных проблем могут быть как недостаток преподавателей, знающих свой предмет на высоком уровне, так и посредственные, а иногда и попросту устаревшие учебники и учебные пособия.

Проведя первичный анализ начального экономического образования в рамках средней школы, можно выделить ряд основных направлений, развитие которых поспособствует решению проблемы низкого интереса со стороны школьников к данной учебной дисциплине. Во-первых, это личностная ориентированность экономического образования: школьник должен понимать, для чего изучает именно эту тему. В свою очередь, задачей преподавателя становится обеспечение учащегося достаточным понятийным аппаратом для построения собственной образовательной траектории [8]. Во-вторых, преподаватель должен стремиться выстроить освоение каждой темы таким образом, чтобы весь объём теоретического материала обеспечивался и подкреплялся как практической деятельностью, так и примерами из реальной жизни и межпредметными связями (с историей, обществознанием, математикой).

**Изложение основного материала статьи.** Рассмотрим частную концепцию построения урока на примере темы «Переход к рыночной экономике в России».

Тематическая специфика разрабатываемого урока состоит в её связи с иными учебными дисциплинами, в частности, с историей и обществознанием. В этой связи определяется место урока по теме «Переход к рыночной экономике в России» в учебном плане. Данный урок целесообразно проводить для учащихся 11 класса [4]. Так как урок, даже базового характера, в лекционной форме требует от учащихся определённого уровня знаний, а также аналитических способностей. Причём большая часть данных знаний относится к межпредметному пласту. Описанная специфика, по своей сути, говорит о том, что представленный урок не отличается высокой степенью самостоятельности и имеет весьма высокий «порог входа». Методическая задача состоит в применении педагогических технологий, приёмов и методов, позволяющих адаптировать учебный материал в соответствии с дидактическими задачами, сохраняя при этом заявленную тематическую полноту. В соответствии с этой позицией, большая часть опорного учебного материала актуализируется. В частности, на первом этапе урока учащиеся проводят сравнительный анализ командно-административной и рыночной экономических систем. Современные интерактивные методы и ИКТ позволяют спроектировать комплексный подход к актуализации знаний учащихся, выстроив систему самоконтроля (QR-коды со ссылками на образец выполнения задач урока).

Для проведения урока выбрана лекционная форма занятия. Этот выбор обусловлен желанием подстроить учебный материал урока под тематическую специфику занятия, а также под выбранное назначение урока, как основополагающего каркаса для формирования обширных углублённых знаний по теме. Таким образом, урок призван в сжатых рамках академического часа освоить обширный пласт знаний для последующей конкретизации отдельных его составляющих. При этом стоит учитывать и особенности школьников: даже в старшем школьном возрасте чисто лекционный формат занятия с исключительно фронтальным характером деятельности учителя отрицательно влияет на учебную мотивацию учащихся [8]. Для преодоления подобных трудностей, лекция принимает более интерактивные формы посредством применения наглядных средств (презентация, раздаточный материал), и использования эвристического метода. Учащиеся постоянно взаимодействуют с открытыми вопросами, при этом остаётся поле для формирования собственного взгляда на описываемые события в исторической перспективе.

Стоит также подчеркнуть, особенности проведения рефлексии на уроке экономики. Рефлексия начинается как итог операционно-познавательной части занятия. Учащимся задаются вопросы, диагностирующие качество овладения теоретическим материалом урока, отчасти актуализируются данные составленного конспекта, как качественного показателя практической работы, проделанной в ходе урока [6]. Опираясь на ответы учащихся, учитель может в будущем скорректировать учебный план, увеличить количество преимущественно теоретических занятий или же наоборот перейти к формированию образовательного пространства, адаптированного под практическую деятельность в рамках изучаемой темы. Непосредственно рефлексивно-оценочная часть урока направлена на формулировку учащимися собственного отношения к изученному материалу, рассмотренным в ходе урока событиям и реформам. Данный этап становится саморефлексией для учителя. Он оценивает, насколько ему удалось отразить неоднозначность реформ периодов «перестройки» и «шоковой терапии». Ведь за счёт этого контраста, формируется разность мнений внутри класса, которая в дальнейшем позволит организовать дискуссионную площадку на базе спроектированного образовательного пространства. Если учащиеся сошлись в своих оценках, учитель может скорректировать подход к дальнейшим практическим занятиям и на уроке подведения итогов по теме провести не дискуссию, а коммуникативные бои, ведь позиция участников в них задаётся независимо от личного мнения, таким образом разность оценок будет сформирована искусственно.

Таким образом, прогнозируемые трудности занятия по теме, охватывающей описание столь противоречивого периода отечественной истории, оборачиваются возможностями для проведения данного урока в соответствии с личностной направленностью и внутри поколенными особенностями старших школьников, их запросом на личную идентичность через идентичность взглядов и мнений в отрыве от навязываемой категоричности.

Рассматривать урок экономики, как отдельную структурную единицу стоит с позиции того, насколько учащиеся вовлечены в его ход и насколько им интересен предъявляемый теоретический материал, абстрагируясь при этом от положения экономики как учебного предмета школьной программы [6]. В этой связи наибольшую проблему для учителя представляют именно уроки-лекции, ведь зачастую школьнику тяжело усваивать преимущественно теоретический материал, находящийся в отрыве от практической деятельности [3]. Для разрешения этого методического конфликта учителю стоит прибегнуть к частным педагогическим приёмам и методикам. Так, наибольшей эффективностью могут пользоваться: метод укрупнения дидактических единиц и компетентностный подход в совокупности с технологией личностно-ориентированного обучения.

Укрупнение дидактических единиц позволяет эффективно использовать межпредметные связи для актуализации материала по теме. Показательными примерами могут служить как расчётный аппарат математики, применяемый для решения экономических задач, так и историческая или же обществоведческая специфика некоторых тем.

Действие в рамках личностно-ориентированного подхода позволит адаптировать материал для эффективного освоения в конкретном классе. В этой связи, для организации урока-лекции может быть весьма эффективна организация комбинированного образовательного пространства [6]. Таким образом создаётся возможность для задействования большей части когнитивного аппарата школьника. Следует внести в ход урока частично-поисковый метод, данная образовательная технология позволяет учителю выстроить образовательное пространство таким образом, что учащиеся самостоятельно ищут ответ на поставленный учителем вопрос. Учитель в данном случае задаёт направление «поиска» или же его форму. Такой метод имеет ряд преимуществ как с точки зрения личностно-ориентированной образовательной технологии, так и с точки зрения компетентностного подхода. Ведь он позволяет учащемуся самостоятельно осуществлять деятельность сообразно с его желаниями и возможностями. Кроме того, разнообразить деятельность учащихся можно посредством выполнения элементарных практических заданий преимущественно репродуктивного характера [3].

Кроме того, стоит также отразить и то, что при проектировании качественного урока экономики важна не только методическая составляющая, но и уровень овладения экономическим аппаратом самого учителя, его методическая и дидактическая гибкость, способность перенаправлять ход урока в зависимости от восприимчивости учащихся к учебному материалу занятия. Таким образом, лишь единство дидактической и методической подготовки преподавателя позволит ему спроектировать качественный урок экономики.

Даже самый качественный урок теряет всяческий смысл вне образовательной программы. Для урока экономики крайне важно его место среди других уроков по теме. Ведь экономика, как и любая другая крупная отрасль знаний характеризуется системным характером. Таким образом, учитель проектирует урок, в системном единстве с другими уроками. Для соблюдения этого аспекта, наиболее актуальна таксономия Блума, как объективный показатель глубины усваиваемых знаний в контексте определённой темы. Шесть уровней таксономии: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка, описывают вовлечение различных когнитивных механизмов школьника в процесс познания и иллюстрируют прогресс учащегося в освоении конкретной темы.

Основываясь на таксономии Блума возможно корректировать учебный план в рамках конкретной темы и системы уроков по ней. Учитель сможет отслеживать прогресс учащихся на определённом учебном материале. Таким образом, появляется продвинутый механизм контроля, а вместе с ним и возможность корректировать ход освоения образовательной программы. Данный подход при грамотном применении, наряду с укрупнением дидактических единиц, способен решить целый пласт проблем, связанных с организацией освоения тем, повторяющихся из года в год, ведь благодаря таксономии Блума можно чётко определить на каком этапе овладения учебным материалом находятся учащиеся.

**Выводы.** При разработке урока экономики стоит учитывать ряд ключевых факторов, каждый из которых может повлиять на качество этого урока. Во-первых, учебный материал, подобранный для урока, в частности для урока-лекции должен отличаться дидактической гибкостью и подразумевать различные подходы к его предъявлению исходя из возрастных и поведенческих особенностей аудитории (коллектива класса, учебной группы), а также общего уровня их знаний. Важным аспектом такого урока становится актуализация ранее изученного материала. Данный пласт знаний должен быть выявлен на этапе подготовки и грамотно встроено в ход урока. Таким образом, учащиеся смогут связать новую тему с ранее изученными, формируя связную систему знаний.

Всесомой частью урока также является рефлексия. Грамотно спроектированный рефлексивно-оценочный этап позволяет учителю делать вывод относительно качества освоения материала в рамках конкретного урока. Учащиеся же, посредством рефлексии, могут выполнить оценку собственной работы, а также соотнести личное целеполагание с результатами деятельности в ходе занятия.

Ведущим ориентиром для учителя как на этапе планирования, так и на этапе проведения урока должен стать уровень вовлечённости учащихся в образовательный процесс в совокупности со степенью личностной ориентированности учебного материала. Учитель должен грамотно использовать возможность привлечения учащегося к анализу ситуации, если подобный вид деятельности подразумевается тематикой занятия, а также к формированию собственного взгляда на проблемную составляющую темы. Особенно эффективным становится применение частных методических, в том числе интерактивных разработок. В этом случае школьника привлекает характер деятельности. Такой механизм может способствовать формированию познавательного интереса учащихся, что в конечном итоге позволит улучшить качество знаний.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что процесс разработки урока экономики должен быть подкреплён совокупностью применяемых методических технологий, дидактических разработок, личностных и профессиональных качеств учителя. Константой в данной связи становится направленность данной совокупности компетенций на дело формирования комфортного образовательного пространства. Лишь комплексный подход позволит ликвидировать проблемы современного экономического образования, повысив его качество на первичной ступени.

#### **Литература:**

1. Волошина, В.Ю. История России. 1917-1993 годы: учебное пособие для среднего профессионального образования / В.Ю. Волошина, А.Г. Быкова. – 2-е издание, М.: Издательство Юрайт, 2020. – 242 с.
2. Давыдов, В.В. Научные достижения Д.Б. Эльконина в области детской и педагогической психологии / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
3. Жутова, В.А. Особенности методики организации дистанционного обучения экономике для старшеклассников / В.А. Жутова, Д.В. Латышев // Научные подходы к ФОРМИРОВАНИЮ и трансформации стратегического развития малого бизнеса в СИСТЕМЕ цифровой экономики и РИСКОВ ДРЕЙФА: сборник статей по итогам Всероссийской конференции и Всероссийского конкурса исследовательских работ, Волгоград, 03 апреля – 15 2019 года. – Волгоград: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2019. – С. 114-118. – EDN OUBLEG
4. Зыкова, Ю.А. Особенности организации самостоятельной работы обучающихся на уроках экономики / Ю.А. Зыкова // Интеграция информационных технологий в систему профессионального и дополнительного образования: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 01-30 декабря 2022 года. Том Выпуск VII. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2022. – С. 56-59. – EDN XVUVVE
5. Липсиц, И.В. Экономика. Базовый курс: Учебник для 10, 11 классов общеобразовательных учреждений / И.В. Липсиц – 15-е изд., М.: Вита-Пресс, 2012. – 272 с.
6. Маркова, С.М. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы / С.М. Маркова, А.К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6, № 3(24). – С. 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3. – EDN YMJQNZ
7. Мартынов, В.А. Переходная экономика: теоретические аспекты, российские проблемы, мировой опыт / В.А. Мартынов, В.С. Автономов, И.М. Осадчая. – М.: Экономика, 2009. – 719 с.

8. Плигин, А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика / А.А. Плигин. – М.: Профит Стайл, 2007. – 599 с.
9. Экономика. Учебник для 10-11 классов / [А.Г. Грязнова и др.]; под редакцией А.Г. Грязновой и Н.Н. Думной. – М.: Интеллект-Центр, 2015. – 496 с.
10. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе/ И.С. Якиманская. – М.: 1996. – 96 с.

**Педагогика**

**УДК 001.89**

**кандидат педагогических наук, доцент Кузьмина Светлана Владимировна**  
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);  
**доктор педагогических наук, профессор Сайкина Елена Гавриловна**  
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);  
**кандидат педагогических наук, доцент Фокин Александр Михайлович**  
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы необходимости использования инновационных форм обучения при подготовке специалистов, в том числе и для повышения мотивации студентов к участию в научно-исследовательской работе. Авторами работы сделано предположение, о влиянии эмоций на мотивационную систему студентов. Основываясь на выборке из студентов института физической культуры и спорта РГПУ им. А.И. Герцена, получены результаты подтверждающие, снижение заинтересованности студентов к участию в научной деятельности. Выявлены причины и динамика падения мотивации к научно-исследовательской деятельности. Предложены инновационные формы научных мероприятий для привлечения внимания студентов. Результаты опроса показали заинтересованность студентов к не традиционным формам проведения научных мероприятий.

*Ключевые слова:* мотивация к научно-исследовательской работе, научно-исследовательская деятельность студентов, инновационные формы, научные мероприятия, студенческая наука.

*Annotation.* The article discusses the need to use innovative forms of education in the training of specialists, including to increase the motivation of students to participate in research work. The authors of the work made an assumption about the influence of emotions on the motivational system of students. Based on a sample of students from the Institute of Physical Culture and Sports of the A.I. Herzen RSPU, the results confirming the decrease in students' interest in participating in scientific activities were obtained. The causes and dynamics of the drop in motivation for research activities are revealed. Innovative forms of scientific events are proposed to attract the attention of students. The survey results showed students' interest in non-traditional forms of scientific events.

*Key words:* motivation for research work, research activity of students, innovative forms, scientific events, student science.

*Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 4ВГ)*

**Введение.** На сегодняшний день в современном мире происходит быстрое развитие различных сфер общества, в том числе и сферы высшего образования.

Задача повышения уровня профессиональной подготовки студентов основывается на постоянно меняющихся условиях научно-технического прогресса и с потребностью повышения выпуска будущих специалистов исходя из новоиспечённых актуальных областей развития науки.

Это означает, что подготовка специалистов должна осуществляться с использованием современных, инновационных форм обучения, не принося важности традиционных подходов, используемых в образовательной сфере.

В процессе профессиональной подготовки студентов решается множество задач, в том числе и формирование компетенций в области научно-исследовательской деятельности, а именно развитие научного кругозора, исследовательских умений, научной интуиции, творческого подхода при усвоении знаний и передаче их в дальнейшую практическую работу.

Научно-исследовательская деятельность студентов также способствует росту личности студента, развитию научных интересов и профессиональных навыков, что может быть полезно во многих сферах жизни и карьеры.

Исходя из данных различных научных исследований, таких ученых как Я.В. Макачук и Е.С. Назмутдиновой [5], А.В. Матеровой [6], Н.А. Храмовой и Н.Г. Пфаненштиль [8] и других, можно заметить, что на сегодняшний день у большинства современных студентов отсутствует интерес к участию в научно-исследовательской деятельности и мотивация, как один из важнейших психологических феноменов, который обеспечивает успех в деятельности.

Рассматривая эту проблему с точки зрения психологии, необходимо вспомнить, что первичную мотивационную систему человеческого существования образуют эмоции и каждая из них обладает уникальными мотивационными функциями [2].

На сегодняшний день, процесс организации обучения в учреждениях высшего образования руководствуется преимущественно когнитивными подходами в обучении, не опираясь на теорию мотивации, которая до сих пор недооценивается [1].

Однако, в последние годы стали появляться результаты исследований роли эмоций в мотивации студентов к учебно-профессиональной деятельности. Так выводы, приведенные в работе к.п.н. Пырьева Евгения Александровича «Эмоции в структуре мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов ВУЗА» говорят, что эмоции печали, страха и разочарования следует называть демотивационными и все действия студентов, находящихся под их воздействием, неосознанно направлены на разрыв с деятельностью, вызывающих данное состояние [7].

В свою очередь, эмоции радости, удовольствия и интереса относятся к мотивационными, так как они побуждают поведение студентов на укрепление связи с предметом учебной деятельности.

Таким образом, можно предположить, что в процессе обучения студентов необходимо учитывать, что формирование мотивации как к постоянному получению новых знаний, в целом, так и к научно-исследовательской деятельности в частности, основывается в первую очередь на возникающих у студентов эмоциях, как первичной мотивационной сфере.

Исходя из этого, была поставлена задача рассмотреть вопросы, связанные с мотивацией студентов к научно-исследовательской работе, и выявить новые подходы, формы проведения мероприятий, которые были бы интересны современным студентам и вызвали у них интерес, радость, восторг, азарт.

Для рассмотрения вопросов, связанных с решением задач исследования был проведен опрос в виде анкетирования 100 студентов института физической культуры и спорта РГПУ им. А.И. Герцена.

Респонденты были представителями 1-4 курсов бакалавриата очной формы обучения (таблица 1).

Таблица 1

#### Распределение респондентов по курсам обучения

1 курс	25%
2 курс	22%
3 курс	28%
4 курс	25%

Научно-исследовательская работа студентов реализуется в процессе всего обучения в Вузе, в форматах как учебной, так и внеучебной деятельности. Основными ее задачами является закрепление приобретенных знаний на практике, развитие познавательной активности, творческого мышления и стремление студентов к самостоятельным исследованиям и открытиям.

Во всех основных образовательных программах института физической культуры и спорта РГПУ им. А.И. Герцена научно-исследовательская работа представлена как отдельными курсами, такими как: «Научно-педагогические исследования в области ФК и спорта», «Спортивная метрология», «Проектирование физкультурно-оздоровительной деятельности», «Подготовка к государственной аттестации», «Подготовка у процедуре защиты и защита выпускной квалификационной работы», так и отдельными заданиями (лабораторные, курсовые, научно-исследовательские работы, в том числе в рамках педагогической практики) внутри других курсов.

Помимо научно-исследовательской работы студентов в рамках учебной деятельности, большое внимание уделяется традиционным и инновационным формам проведения научных, научно-популярных, научно-развлекательных мероприятий во внеучебной работе.

В большей степени эту работу возглавляет студенческое научное общество «На старт», в содержание деятельности которого входит проведение студенческих конференций, в том числе и с международным участием, круглых столов, консультаций по написанию научных статей, разработка проектов и др.

Участники студенческого научного общества являются частыми слушателями многих научных и научно-практических конференций городского и всероссийского уровня.

В конце обучения в институте физической культуры и спорта РГПУ им. А.И. Герцена самым активным участникам научных мероприятий дается рекомендация для дальнейшего обучения в магистратуре.

**Изложение основного материала статьи.** Для исследования вопроса приобщения студентов института физической культуры и спорта к научной работе и определения их отношения к данной деятельности, был проведен опрос, в виде анкетирования.

Результаты показали, что все студенты (100%) в полной мере представляют содержание и традиционные формы организации НИР.

Постоянно принимают участие в научных мероприятиях – 27% опрошенных, имели опыт активного участия (один раз) – 36% респондентов, принимали участие, лишь в качестве слушателя научной конференции – 57% анкетированных и тех, кто ни разу не присутствовал на научном мероприятии оказалось 15% (таблица 2).

Таблица 2

#### Участие студентов в научных мероприятиях

Курс	«очень часто»	«один раз»	«только слушателем»	«не был»
1	–	–	10%	10%
2	1%	8%	15%	5%
3	12%	15%	19%	–
4	14%	13%	23%	–
всего	27%	36%	57%	15%

Из опрошенных, участвующих в научных мероприятиях: 60% респондентов написали научно-исследовательскую работу в рамках курсовой или выпускной квалификационной работ; 21% приняли участие в научных конференциях в качестве докладчика; 20% – опубликовали свою статью; 27% – принимали участие в научных конкурсах (таблица 3).

Таблица 3

#### Формы участия в научно-исследовательской работе

Курсовая/выпускная квалификационная работа	Доклад на конференции	Публикация статьи	Участие в научных конкурсах
60%	21%	20%	27%

При этом только 47% опрошенных замотивированы к занятиям научно-исследовательской деятельностью, потому что это дает возможность получить качественно новые знания (45%); подготовиться к будущей профессиональной деятельности (41%), самореализоваться (40%), удовлетворить потребность в интеллектуально-творческой деятельности (30%).

Студенты, у которых отсутствует мотивация к научно-исследовательской деятельности, самыми распространенными причинами назвали, отсутствие интереса (39%), нехватку свободного времени для дополнительных занятий наукой (31%), а также недостаточность знаний в этой области (19%) (таблица 4).

### Основные причины низкой мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности

отсутствие интереса	39%
нехватка свободного времени для дополнительных занятий наукой	31%
недостаточность знаний в этой области	18%
другие	12%

Анализируя полученные ответы по курсам обучения, можно заметить, что позитивное отношение к участию в НИР свойственно в большей степени студентам младших курсов. Обучающиеся же старших курсов, имея больше знаний в этой области, склоняются чаще к негативному или нейтральному восприятию научно-исследовательской деятельности, участвуя в ней только по необходимости (таблица 5).

Таблица 5

### Факторы, влияющие на позитивное/негативное отношение студентов к научно-исследовательской работе

		1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
	<i>позитивные</i>				
1	получение качественно новых знаний	18%	13%	4%	2%
2	подготовка к будущей профессии	16%	13%	8%	4%
3	самореализация	15%	14%	7%	4%
4	удовлетворение потребности в интеллектуально-творческой деятельности.	10%	9%	5%	3%
	<i>негативные</i>				
5	дефицит свободного времени	–	3%	20%	18%
6	отсутствие интереса	–	1%	14%	15%
7	недостаточность знаний	–	1%	13%	15%

Существует необходимость больше уделять внимание включению студентов младших курсов в научно-исследовательскую работу. При этом необходимо не забывать, как говорилось ранее, что первичной мотивационной системой являются эмоции человека [2]. В связи с этим необходимо выбирать такие формы работы, которые могли бы создавать позитивные эмоционально окрашенные состояния обучающихся и стимулировать в дальнейшем их интерес к научно-исследовательской деятельности.

Такими инновационными формами проведения научных мероприятий могут быть разработанные на основе общеизвестных, популярных и любимых, в том числе телевизионных игр, мероприятия:

- «Научное шоу»,
- «Научный квест»,
- «Научный КВН»,
- «Дебаты по-научному»,
- «Наука и импровизация»,
- научно-творческие концерты и
- научно-театральные постановки.

А также форматы, в которых наука преподносится интересно и увлекательно, даже для тех, кто к ней равнодушен:

• «митап» – встреча специалистов по физической культуре для обмена опытом и знаниями, обсуждения актуальных тем и проблем в неформальной обстановке;

• «хакатон» – форум, творческая площадка, во время работы которой специалисты из разных областей сообща в режиме нон-стоп решают какую-либо проблему за ограниченное время;

• «питч-сессия» – краткая структурированная презентация проекта перед потенциальными работодателями;

• «15 x 4» – лекция, продолжительностью час, состоящая из четырех докладов по 15 минут на самые разные научные спортивные темы;

• «научная битва» – встреча знаменитых людей (ученых, бизнесменов, руководителей фитнес-клубов), которые в формате соревнования максимально доступно и емко (10 минут) рассказать о том, чем они занимаются. Лучшие выступления выбирают при помощи аплодисментов.

Также внимания заслуживают инновационные разработки: фестиваль «Занимательная спортивная наука» (научный квест, публичные лекции) Сибирского государственного университета физической культуры и спорта [3] и «Научный Workshop» [4].

Анализируя возможные форматы проведения научных мероприятий, с целью привлечения внимания студентов к данной деятельности, были получены результаты, подтверждающие (100%) интерес обучающихся к нестандартной подаче научной-популярной информации, и в то же время сохранению традиционных форм (47%) (таблица 6).

Таблица 6

### Предпочитаемые для студентов форматы проведения научных мероприятий

Традиционные формы (студенческие конференции, студенческий научный клуб, круглый стол, разработка проекта и др.).	9%
Инновационные формы («научное шоу», «научный квест», «научный КВН», «дебаты по-научному», «наука и импровизация», научно-творческие концерты, научно-театральные постановки, «митап», «хакатон», «питч-сессия», «15 x 4», «научная битва» и др.	62%
Сочетание традиционных и инновационных форм.	29%

**Выводы.** Таким образом, можно сделать вывод, что формировать мотивацию студентов к научно-исследовательской работе необходимо с первых курсов обучения, базируясь в большей степени на инновационных формах организации научных мероприятий. Нестандартные подходы обучения современных студентов, будут способствовать активному развитию их творческого потенциала, расширению кругозора, повышению интереса к разнообразным научным дисциплинам, а также будут заинтересовывать и привлекать для дальнейшей научной работы.

#### **Литература:**

1. Берулава, Г.А. Методологические аспекты развития системы высшего образования в современном информационном обществе / Г.А. Берулава // Вестник УРАО. – 2009. – №1. – С. 21-35
2. Изард, Е. Кэррол. Эмоции человека / Изард Е. Кэррол. – Москва: Изд-во МГУ, 1980. – 439 с.
3. Колмогорова, Н.В. Фестиваль "Занимательная спортивная наука" как форма популяризации научных исследований в сфере физической культуры и спорта / Н.В. Колмогорова // Ученые записки университета Лесгафта. – 2019. – №5 (171). – С. 160-167
4. Лыжин, А.И. Научный workshop как инновационная форма вовлечения студентов в исследовательскую деятельность / А.И. Лыжин, А.А. Коновалов // Проблемы современного образования. – 2021. – №6. – С. 248-256
5. Макаrchук, Я.В. Формирование мотивации студентов вуза к научно-исследовательской деятельности / Я.В. Макаrchук, Е.С. Назмутдинова // Молодой ученый. – 2015. – № 14 (94). – С. 494-498
6. Матерова, А.В. Мотивация научно-исследовательской деятельности студентов / А.В. Матерова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2012. – №1. – С. 132-137
7. Пырьев, Е.А. Эмоции в структуре мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов вуза / Е.А. Пырьев // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – №1. – С. 107-110
8. Храмова, Н.А. Формирование мотивации и умений исследовательской деятельности студентов в условиях многоуровневой системы образования / Н.А. Храмова, Н.Г. Пфаненштиль // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2020. – №2 (107). – С. 219-225

**Pedagogy**

**UDC 378.005**

**postgraduate Kulikov Andrey Sergeevich**

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

**candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Gasanenko Elena Aleksandrovna**

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

### **SELF-MANAGEMENT AS A CONDITION FOR PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS**

*Annotation.* The article is aimed at solving the actual problem of students' self-management in the process of professional education. Self-management is one of the necessary conditions of professional and personal development of university students, which is focused on the formation of university students' conscious position in determining the trajectory of professional and personal development of their individuality. The issue of self-management is quite important in the subsequent professional activity of students. This study aims to conduct an analytical review of scientific literature in this area of scientific research and to identify ways to implement the pedagogical condition of self-management of university students. For a more complete characterization of the issue under consideration, the authors studied the essence of the concept of "self-management" and analyzed in detail its components and functions. The paper substantiates the necessity of realization of the research problem as one of the conditions of professional and personal development of university students.

*Key words:* self-management, self-organization, university student, pedagogical condition, professional development, personal development, professional and personal development.

*Аннотация.* Статья направлена на решение актуальной проблемы, самоменеджмента студентов в процессе профессионального обучения. Самоменеджмент является одним из необходимых условий профессионально-личностного развития студентов вуза, которое ориентированно на формирование у студентов вуза осознанной позиции в определении траектории профессионального и личностного становления своей индивидуальности. Вопрос самоменеджмента является достаточно важным в последующей профессиональной деятельности студентов. Данное исследование ставит своей целью провести аналитический обзор научной литературы в данной сфере научного изыскания и выявить способы реализации педагогического условия самоменеджмента студентов вуза. Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса авторами были изучены сущность понятия «самоменеджмент» и подробно проанализированы его компоненты и функции. В работе обосновывается необходимость реализации проблемы исследования как одного из условий профессионально-личностного развития студентов вуза.

*Ключевые слова:* самоменеджмент, самоорганизация, студент вуза, педагогическое условие, профессиональное развитие, личностное развитие, профессионально-личностное развитие.

**Introduction.** Higher education plays a crucial role in today's Russian society, placing emphasis on the quality of education and professionalism of graduates. To meet these requirements, a comprehensive approach to education is necessary to prepare competent professionals who are capable of continuous self-improvement in their respective fields. Graduates must be ready to engage in independent learning, as it is the driving force behind self-education within the framework of lifelong learning. This adaptability enables them to quickly adjust to socio-economic changes, master new technologies, and adopt new economic behaviors. Modern higher education is shifting its focus from training narrow specialists to cultivating graduates who can independently acquire knowledge, demonstrate creativity and initiative make decisions, and possess broad professional knowledge. The development of independent cognitive, personal, and professional skills in students during their professional education is vital for addressing these challenges. The current educational paradigm emphasizes the active and independent participation of students in the learning process, moving away from passive consumption of information. Contemporary Russian research highlights the importance of individualized education and projects in higher education. However, the level of proficiency in external activities among students has not yet reached the desired level. Pedagogy emphasizes the need to enhance students' self-management skills and reevaluate teaching techniques, aiming to improve learning efficiency, self-progress, self-education, and the creative application of acquired knowledge for self-realization. When developing an educational program, several important factors should be considered. These factors include strengthening students' self-management abilities, reevaluating organizational and instructional techniques, and structuring them in a



way that enhances learning proficiency and fosters self-improvement and creative application of knowledge. By addressing these factors, higher education can better equip students for the demands of contemporary society.

After examining various sources such as pedagogical literature, scientific publications, research studies, and regulatory frameworks, it becomes evident that there are conflicting factors when it comes to developing both professional and personal qualities in students from their first year onwards. One major contradiction lies in the lack of professional orientation within certain disciplines, despite the necessity to cultivate relevant skills and competencies. Additionally, there is a discrepancy between the increasing amount of teaching time allocated for students' external activities at universities and the students' inability to utilize this time effectively for self-management. Another contradiction arises from the need for students to independently advance both personally and professionally during their university education, while their level of adeptness and ability to organize external activities remains insufficient. The resolution of these contradictions and the significance of this study lie in identifying a condition for the organization of self-management among students that guarantees the effectiveness of their professional and personal development. By addressing these issues, the study aims to find ways to improve the overall advancement of students and ensure their successful progress in both their academic and personal lives.

**Materials and Methods.** In pedagogy, the issue of personal and professional growth of students is considered from the stand point of improving their vocational proficiency and developing the personality qualities necessary for their profession, and is linked to the study of the process of professional formation: self-awareness, self-improvement, self-improvement, and self-actualization in their chosen profession. A person becomes an individual and socialized when he or she begins to improve the social component, the socially oriented aspect of his or her activity. Thus, the basis of personality is social relations, but only those that are realized in one's activity [1]. It is also very important for one's professional and personal development. However, it is worth noting the fact that half of all educational materials are provided for self-directed learning. This is the reason for the importance of developing the self-management skills of future professionals. Specialists who can properly plan both their personal and professional time are valuable employees and are known to be highly productive. A person's self-management or self-organization is scientifically understood to be the process of ordering behavior and the ability to organize oneself to accomplish work in order to achieve set goals and objectives. The concept of self-management involves a person's conscious activity to strengthen and expand his or her skill set for solving problems of professional and personal importance. Thus, proficiency in self-management is the basis for progress in self-education skills and external activities, which in turn contributes to progress in self-education, determination, internal organization, and effort, i.e., personal and professional progress. Self-management is the ability to properly organize oneself and one's day and to develop the correct plan of action to achieve existing goals.

Consider how self-organization or self-management is understood in pedagogy. Self-management is the science of human self-organization and self-governance, widely studied and long used in the global practice of training managers. Self-management is the self-development of a purposeful and consistent approach to improving the way one operates. The primary goal of self-management is to form and improve the proficient abilities that all people need to be successful in their jobs. The art and science of self-management includes the art and science of self-management, methods and techniques for managing one's personal career, methods and techniques for streamlining one's own work, the art and art of persuasion, and methods and proficient abilities for enhancing and maintaining one's performance. Self-management in science refers to the intentional and consistent use of practical management methods in one's daily activities in order to make optimal and meaningful use of one's time. It is often presented as a requirement model for professional and personal qualities of managers, such as the ability to set and achieve life goals, self-organization, self-discipline, emotional and behavioral potential, and self-control. Self-organization or self-management is first and foremost the ability to organize one's time and interests, to streamline motivation, and to build consistency in achieving goals. Self-organization refers directly to the pedagogical process, the goal of which is realized in the field of the pedagogical system as a whole, in the process of developing a person's personal and professional qualities, such as independence, the ability to self-organize, self-education, self-management of the personality as a whole, learning and managing it [5].

Self-management is one of the main components of the university student's personality structure, along with concentration, motivation, experience, and personality traits. Self-management presupposes the existence of a set of goals, objectives, and motivations for the student's personal progress, a focus on self-organization, a mastery of self-control, the ability to self-regulate and self-analyze, self-esteem, and other components. Students' self-management is part of the university learning process and develops independently and purposefully. When considering the issue of students' self-management, it was necessary to identify the educational conditions that contribute to their professional and personal improvement. The realization of these educational conditions guarantees the student's transition to a higher level of proficiency in the required competencies, proficiency, or competence, enhances overall personal self-esteem, forms a harmonically developed personality, reveals the strengths of the university student, and reveals his or her professional potential. Students who become familiar with the basics of self-management will be able to effectively apply this process to their personal and professional performance. Goal setting as a function of self-management presupposes recognition of one's mission as an individual, formation of goal guidelines, identification of overall strategic concepts, and approval of self-organizing goal parameters for self-improvement. Planning as a function includes forming a thematic plan of advance, specifying work schedules and parameters, determining material costs and efforts, forming a program of activities in the areas and subjects of attention, and structuring possible problems and solutions. Decision-making as a function includes setting limiting conditions according to the adopted mission, field of activity, strategy, and basic parameters of the activity; gathering information on all possible options; and selecting the best course of action. Implementation and organization as a function includes creating an overall guiding picture, fleshing out the legal aspects of the problem, determining priorities for addressing the object of attention, establishing a set of actions, and implementing the actions. Management as a function includes evaluating the state of work in the field of activity and the subject of attention, assessing financial security in the implementation of ideas and projects, analyzing the available resources and information base, establishing procedures for evaluating actions, and evaluating compliance according to strategic and tactical elements.

Self-management techniques are useful for everyone, regardless of their professional activity or educational level. They can help students, workers, entrepreneurs, and others effectively manage their lives and achieve success and personal progress. Self-management techniques consist of several major modules, in which the methods and nature of image formation and reconstruction are studied. One of the modules is concerned with teaching delegation of authority, while the other contains techniques for working with text and information. Each module is designed as a workshop consisting of exercises, tips, and recommendations. It all depends on what goals you set and what level of expertise you determine in relation to your professional structure. Additionally, the flow of time and information must be controlled. By learning the principles of rational use of time, rules of personal organization, and self-discipline, students learn how to determine priorities and plan their work [2]. Self-management skills for university students include the following types of activities: planning life activities, time management, rational organization of workdays and work place, conducting communication adeptness, holding conferences, colloquia, meetings, negotiations, roundtables, brainstorming, working with correspondence, learning techniques to develop intelligence, memory, and speed reading skills; managing conflicts and stressful situations [7].

**Conclusion.** Despite the seemingly multifaceted and vast body of research, it is hard to overlook the fact that many of the characteristics and mechanisms of self-management are still poorly understood, but contemporary researchers agree that self-management is based on self-assessment and how to prioritize and improve one's own activities. They agree that it aims to develop elements of competence related to the ability to determine and implement the development of educational conditions to enhance the orientation of students was carried out using the developed self-management methods and techniques.

In the course of lectures and practical classes, students were offered a theoretical course and an intensive course to deepen their understanding of self-management. The course focused on analyzing self-management and thinking about new approaches to it, which took place in the context of collaborative and independent activities with tutors. The theory course led students to a new understanding of self-management. Students had to analyze theoretical material, draw appropriate conclusions, and construct their own strategies for developing and improving their personalities in a professional and personal way. In the course of working on this course, initial and advanced levels of assimilation and interpretation of information were determined, providing students with knowledge, proficiency, and competence in the areas of professional and personal advancement within the framework of self-management. After passing the initial level, university students were surveyed, tested, and moved to more complex levels.

In the practical classes, a pedagogical methodology was introduced that took into account the personal characteristics of the students and included different types and forms of student activities, ranging from games to theoretical ones. This pedagogy included different types and forms of student activities, ranging from games to theoretical ones, and also used prescriptive exercises. The selection of prescriptive exercises was done in a specific format, demonstrating the idea that they corresponded precisely to a given load, amount, and intensity). Practical lessons fostered students' ability to self-organize and self-manage their professional activities over time. Teachers introduced different methodologies to the issue of self-management. During the practice, university students participated in presentation competitions, independently prepared projects on self-management, and gave presentations on the introduction of self-management techniques.

The pedagogical conditions implemented, focusing on the self-management of university students in the educational process, reflect the main pattern of progress in which students focus on self-organized educational activities. In the process of advancing efforts focused on the achievement of self-organization of students' educational and vocational activities, the conclusion was reached that self-management is successfully formed by studying the fundamentals of vocational activities, methods of adjusting the academic burden, and the development of general culture of university students. This pedagogical condition contributes to the formation of a positive attitude of students toward personal self-management as a value and can be an important factor in the formation of the professional personality.

#### **Literature:**

1. Вудкок, М. Раскрепощенный менеджер: для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис: пер. с англ. В.А. Львова; под ред. Л.И. Евенко. – М.: Дело, 2006. – 320 с.
2. Гасаненко, Е.А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гасаненко Елена Александровна. – Магнитогорск, 2019. – 192 с.
3. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд – во Белорусского ун – та, 1997. – 175 с.
4. Еприкян, Д.О. Проблемы подготовки педагогов профессионального обучения и пути их решения / Д.О. Еприкян // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 5 (49). – С. 79-82
5. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – 4-е изд. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
6. Якушева, С.Д. Самоменеджмент в деятельности педагога современного образовательного комплекса / С.Д. Якушева // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – № 11. – С. 243-263
7. Kisel, O.V. Development of foreign-language communication competence of non-linguistic specialties students / O.V. Kisel, E.A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 97-100

**Педагогика**

**УДК 519.612**

**преподаватель 12 кафедры МиЕНД Курилова Ирина Сергеевна**

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

**преподаватель 12 кафедры МиЕНД Градалева Елена Михайловна**

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

**преподаватель 12 кафедры МиЕНД Мокрак Елена Владимировна**

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

### **ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются актуальность и проблемы применения электронных образовательных ресурсов для подготовки летного и инженерно-технического состава в военном вузе. Представляются факты, определяющие успешность применения электронных ресурсов и недостатки дистанционного обучения. Приводятся результаты опроса курсантов военного вуза.

*Ключевые слова:* электронные ресурсы, образование, проектирование электронных ресурсов, военный ВУЗ, уровни развития дидактики.

*Annotation.* This article poses a problem related to the low readiness of cadets to study at a university, poor ability to master the skills of self-education. Attention is drawn to the conditions for the effectiveness of managerial influence and the conditions for providing training in the classroom at the university. The factors determining the success of managerial influence and necessary for

achieving efficiency in the process of training cadets are widely given. The results of a long-term (more than two years) pedagogical experiment are shown.

*Key words:* teaching, physics, managerial knowledge, didactics, effective teaching methods, managerial competence, assessment system, motivation for the learning process.

**Введение.** Не только в гражданских, но и в высших военных учебных заведениях современное развитие информатизированного общества диктует появление новых подходов обучения, основанных на электронных ресурсах. Сейчас войска обеспечиваются сложной техникой, новейшими системами вооружения, высокотехнологичным оборудованием. Оснащаются и авиационные летательные аппараты. В связи с этим, к офицерам предъявляются более высокие требования к знаниям и навыкам работы с современной аппаратурой и цифровым обеспечением. Военные кадры должны обладать не только фундаментальными знаниями, но и уметь быстро ориентироваться в изменяющихся условиях боевых действий, приспосабливаться к инновационному оборудованию.

С целью повышения качества образовательного процесса в 2016 году министр обороны С. Шойгу предложил создать единый образовательный ресурс «Электронный ВУЗ», автоматизирующий основные направления образовательной деятельности в военных ВУЗах для интенсификации учебного процесса и улучшения его качества.

Современные электронные образовательные ресурсы направлены на решение дидактических задач:

1. оптимизировать организацию процесса работы преподавателя, уделить внимание индивидуализации обучения;
2. повысить продуктивность и качество самостоятельной работы курсантов;
3. обеспечить доступность к учебно-методическим материалам, справочной информации, современным источникам профессиональной деятельности курсантов;
4. повысить мотивацию обучающихся;
5. привлечь курсантов к исследовательской работе.

Проведя анализ литературы, можно сделать вывод, что в среде профессорско-преподавательского состава нет единого мнения об эффективности использования электронных ресурсов, о полноценном применении электронного образования. Ведь обучение в военном ВУЗе является специфическим. Обучение офицеров производится в непрерывном единстве с их службой. Учебный процесс насыщен не только теоретическими и практическими дисциплинами, но предполагает большие психические и физические нагрузки, носит коллективный характер. А применение электронных ресурсов, техники ведет к дополнительной нагрузке на зрение, отсутствию движения. Важной проблемой использования в полном объеме информационных и электронных ресурсов, является наличие информации ограниченного доступа. К тому же, передача информации электронных ресурсов по сети Интернет невозможна.

При проектировании и разработке электронных образовательных ресурсов преподавателю необходимо четко понимать суть материала, для каких целей и в каком виде преподнести курсанту этот учебный материал. Главное, определить практическую значимость электронного ресурса. Ведь с одной стороны, система образования является пользователем образовательных ресурсов, с другой стороны- создателем информационных ресурсов. Но важно понимать, что электронные образовательные ресурсы- это не просто передача информации, знаний, а вспомогательное средство.

Среди электронных образовательных ресурсов можно выделить следующие категории:

- системы для тренировки, контроля, обучения;
- поиск информации;
- программы, предназначенные для моделирования;
- микромиры;
- инструментарий познавательный;
- инструментарий универсальный (создание файлов различных форматов, баз данных и т.д.).

Прежде чем проектировать электронный образовательный ресурс преподавателю необходимо провести исследовательскую и аналитическую работу, приводящую к определению содержания образовательного ресурса. Далее, определить концепцию проектирования. Есть несколько уровней развития дидактики высшей военной школы.

Первый уровень дидактики (классический) предполагает репродуктивную учебную деятельность, осуществляемую обучаемыми. Здесь учебный материал и задания нужно строить «от простого к сложному», стремиться к максимальной эффективности усвоения материала курсантами. Результатом проектирования должна стать репродуктивная культура обучающихся.

Второй уровень дидактики (неклассический) предполагает постановку проблемы преподавателем. Здесь эффективно применение разноуровневых задач. Например, с помощью тренажера можно смоделировать действия по алгоритму военно-профессиональных задач с отклонением в проблемную, нестандартную ситуацию. Плюсом тренажера является отсутствие шаблонности действий курсанта. Преподаватель должен чувствовать грань между соотношением репродуктивной деятельностью курсанта и его действий в условиях недалеко отходящих от обыденных.

Для создания тренажера можно использовать и средства виртуальной реальности, реализующейся с помощью мультимедийных технологий. Но создание виртуального объекта, эффекта присутствия в реальном времени и обстановке требуют от разработчика высокого профессионализма.

Третий этап (постнеклассический) – проектирование и реализация электронного образовательного ресурса способствует пониманию собственной проблемы курсанта, осознанию своего опыта выполнения учебных и военно-профессиональных задач.

Изучив интернет источники, обнаружена недостаточность учебного контента для будущих летчиков в открытом доступе. В основном, электронные ресурсы представлены в виде электронных библиотек, включающую справочную литературу и общие книги по военному делу.

Неотъемлемой составляющей «Электронного ВУЗа» являются электронные учебники. Использование электронных учебников имеет ряд недостатков. Во-первых, создание электронного учебника- это не просто оцифровка печатного издания. Основы создания печатного учебника и электронного существенно отличаются. Во-вторых, не смотря на то, что нынешнее поколение курсантов академии росло с современными цифровыми устройствами и обучались в школах в условиях пандемии короновируса COVID-19, и все знакомы с применением технологий дистанционного обучения, все же отдают предпочтение печатному учебнику.

Проведя анализ, выяснили, что всего 12,1% от числа опрошенных, отдают предпочтение электронному учебнику. Из них, для 63,6% значение имеет гаджет, на который загружен учебный ресурс. Результаты опроса показаны на рисунке 1. Больше предпочтение вызывает электронный планшет, чем персональный компьютер. Из этого вытекает третья проблема: сейчас нет единого цифрового устройства, которое бы обеспечивало комфортное пользование электронным учебником. Огромные средства приходится тратить учебному учреждению, чтобы снабдить каждого курсанта индивидуальным

гаджетом. Оснастить специальным программным обеспечением и «загрузить» необходимые электронно-цифровые ресурсы. Так же, имеются пробелы в пользовании цифровыми устройствами и у преподавательского состава.



**Рисунок 1. Диаграмма результатов опроса курсантов**

Все же, современный электронный образовательный учебник, это не просто учебник- это электронный ресурс, который может иметь обширную базу, интеграция базовой теории дисциплины и возможностей электронной библиотеки академии.

Отличительными особенностями электронного учебного пособия являются: интерактивность, нацеленность на несколько каналов воспитания, учет индивидуальных особенностей обучающихся, использование разных способов представления информации в динамической форме со ссылками и дополнительными материалами, моделирование и визуализация, активизация мотивации обучающихся, сочетание теоретического и практического материала, возможность автоматического контроля знаний. Поскольку обучение в военном ВУЗе связано с воинской службой в режиме секретности, повысить качество обучения, увеличить активность обучающихся, но и обеспечить актуальность учебного и практического материала [3].

Преимуществом связи информации электронного учебника по дисциплине с использованием банка данных ВУЗа является наличие специфической, профессиональной литературы, не доступной в широком пользовании сети Интернет.

Мультимедийные технологии, используемые для создания электронного учебника, позволяет развивать образное мышление курсантов, помогает целостности восприятия изучаемого материала.

Например, при разработке электронной версии лекций по теме «Механические и электромагнитные колебания» дисциплины «Физика» можно включить ссылку на материалы применимости теории физики в реальных условиях. Рассматривая явление резонанса механических колебаний, перейти к подробному описанию явлений «земной резонанс» и «флаттер лопастей несущего винта», какие действия должен выполнять летчик в данных ситуациях. Сюда можно отнести не только графическое изображение резонансных характеристик, но и видео материал, реально демонстрирующий явления.

Все видеоматериалы необходимо согласовывать с сотрудниками службы безопасности учебного военного учреждения. При изучении темы «Электромагнитные волны» можно показать, как выглядит радиовысотометр, а также указать отличие в устройстве и работе барометрического высотометра (тема «Молекулярно-кинетическая теория идеальных газов»).

При разработке электронного уровня проверки знаний по дисциплине «Физика» преподавательскому составу необходимо разрабатывать задания согласно трехуровневой дидактике и военно- профессиональной направленности. Преподаватели разрабатывают дидактические материалы для контроля знаний курсантов по темам дисциплины в виде тестовых заданий. Как правило, в военных учебных заведениях материалы представлены на бумажном носителе. Курсанты, выполнив индивидуальный вариант, редко подходят к преподавателю для разбора своих ошибок. Для повышения эффективности данного вида работы нужно создать электронные версии тестов, результаты которых доступны сразу. Курсанту виден правильный вариант ответа, он может проанализировать свою работу. К тому же, тестовые задания с применением мультимедиа могут содержать видеосюжет, а также содержать гиперссылки к документации электронной библиотеки учебного учреждения. Еще одним достоинством такой системы построения тестирования является возможность постоянной актуализации тестовых заданий.

Развитие тестовой системы в электронном виде в дальнейшем позволит создавать нелинейную тестирующую систему(компьютерный адаптивный тест) , которая сможет подбирать вопросы теста по уровню сложности, учитывая подготовку конкретного курсанта. Хорошо подготовленному по дисциплине обучающемуся, не интересно выполнять нетрудные задания, а у слабого – трудные задания снижают мотивацию.

Электронное учебное пособие по физике направлено на решение следующих задач:

1. Эффективное планирование учебной и практической работы курсантов в соответствии с целями и задачами дисциплин, календарно-тематическим планом.
2. Совершенствование организации и процесса преподавания дисциплины, а также процесса усвоения материала обучающимися; формирование и развитие практических умений и навыков курсантов.
3. Эффективная организация исследовательской, самостоятельной работы курсантов.
4. Формирование и развитие учебной и профессиональной мотивации обучающихся [1].

Применение информационных технологий в учебном процессе помогает управлять действиями обучающегося, а также осуществлять мониторинг его учебных действий в процессе самостоятельной работы. Современные технологии формируют и развивают умения и навыки самообразования и самосовершенствования [2].

Можно сделать вывод, что образовательная среда военного высшего учебного заведения носит сложный характер: совокупность обучения, в классическом смысле, и несения военной службы. Поэтому в современных реалиях необходимо искать компромиссы между традиционными методами обучения и внедрением электронных образовательных ресурсов.

#### Литература:

1. Научные исследования и особенности современного математического моделирования Курилова И.С., Градалева Е.М. В сборнике: Современные проблемы цивилизации и устойчивого развития в информационном обществе. сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. – Москва, 2022. – С. 163-169

2. Биб, А.Л. Научные исследования: инновационно-управленческие, образовательные, экономические, юридические и философские технологии (информация, анализ, прогноз) / А.Л. Биб. – Воронеж; Москва, 2023.

Педагогика

УДК 378.1

**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);

**студент Вихарева Анастасия Дмитриевна**

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

**студент Дерябина Анастасия Алексеевна**

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

### ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИНАНСОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Аннотация.* В современных условиях образовательная деятельность вузов испытывает необходимость в повсеместном внедрении цифровой среды в учебный процесс. Термин «цифровая среда» в педагогической системе можно охарактеризовать как совокупность электронно-информационных средств обучения, которая обеспечивает открытое решение разнообразных образовательных задач и основывается на рационализации познавательного процесса/мониторинга качества приобретённых студентами знаний. В статье рассматривается специфика использования цифровой среды в целях выпуска высококвалифицированных педагогических кадров с финансовым профилем подготовки. Сектор финансов неразрывно взаимосвязан с явлением цифровизации, поскольку процесс сбора статистических данных и работа с числовыми показателями требует привлечения электронных технологий. Особенно актуальной данная тема является в условиях получения высшего педагогического образования, где обучающиеся нуждаются в получении информации о финансовой сфере в упрощённом формате.

*Ключевые слова:* цифровизация, педагогика, высшее образование, информационная образовательная среда, электронное обучение, особенности цифровой среды, финансы.

*Annotation.* In modern realities, the educational activities of universities feel the need for the widespread introduction of the digital environment into the educational process. The term “digital environment” in the pedagogical system can be characterized as a set of electronic information teaching aids, which provides an open solution to various educational problems and is based on the rationalization of the cognitive process / monitoring the quality of knowledge acquired by students. The article discusses the specifics of using the digital environment in order to produce highly qualified teaching staff with a financial profile of training. The finance sector is inextricably linked with the phenomenon of digitalization, since the process of collecting statistical data and working with numerical indicators requires the use of electronic technologies. This topic is especially relevant in the context of higher pedagogical education, where students need to receive information about the financial sector in a simplified format.

*Key words:* digitalization, pedagogy, higher education, information educational environment, e-learning, features of the digital environment, finance.

**Введение.** Повсеместное внедрение цифровых технологий в жизнь современного общества охватывает практически каждую сферу деятельности. Подобная тенденция вынуждает модернизировать многие привычные процессы, в том числе - образовательный. Современное учебное учреждение подразумевает обязательное наличие цифровой среды, как для дистанционного, так и для очного формата проведения занятий. Государственная программа «Цифровые технологии Российской Федерации» несёт масштабный характер и настоятельно рекомендует переносить как можно большее количество данных, требуемых для реализации учебной программы, в цифровой вариант [10]. Формирование электронной среды представляет собой наличие в организации высшего профессионального образования онлайн-платформ и электронных ресурсов с целью обеспечения комфортного пребывания студента как будущего специалиста в эпоху цифровизации.

К необратимости глобального распространения электронных средств обучения привела пандемия коронавируса в 2020 году. Необходимость удалённого функционирования образовательных учреждений привела к обнаружению ряда проблем, связанных с качественным оказанием услуг в дистанционном формате. Нехватка демонстрационного материала для проведения лекций, недостаточное обеспечение участников учебного процесса необходимым доступом к интернет-источникам, а также некомпетентность педагогического состава в преподавании онлайн-материала обусловили ещё более острую необходимость в «образовательной трансформации». Сегодня явление цифровизации позволило ввести полноценный понятийный аппарат, куда входят следующие термины:

- Цифровая образовательная среда – совокупность методов сбора, хранения, передачи и обработки информации с помощью электронных носителей, внедряемых в деятельность образовательных организаций с целью автоматизации данного процесса.
- Цифровое мышление – формирование объединённой для всех участников образовательного процесса цифровой среды с целью подготовки конкурентоспособных специалистов на современном рынке труда.

- Цифровой университет – создание комплексной системы инновационных решений в научной отрасли и высших учебных заведениях, удовлетворяющих потребности объектов и субъектов научного и учебного процессов.
- Датахаб – обеспечение различных манипуляций с информацией при помощи технологий искусственного интеллекта и больших данных.
- Маркетплейс программного обеспечения и оборудования – формирование контакта между вузами и контрагентами в информационной среде, предполагающее стандартизированные приёмы мониторинга уровня цифровизации, включая исправность и должный объём технического оснащения.

Все вышеперечисленные понятия обрели общепринятую форму и применяются в высших учебных заведениях с учётом некоторых различий. Направленность вуза, а также конкретные профильные дисциплины диктуют определённые особенности использования цифровой среды. В рамках педагогического вуза цифровизация – неотъемлемая часть, поскольку будущие преподаватели должны в совершенстве владеть передовыми технологиями и соответствовать нынешним реалиям [7]. Помимо этого, сейчас активно развивается такое направление подготовки, как 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», в рамках которого, помимо основного профиля, студентами осваивается ещё одна область и приобретаются необходимые компетенции для дальнейшей занятости в ней. Таким образом, цифровая среда профильных дисциплин в данном ключе будет содержать нюансы и отличаться по некоторым признакам. В основной части статьи изложены особенности цифровизации при подобном подходе к образованию на примере изучения финансовых дисциплин в педагогическом вузе.

**Изложение основного материала статьи.** Современные методы изучения отдельных дисциплин помогают сформировать более объективные фундаментальные знания и обрести практически полезные компетенции. Финансовые дисциплины особенно требуют подобного подхода, поскольку основываются на точных науках.

В высшем профессиональном образовании, при преподавании финансовых дисциплин, активное внедрение цифровой среды требует комплексного подхода, включающего три основных фактора взаимодействия. Первым фактором является современное содержание, ориентированное на развитие компетенций студентов. Для достижения этой цели, необходимо использование хорошо структурированного подхода, основанного на мультимедийных образовательных материалах, которые могут быть переданы через средства коммуникации. Вторым фактором являются современные методы преподавания, которые основаны на активных и взаимодействии с участием студентов. Это позволяет не только активизировать процесс обучения, но и развить необходимые компетенции у студентов. Третий фактор представляет собой формирование и внедрение в процесс обучения цифровизации, где активно применяются информационные и организационные компоненты, что позволяет достичь эффективности в использовании дистанционного обучения.

Формирование и развитие цифровых технологий в образовании, безусловно, влияют на личность и мировоззрение студента. Цифровизация используется в высшем профессиональном образовании для включения познавательной и творческой деятельности обучающегося в учебный процесс, что повышает качество образования и оптимизирует учебное время [9].

Использование технологий цифрового обучения в образовании имеет ряд преимуществ: возможность научить студентов активным способам освоения новых навыков; улучшить их личную социальную активность, предоставляя возможности для самосовершенствования, способствовать творчеству; приблизить обучение к реальным жизненным ситуациям.

На базе изучения ряда источников, к особенностям цифровой среды, которые нужно учитывать при обучении студентов педагогических вузов относятся: открытость для всех пользователей информационные системы, в том числе программные, финансовые, технологические или методические; внедрение онлайн-обучения как дополнения к традиционным образовательным программам, такие как онлайн-курсы, цифровые библиотеки; разработка информационного ресурса, предлагающего онлайн-курсы на основе уже существующих различных платформ.

На базе НГПУ им. Козьмы Минина, нами были выявлены особенности цифровой среды в преподавании финансовых дисциплин. За основу мы взяли направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (профиль финансы). Интеграция психолого-педагогического и отраслевого (экономического) образования является одной из особенностей направления 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Выпускники, получившие подготовку в данном направлении и специализировавшиеся в области «Финансов», обладают навыками не только в области преподавания профессиональных учебных программ, среднего профессионального образования и дополнительных образовательных программ, но также в сфере оказания услуг в области бухгалтерского учета.

В ходе изучения финансовых дисциплин студентам предоставляется широкий диапазон информационных технологий, позволяющих более детально изучить предмет, и кроме того продемонстрировать высокий уровень знаний преподавателю. Одним из наиболее результативных способов поддержки самообразования студентов Мининского университета является система управления курсами Moodle, которая позволяет преподавателю регулярно предоставлять не только теоретический материал, но и мультимедийные файлы и задания для повышения уровня знаний [5].

В образовательном процессе преподавателям финансовых дисциплин помогают также облачные хранилища. Облако, как своего рода электронный аналог старой сумки с документацией, предоставляет возможность хранить рабочие программы, фонды оценочных средств, планы занятий, которые могут быть представлены не только в виде текста, но и с использованием мультимедийных файлов. Согласно статистике, обучающиеся лучше воспринимают информацию, представленную в мультимедийном формате, чем в текстовой или устной форме. Кроме того, облачные хранилища предоставляют возможность использовать различные формы тестовых заданий, результаты которых могут быть немедленно доступны как студенту, так и преподавателю.

Также в Мининском университете используется базовый продукт 1С «Предприятие 8.3» при проведении практических занятий по дисциплине «Современные технологии в бухгалтерском учете». Он позволяет студентам развить навыки ведения финансового учета и моделирования производственных ситуаций, характерных для предприятий в сфере финансов день за днем. Данный пакет программ прост в использовании и позволяет незамедлительно выявить возможные проблемы, связанные с финансово-хозяйственной деятельностью. Программа также позволяет создать новое предприятие с нуля и сформировать все необходимые отчеты. Использование 1С «Предприятие 8.3» для обучения позволяет развить следующие навыки и компетенции: умение использовать современные информационные технологии и программы для решения профессиональных задач; умение понимать принципы работы современных информационных технологий и применять их для решения задач, связанных с профессиональной деятельностью [5].

При изучении таких дисциплин как экономика организаций, финансы кредитных организаций, финансовый менеджмент и другие экономические процессы и явления предстают для студентов как некий набор структурированных или неструктурированных данных. Однако, с ростом данных, доступных для анализа, использование традиционных способов их хранения, обработки и анализа становится все более проблематичным [6]. Для эффективной работы со всей информацией требуется применение современных аппаратных средств обработки и анализа данных. По данным дисциплинам в

Мининском университете применяют такое программное средство как Microsoft Excel, которое способно проводить анализ больших объемов данных по финансовым показателям.

**Выводы.** Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что роль цифровой образовательной среды вуза в условиях цифровой трансформации образования заметно увеличивается. В преподавании финансовых дисциплин в Мининском университете используется множество различных цифровых технологий. Использование цифровой среды в финансовых дисциплинах дает возможность преподавателям повысить глубину знаний, закрепить навыки по разным направлениям деятельности, развивать технологическое мышление, самостоятельность обучения, а также строгое соблюдение требований технологической дисциплины при организации учебных занятий.

#### **Литература:**

1. Аймалетдинов, Т.А. Цифровая грамотность российских педагогов / Т.А. Аймалетдинов. – 2019. – М.: Издательство НАФИ. – 512 с.
2. Андрухина, Л.М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры / Л.М. Андрухина // Образование и наука. – 2020. – № 22 (3). – С. 116-147
3. Бондаренко, Н.В. Навыки работы в цифровой среде у студентов профессиональных образовательных программ / Н.В. Бондаренко // Мониторинг экономики образования. – 2020. – С. 201-207
4. Гирфанова, Е.Ю. Применение цифровых технологий в процессе подготовки финансовых менеджеров / Е.Ю. Гирфанова, // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2022. – №4 (117).
5. Довженко, П.В. Применение цифровых образовательных технологий в преподавании экономических дисциплин / П.В. Довженко // Таможенная политика России на Дальнем Востоке. – 2023. – №3 (104).
6. Круподерова, Е.П. Роль цифровой образовательной среды в подготовке будущих педагогов / Е.П. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-2.
7. Лаврентьева, Л.В. Предпосылки перехода на цифровую педагогику в российских условиях / Л.В. Лаврентьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-2. – С. 152-156
8. Природова, О.Ф. Структура цифровой образовательной среды: нормативно-правовые и методические аспекты / О.Ф. Природова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 9-30
9. Тарасова, Н.В. Анализ и прогноз модификации общего образования в период действия мер по профилактике распространения пандемии коронавируса COVID-19 / Н.В. Тарасова. – 2020. – <https://firo.ranepa.ru/realizatsiya-obrazovatelnoj-deyatelnosti-v-usloviyakh-pandemii/ekspertno-analiticheskie-zapiski/927-eaz> (дата обращения: 10.10.2023)
10. Фролова, С.В. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / С.В. Фролова, Е.Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – №4(10). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1384/> (дата обращения 11.10.2023)

**Педагогика**

**УДК 376.37**

**кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Марина Анатольевна**  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Золоткова Евгения Вячеславовна**  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);  
**старший преподаватель кафедры специальной педагогики**  
**и медицинских основ дефектологии Гришина Ольга Сергеевна**  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

### **ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОСЫЛОК НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

*Аннотация.* Статья посвящена отражению результатов исследовательской работы по поиску эффективных путей работы учителя-логопеда по изучению развития функциональных предпосылок навыков чтения у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Характеризуется неоднозначность отношений между дефицитностью языковой способности и формированием невербальных психических процессов. Предлагается вариант ранжирования детей и формирования групп с учетом готовности к овладению базовыми навыками чтения. Аргументируется значимость данной работы для дифференцированного подхода к детям данной категории, ориентированному на создание практических ориентиров их обучения грамоте с учетом стартовых возможностей.

*Ключевые слова:* дошкольники, тяжелые нарушения речи, логопедическая работа, функциональный базис навыков чтения.

*Annotation.* The article is devoted to reflecting the results of research work on finding effective ways for a speech therapist teacher to study the development of functional prerequisites for reading skills in preschoolers with severe speech disorders. The ambiguity of the relationship between the deficiency of language ability and the formation of nonverbal mental processes is characterized. A variant of ranking children and forming groups is proposed, taking into account the readiness to master basic reading skills. The importance of this work is argued for a differentiated approach to children of this category, focused on creating practical guidelines for their literacy training, taking into account starting opportunities.

*Key words:* Preschoolers, severe speech disorders, speech therapy, functional basis of reading skills.

*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») по теме: «Научно-методические аспекты коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики»*

**Введение.** Сущностное содержание онтогенеза навыков чтения отечественной наукой анализируется в нескольких аспектах: нейрофизиологическом, психофизиологическом, психологическом, психолингвистическом (лингвистическом), методическом. Результаты мультиаксального рассмотрения позволяют представить достаточно полную характеристику как собственно навыков чтения, так и их психофизиологического базиса. Но педагогический контекст становления навыков чтения и в настоящее время остается в фокусе научных исследований, что обусловлено, с одной стороны, требованиями

современной системы образования к повышению эффективности обучения грамоте, с другой, значимостью чтения как особого вида деятельности в когнитивном, социокультурном и личностном развитии ребенка.

Тяжелые нарушения речи (далее – ТНР) – это собирательный термин, впервые появившийся в нормативно-правовых актах, которые регламентируют процесс образования разных категорий обучающихся с ограниченными возможностями и деятельность специалистов по его сопровождению, и пока еще не имеющий общепризнанной дефиниции. В дошкольной логопедии термин в содержательном контексте практически отождествляется с классическим представлением Р. Е. Левиной психолого-педагогической квалификации такого состояния рече-языковой дефицитарности ребенка, как «Общее недоразвитие речи». Это состояние ребенка охарактеризовано в рамках заключения «нарушение речи как целостной функциональной системы» и признано сложной медико-психолого-педагогической проблемой, которую педагоги-исследователи решают с момента ее теоретического обоснования. Результаты многочисленных исследований системного рече-языкового расстройства позволили осуществить дефиницию его этиопатогенеза, определить особенности речевой недостаточности и коммуникативной дефицитарности, а также найти решения многих вопросов его преодоления, но, к сожалению, не всех. Особое место в ряду актуальных и социально значимых занимает вопрос интенсификации речевого развития и преемственности вторичных нарушений у детей при данной форме дизонтогенеза. Одним из результативных путей достижения обозначенной цели может стать преемственное обучение чтению. Успех данного обучения невозможен без осознания учителем-логопедом тех дефицитов развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи, которые препятствуют освоению навыков чтения.

Изложение основного материала статьи. Образование как стержневой механизм социализации молодого поколения не может не реагировать на цивилизационные вызовы современности. Модернизируется и формирующаяся среда образования: от базовой – безбарьерной до разнообразия технопарков – «Точек роста», «Кванториумов», «IT-Кубов», обеспечивающих условия для реализации персональных образовательных программ каждого ребенка, в том числе и «особенного» [1]. Такие образовательные площадки создаются как ответ на видение перспектив социально-экономического развития общества. Они предназначены для решения задач оптимизации процесса освоения детьми инновационной культуры проектирования объектов реальности, как правило, посредством цифровых технологий. Однако и в эпоху цифровых технологий человек просто не может обойтись без чтения. Чтение – это одна из ключевых компетенций человека, ответственных за познание мира и человеческих взаимоотношений. Учеными аргументируется постулат о том, что успех настоящего и будущего ребенка во многом зависит от активности и качества читательской деятельности – наличия потребности в чтении и сформированности умения найти свой круг чтения.

Благополучие ребенка в освоении навыков чтения зависит от множества факторов. Существуют категории детей, которые в силу особенностей развития не могут полноценно овладеть навыками чтения при применении общепринятых в дошкольном или школьном образовании методов: им требуется индивидуальная адаптация образовательных технологий [3].

Одна из таких категорий, являющихся группой риска по овладению навыками чтения, это дети с ТНР. Несмотря на продолжающиеся «терминологические» дискуссии о дефиниции понятия «тяжелые нарушения речи», в дошкольной логопедии обозначенная категория детей практически отождествляется и идентифицируется с категорией «общее недоразвитие речи» [6]. Рече-языковая недостаточность дошкольников характеризуется как специфическое расстройство, проявляющееся в дефицитах формирования всех компонентов речевой системы при первично сохранном слухе и интеллекте. Дети не могут самостоятельно овладеть операциями отбора и комбинирования разноуровневых рече-языковых единиц, что детерминировано нарушением развития церебральных процессов, составляющих функциональный базис рече-языковой деятельности. Доказано, что названная причина определяет наличие у них феноменов незрелости и дефицитов иных компонентов психического развития [2].

На настоящий момент имеется научная аргументация эффективности преемственного обучения чтению как средства коррекции системных нарушений речи у дошкольников. Доказано, что развитие невербальных и вербальных высших психических функций стимулируется в процессе обучения чтению при выборе соответствующих методов и создании релевантных условий образовательной среды [4; 5].

Целью настоящего сообщения является отражение результатов исследовательской работы по поиску эффективных путей работы учителя-логопеда по изучению развития функциональных предпосылок навыков чтения у дошкольников с ТНР. Опытно-исследовательская работа проводилась в аспекте решения таких основных задач, как: разработка организационно-содержательной модели работы учителя-логопеда по изучению развития функциональных предпосылок навыков чтения и ее апробация; выявление у дошкольников имеющихся дефицитов и определение их готовности к освоению навыков чтения. Цель и задачи исследования предопределили выбор методов и этапов деятельности. Площадками для проведения опытно-исследовательской работы стали муниципальные дошкольные образовательные учреждения комбинированного вида «Детский сад № 65» и «Детский сад № 70» г. о. Саранск Республики Мордовия. В исследовании приняли участие воспитанники групп компенсирующей направленности, имеющие педагогическое заключение о наличии ТНР.

Результатами работы в рамках первого этапа (на материале анализа и интерпретации информации медико-психолого-педагогической документации и протоколов психолого-педагогического консилиума образовательных организаций) явилось установление общего психосоматического состояния и определение степени социо-психологического «благополучия» развития воспитанников. Содержанием второго этапа стало изучение состояния невербальных и вербальных функциональных предпосылок навыков чтения. На основе качественно-количественной обработки фактических материалов (применена балловая оценка) составлялся общий профиль развития воспитанника с тяжелыми нарушениями речи. Систематизация полученных результатов и их интерпретация позволяют сделать определенные выводы.

Для формирования функциональных предпосылок навыков чтения у детей с ТНР первостепенное значение имеют три фактора – степень компенсации последствий воздействия тератогенов органического и условно-функционального характера, уровень сформированности невербальных функций и степень развития устно-речевых предпосылок изучаемых навыков.

У большинства старших дошкольников последствия воздействия тератогенов органического и условно-функционального в той или иной степени компенсированы. Однако у детей с исследуемым типом нарушенного развития отмечается наличие взаимозависимых и неоднозначных отношений между дефицитарностью языковой способности и формированием невербальных психических процессов. Испытуемые дошкольники отличаются по уровню развития функциональных предпосылок навыков чтения. Данный факт – свидетельство разнородности группы по уровню психического развития, несмотря на однозначность педагогического заключения о наличии тяжелого нарушения речи.

Обобщение всех материалов позволяют учителю-логопеду осуществлять ранжирование детей и формирование групп с учетом готовности к овладению базовыми навыками чтения.



Первая группа – [26-36 баллов] – воспитанники с достаточным уровнем готовности к овладению базовыми навыками чтения (23,1%). Это дети, у которых отмечен определенный дисбаланс развития невербальных и устно-речевых предпосылок навыков чтения, где развитие неречевых психических функции «находится» в границах среднестатистических нормативов. Для данной группы детей типичны: достаточно высокий уровень сформированности зрительного восприятия и зрительно-предметной памяти, отсутствие выраженных дефицитов слухоречевой памяти; средний уровень сформированности функций акустического восприятия, внимания, конструктивного и динамического праксиса; диссоциированный уровень развития компонентов рече-языковой деятельности (с одной стороны, нерезко выраженные нарушения фонетики, фонематического восприятия, лексико-грамматической сферы; с другой, выраженная дефицитность сформированности связной речи, фонематического анализа и синтеза); достаточно высокая степень компенсаторных возможностей; высокая степень восприимчивости к педагогическому воздействию. Таким образом, благоприятность прогноза определяется комплексом типологических признаков. Овладение навыками чтения, предположительно, может явиться стимулом для интенсификации речевого развития.

Вторая группа – [10-26 баллов] – воспитанники с потенциальным уровнем готовности к овладению базовыми навыками чтения (46,1%). Это дети, у которых дисбаланс развития невербальных и устно-речевых предпосылок функционального базиса чтения наблюдался крайне незначительно. Для второй группы детей характерны: средний уровень сформированности зрительной памяти, речеслуховой памяти, зрительного восприятия, внимания; низкий уровень сформированности акустического гнозиса и речеслуховой памяти; коррелирующийся уровень несформированности компонентов рече-языковой деятельности; удовлетворительная степень компенсаторных возможностей; достаточная степень восприимчивости к педагогическому воздействию. Приведенные характеристики являются основанием для констатации атипичного формирования всех функциональных предпосылок навыков чтения и только о возможности благоприятного прогноза.

Третья группа – [0-10] – воспитанники с недостаточным уровнем готовности к овладению базовыми навыками чтения (30,8%). Это дети, у которых рече-языковые дефициты сочетаются с выраженной недостаточностью развития невербальных психических функций. Детей группы характеризуют: низкий уровень сформированности зрительного гнозиса и мнзиса, акустического восприятия, слухоречевой памяти, внимания; коррелирующийся уровень выраженных нарушений компонентов рече-языковой деятельности; минимальная степень компенсаторных возможностей; низкая степень восприимчивости к педагогическому воздействию. Комплекс выявленных типологических признаков является основанием для определения неблагоприятности прогноза.

Таким образом, факт педагогического заключения о наличии ТНР у дошкольников не является основанием для общей характеристики их готовности к освоению навыков чтения.

**Выводы.** Старших дошкольников с ТНР отличает феномен неоднозначных отношений между дефицитностью языковой способности и формированием невербальных психических процессов, что, в свою очередь, обуславливает их ранжирование по уровню развития функциональных предпосылок навыков чтения.

Полноценность логопедической работы по изучению развития функциональных предпосылок навыков чтения у дошкольников с ТНР определяется рациональной совокупностью диагностических заданий и проб. Для достижения эффективности изучения следует руководствоваться конкретными рекомендациями: во-первых, ставящаяся перед детьми задача всегда должна быть по характеру игровой; во-вторых, изучение уровня развития функциональных предпосылок навыков чтения не должно стать единственной целью, так как изучаемые феномены позволяют произвести оценку и иных процессуальных явлений.

Перспективность предлагаемой организационно-содержательной модели работы учителя-логопеда по изучению развития функциональных предпосылок навыков чтения заключается: во-первых, в адаптации к реальным условиям педагогической работы в детской образовательной организации; во-вторых, в ориентации на изучение всех факторов, определяющих функциональную готовность старших дошкольников с ТНР к овладению навыками чтения; в-третьих, в возможностях интенсификации деятельности логопеда в сфере изучения множественных проявлений симптомокомплекса «тяжелые нарушения речи»; в-четвертых, в потенциале оптимизации дальнейшего дифференцированного подхода к детям данной категории, позволяющем создать практические ориентиры их обучения грамоте с учетом изученных стартовых возможностей.

#### **Литература:**

1. Абрамова, И.В. Подготовка будущих логопедов к организации коррекционно-развивающей образовательной среды для обучающихся с речевыми нарушениями / И.В. Абрамова, Е.Ю. Безбородова, Е.А. Маркелова, Н.А. Четайкина // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14. – № 3 (55). – С. 07-15. – doi.org/10.51609/2079-3499\_2023\_14\_03\_07. – URL: [https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/3a9/Tom-14\\_-\\_3-\\_iyul\\_sentyabr\\_.pdf](https://www.mordgpi.ru/upload/iblock/3a9/Tom-14_-_3-_iyul_sentyabr_.pdf)
2. Байбекова, А.Н. Логопедическая диагностика языковой способности обучающихся с общим недоразвитием речи / А.Н. Байбекова // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2022. – № 1-2. – С. 61-65. – EDN GHNHTV. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50312380>
3. Корнев, А.Н. Формирование навыков чтения в цифровой интерактивной обучающей среде у детей с нарушениями чтения / А.Н. Корнев, Е.А. Манжос, И. Балчюниене // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2022): Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 17–18 ноября 2022 года / Под редакцией В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. – С. 60-76. – EDN YFYKKN. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49947605>
4. Лагутина, А.В. Использование обучения чтению в коррекции нарушений речи у дошкольников / А.В. Лагутина // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция: Научная монография / Под общей редакцией О.А. Величенковой. – Москва: ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ЛОГОМАГ», 2018. – С. 214-236. – EDN YPZTAD. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36557489>
5. Резниченко, Т.С. Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у дошкольников: специальность 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Резниченко Татьяна Семеновна. – Москва, 2007. – 23 с. – EDN ZNIDWX. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30311832>
6. Хмелькова, Е.В. Теоретический анализ дифференциации понятий «общее недоразвитие речи» и «тяжелые нарушения речи» / Е.В. Хмелькова, Е.Р. Голубева, С.М. Смышляева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4(56). – С. 87-90. – DOI 10.52772/25420291\_2022\_4\_87. – EDN WFLOJJ. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54517638>

## УДК 378.1

**кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**студент Корнусова Валерия Максимовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**студент Медведева Дарья Григорьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

## **ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОСТАВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

*Аннотация.* В статье поднимается проблема повышения финансовой грамотности педагогических работников. Проведен анализ исследования Института фонда «Общественное мнение» по уровню финансовой грамотности. Рассмотрена проблема финансового мошенничества, жертвами которого стали педагогические работники, обусловлена актуальность проблемы. В статье разработан прототип курса финансовой грамотности для педагогических работников. Курс состоит из шести разделов и итогового тестирования. Изучения разделов завершаются тестированием, а также усвоением материала, который подробно описан в статье. Разработанный курс повышения финансовой грамотности педагогических работников позволяет выбрать удобное время для изучения материала, а также удобный формат для преподавателя для усвоения теоретического материала. Курс финансовой грамотности позволит повысить финансовую грамотность педагогических работников, но также и финансовую грамотность студентов, которые с ними взаимодействуют.

*Ключевые слова:* уровень финансовой грамотности, преподаватели ВУЗов, курсы финансовой грамотности, финансовое мошенничество, личные финансы, финансовое планирование, инвестиции, страхование, кредит, оценка рисков.

*Annotation.* The article raises the problem of increasing the financial literacy of teaching staff. An analysis of the study by the Institute of the Public Opinion Foundation on the level of financial literacy was carried out. The problem of financial fraud, the victims of which were teaching staff, is considered, and the relevance of the problem is determined. The article develops a prototype of a financial literacy course for teaching staff. The course consists of six sections and a final test. Studying sections ends with testing, as well as mastering the material, which is described in detail in the article. The developed course for improving the financial literacy of teaching staff allows you to choose a convenient time to study the material, as well as a convenient format for the teacher to master the theoretical material. A financial literacy course will improve the financial literacy of teaching staff, but also the financial literacy of students who interact with them.

*Key words:* the level of financial literacy, university teachers, financial literacy courses, financial fraud, personal finance, financial planning, investments, insurance, credit, risk assessment.

**Введение.** Повышение финансовой грамотности всегда было актуальной проблемой современного общества. В эпоху развития финансовых технологий и инноваций, которые становятся необходимым элементом жизни общества, обостряется проблема развития финансового мошенничества. Развитие и внедрение новых технологий в финансовой сфере позволяет мошенникам разрабатывать новые схемы мошенничества. На территории Российской Федерации проблема повышения финансовой грамотности нашла свое отражение в законодательстве. Финансовое мошенничество преследуется по закону на всей правовой иерархии. Повышением финансовой грамотности занимается Банк России [6].

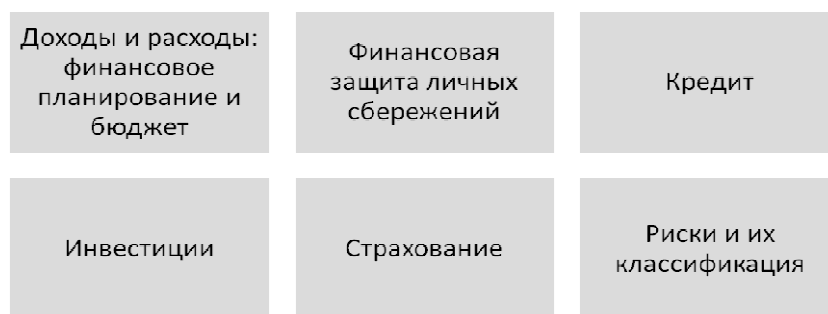
В 2022 г. по поручению Банка России было проведено масштабное исследование уровня финансовой грамотности населения. Согласно исследованию самым высоким уровнем финансовой грамотности обладает молодежь от 14 до 22 лет. Молодежь активно пользуется цифровыми финансовыми услугами, что составляет 91%. К сожалению, население в возрасте от 22 лет обладает низким уровнем финансовой грамотности. Только 61% пользователей является потребителями цифровых финансовых услуг. Согласно исследованию 19% населения никак не защищают финансовые данные в Интернете.

Жертвами мошенников становятся люди разных возрастов и профессий. Исходя из данных исследования больше всего подверженными финансовому мошенничеству становятся люди в возрасте от 22 лет. Деятельность преподавателя связана не только с обучением, но и воспитанием личности обучающихся. Именно в высших учебных заведениях происходит заключительный этап формирования личности обучающихся. Педагогический состав ВУЗа старше 22 лет в связи с требованиями к образованию педагогических работников. В 2023 г. зафиксированы случаи финансового мошенничества, в которых жертвами стали педагогические работники. Вышеперечисленное становится ключевыми проблемами в повышении финансовой грамотности педагогических работников, и проблема повышения финансовой грамотности педагогического состава становится актуальной в современности.

**Изложение основного материала статьи.** Повышение финансовой грамотности педагогических работников в основном связана с педагогами неэкономических дисциплин. Данная категория педагогического состава наиболее подвержена финансовому мошенничеству, а значит требует особого внимания к уровню финансовой грамотности. В Нижнем Новгороде участились случаи мошенничества с фишингом социальных сетей ректора. Случаи мошенничества в августе 2023 г. зафиксированы сразу в нескольких ВУЗах Нижнего Новгорода. Мининский Университет сообщил, что от имени ректора поступала рассылка сообщений преподавателям в телеграмме с просьбой связаться с другим человеком. Мошенники перезванивали преподавателю и с помощью различных схем пытались получить доступ к банковским счетам преподавателей [9]. Мининский Университет был не единственным. Мошенники также связывались от имени ректора с преподавателями ННГУ им. Лобачевского и преподавателями других учебных учреждений. У доктора наук нижегородского медицинского ВУЗа мошенникам удалось получить 8,5 миллионов рублей [7]. В других городах России также заявили об участии случаев мошенничества, жертвами которого стали преподаватели ВУЗов. В Новосибирском государственном университете зафиксировали случаи мошенничества от имени ректора университета [8].

Учащение случаев мошенничества среди педагогического состава ВУЗов России обуславливают решение задачи повышения уровня финансовой грамотности педагогических работников [5]. Действенным методом повышения финансовой грамотности педагогических работников ВУЗа является прохождение курсов финансовой грамотности [4]. Дистанционные курсы на образовательной платформе для преподавателей позволяет повысить финансовую грамотность преподавателей в ограниченных временных ресурсах [1-3]. Повышение финансовой грамотности педагогических работников ВУЗа предлагается с помощью открытого курса финансовой грамотности для преподавателей с помощью платформы MOOK на базе Мининского Университета. Мининский Университет использует платформу MOOK. Курс финансовой грамотности

позволит не только повысить финансовую грамотность преподавателей Мининского Университета, но и преподавателей других ВУЗов, так как является открытой площадкой.



**Рисунок 1. Основные разделы курса финансовой грамотности для преподавателей**

Первоначальным условием повышения финансовой грамотности преподавателей ВУЗов является изучение основных источников дохода и возможных расходов для формирования и использования личного и семейного бюджета. В форме лекционных занятий преподаватели изучают основные возможные источники доходной и расходной части бюджета. Лекции доступны в двух вариантах: в форме коротких видеороликов и текстового материала. Преподаватель самостоятельно выбирает удобный способ для восприятия информации. Раздел подразделяется на следующие темы:

1. Структура бюджета.
2. Формирование доходной части бюджета.
3. Формирование расходной части бюджета.
4. Финансовое планирование.

После прохождения лекционных материалов преподаватели проходят тест по усвоению раздела. В результате изучения первого раздела преподаватель будет осознанно подходить к формированию и планированию собственного бюджета.

После изучения первого раздела преподаватели познакомятся с основными видами мошенничества, связанными с личным финансами. Преподаватели изучат основные мошеннические схемы. Формат обучения такой же как в первом разделе. После изучения также предусмотрено тестирование. В результате изучения раздела преподаватель сможет распознавать мошенников и уберечь личные финансы от мошенников.

Изучение раздела «Кредит» предполагает изучение потребительского кредита, ипотечного кредита, использование кредитных карт, овердрафт, финансовое обеспечение кредита. Форма обучения и контроля остается прежней. В результате изучения данного раздела преподаватель сможет выбирать кредит в зависимости от финансового положения и разбираться в условиях кредитного договора.

Изучение раздела «Инвестиции» включает в себя изучение следующих тем:

1. Экономическая сущность инвестиций в финансовом планировании.
2. Отличительные особенности инвестиций от других финансовых продуктов.
3. Взаимосвязь риска и доходности инвестирования.
4. Основные виды инвестиций.
5. Оценка степени риска инвестиционного продукта.

После прохождения теоретического материала преподаватель закрепляет полученные знания с помощью теста. В результате освоения раздела он будет осознавать роль инвестиций в личном финансовом планировании, разберется в основных инвестиционных продуктах, осознает принятие риска при совершении инвестиционной сделки и купли-продажи инвестиционных продуктов.

В результате освоения раздела «Страхование» преподаватель изучит сущность страхования, его основные принципы и задачи, узнает про основные виды страхования, научится сравнивать страховые продукты и выбирать страховые продукты в зависимости от личных целей и финансового положения [2].

Последним разделом в курсе финансовой грамотности преподавателей ВУЗов занимает раздел «Риски и их классификация». В результате изучения раздела преподаватели изучат теоретические основы рисков, их классификацию, взаимосвязь с доходами, смогут оценивать риск в основных финансовых продуктах и выбирать финансовый продукт в зависимости от уровня риска, который соответствует их риск-аппетиту.

После прохождения курса преподаватели сдают итоговое тестирование, который позволяет упорядочить полученные финансовые знания для их дальнейшего применения на практике.

Прохождение курса финансовой грамотности для преподавателей позволит повысить не только их уровень финансовой грамотности, но и финансовую грамотности студентов, для которых их знания и опыт являются авторитетными в процессе обучения.

**Выводы.** Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод об актуальности повышения уровня финансовой грамотности педагогических работников. Педагогические работники в 2023 г. являются целевой группой финансовых мошенников. Действенным методом повышения финансовой грамотности педагогических работников ВУЗа является прохождение курсов финансовой грамотности. Курс финансовой грамотности включает в себя обширный перечень разделов, в целях углубленной подготовки педагогических работников. Курс направлен на дистанционную подготовку педагогического состава с выбором удобного формата изучения теоретического материала, а также прохождение промежуточных тестов по разделам и прохождение итогового тестирования. Внедрение и реализация курса финансовой грамотности для педагогических работников позволит повысить не только их уровень финансовой грамотности, но и финансовую грамотности студентов, для которых их знания и опыт являются авторитетными в процессе обучения.

#### Литература:

1. Агаева, А.А. Российские и международные практики повышения финансовой грамотности населения / А.А. Агаева // Скиф. – 2022. – №5 (69). – С. 481-488
2. Белозёров, С.А. Повышение финансовой грамотности населения как фактор развития национального финансового рынка (опыт Санкт-петербургского Государственного университета) / С.А. Белозёров // Известия СПбГЭУ. – 2023. – №3-1 (141). – С. 144-149
3. Крушинский, Н.К. Финансовая грамотность: проблемы программной реализации в образовательном процессе / Н.К. Крушинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-2. – С. 146-148
4. Рубцова, О.Л. Финансовая компетентность педагога как элемент формирования финансовой грамотности обучающегося / О.Л. Рубцова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60-2. – С. 304-307
5. Фролова, С.В. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / С.В. Фролова. – 2023. – №4(10). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1384> (дата обращения: 18.03.2023)
6. Официальный сайт Банка России. – URL: [https://cbr.ru/analytics/szpp/fin\\_literacy/fin\\_ed\\_intro/](https://cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/fin_ed_intro/) (дата обращения: 18.03.2023)
7. Официальный сайт Городского интерактивного портала «Открытый Нижний». – URL: <https://opennov.ru/?q=news/science-and-education/2023-06-20/88848> (дата обращения: 17.10.2023)
8. Официальный сайт Издательского дома «Сибирское слово». – URL: <https://4s-info.ru/2023/08/31/prepodavatelej-ngu-razveli-na-dengi-ot-imeni-rektora/> (дата обращения: 17.10.2023)
9. Официальный сайт Информационного агентства «Говорит Нижний». – URL: <https://govoritnn.ru/moshenniki-razveli-na-8-5-milliona-rublej-vedushhuju-nizhegorodskuju-akusherku/>. (дата обращения: 17.10.2023)

Педагогика

#### УДК 37

**кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна**

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

**студент Кочуров Алексей Павлович**

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

**студент Липатова Ангелина Витальевна**

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

#### СИЛЛАБУС КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

*Аннотация.* В научной статье обозначается роль syllabus как эффективного инструмента для организации самостоятельной работы студентов в педагогических высших учебных заведениях. Авторы анализируют значение и структуру syllabus в контексте образовательного процесса, выделяя его ключевые компоненты и функции. В статье также рассматриваются практические аспекты разработки и реализации syllabus, а также его влияние на мотивацию и активность студентов в учебном процессе. Исследование основано на анализе педагогической литературы и опыте преподавателей. Результаты данного исследования могут быть полезными для преподавателей и администраторов высших учебных заведений, стремящихся улучшить качество образования и развить самостоятельные учебные навыки студентов.

*Ключевые слова:* syllabus, самостоятельная работа, педагогический ВУЗ, организация учебного процесса, образовательная практика, мотивация студентов, активное обучение, учебные навыки, планирование учебной деятельности, эффективное обучение.

*Annotation.* This scientific article investigates the role of the syllabus as an effective tool for organizing students' independent work in pedagogical higher education institutions. The authors analyze the meaning and structure of the syllabus in the context of the educational process, highlighting its key components and functions. The article also considers the practical aspects of the development and implementation of the syllabus, as well as its impact on students' motivation and activity in the learning process. The study is based on the analysis of pedagogical literature and teachers' experience. The results of this study can be useful for teachers and administrators of higher education institutions seeking to improve the quality of education and develop students' independent learning skills.

*Key words:* syllabus, independent work, pedagogical university, organization of educational process, educational practice, student motivation, active learning, learning skills, planning of learning activities, effective learning.

**Введение.** С развитием современных информационных технологий смещается акцент на самостоятельную работу студентов. Такое изменение проявляется в создании разнообразных электронных курсов и веб-сайтов, облегчающих общение преподавателей и студентов. Кроме того, на этих платформах представлен перечень задач, что позволяет студентам работать удаленно, способствуя развитию их мобильности.

Одной из ведущих ролей в самообучении студентов становится syllabus. Сокращение количества аудиторных занятий и переход от простого прослушивания лекций к самостоятельной работе студентов делает данную тему особенно актуальной.

Следует отметить, что самостоятельная работа способствует развитию у студентов организованности и ответственности. Тем не менее, важно подчеркнуть, что контроль и поддержка со стороны преподавателей по-прежнему необходимы. Формы такой работы определяются в процессе разработки программ обучения. Преподаватели имеют право давать студентам специальный план работы или размещать его на сайтах, чтобы студенты знали, какие задачи им предстоит решить в рамках той или иной дисциплины. Этот документ называется syllabus и является важным средством взаимодействия между преподавателем и обучающимися.

**Изложение основного материала статьи.** Под syllabusом понимается план учебного курса, который содержит информацию о предмете, его целях и задачах, кратком описании содержания, темах и продолжительности каждого занятия, а также заданиях для самостоятельной работы. В нем отражаются требования преподавателя, критерии оценки и список рекомендуемой литературы. Syllabus является важным инструментом для студентов, так как позволяет им понять, что будет изучаться в течение семестра и какие ожидаются результаты. Важно отметить, что syllabus не является статичным

документом. Он может быть изменен и обновлен в соответствии с потребностями студентов и преподавателей, что позволяет адаптировать учебный процесс к изменяющимся требованиям и условиям.

Перед началом новой дисциплины студент может ознакомиться с syllabusом, который будет размещен на странице курса в электронной среде ВУЗа или на сайте университета. За счет доступности syllabusа повышается уровень освоения курса студентами, в том числе и на заочном обучении.

Syllabus разрабатывается на основе ФГОС ВПО направления подготовки, учебного плана и программы. Утвержденная структура syllabusа отсутствует, каждый преподаватель может разработать свою удобную форму syllabusа. Однако существуют обязательные положения, которые включаются в структуру syllabusа, такие как [2]:

1. На титульном листе следует отразить название учебного заведения, название и код дисциплины, количество часов для изучения определенной дисциплины, и формы контроля.
2. Данные о преподавателе: ФИО, ученая степень, звание, должность, контактная информация [3].
3. Дата, отражающая год и семестр изучения курса.
4. Описание дисциплины, отражающее цели, задачи изучения курса, технологическую карту и критерии, по которым будут оцениваться задания.

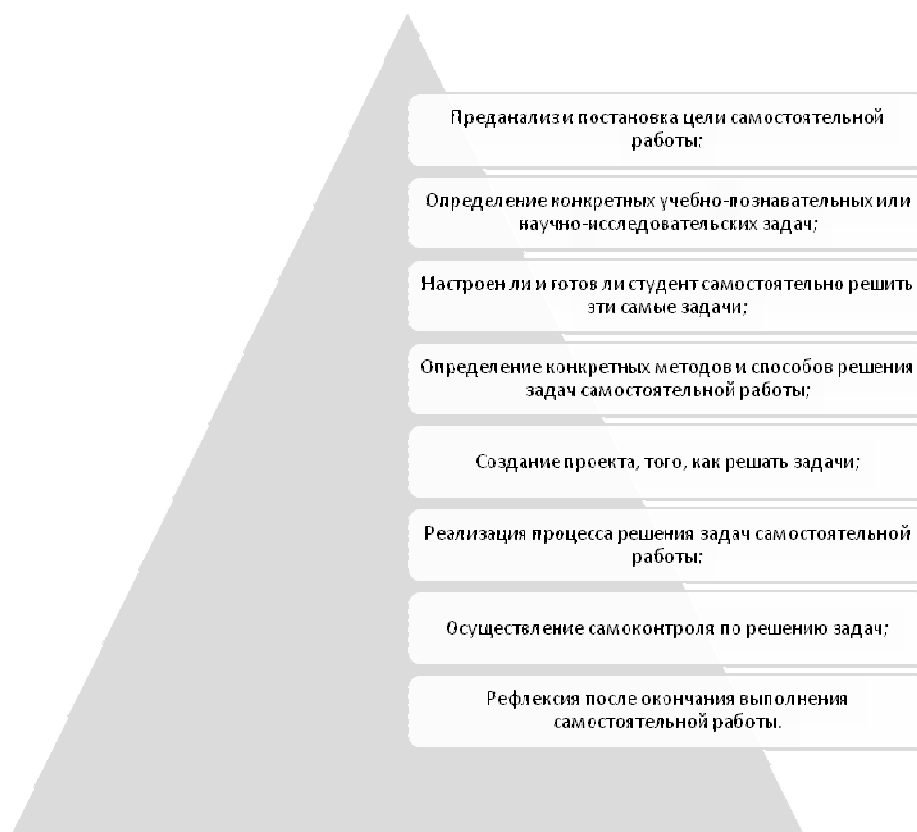
5. Список обязательной и дополнительной литературы: Обязательная литература – не более пяти базовых учебников, находящихся в электронной библиотеке университета. Дополнительная литература – не более десяти наименований [4].

Правильная организация самостоятельной работы обучающихся является одной из главных составляющих в формировании знаний, умений и навыков, в достижении высокого уровня успеваемости студентов. Самостоятельная работа студентов представляет собой систему условий, созданных преподавателем.

Следует отметить, что в современной высшей образовательной системе акцент делается на усилении образовательных процессов и использовании активных и интерактивных методов обучения, таких, как syllabus, которые позволяют пересмотреть содержание профессионального образования. Данные методы становятся фундаментом для самообразования и постоянного обучения человека. Увеличение интенсивности учебных процессов и переход к указанным методам, где студенты должны научиться учиться самостоятельно, все более учитывают важность самостоятельной работы в образовательном процессе. Следовательно, вопросы организации самостоятельной работы в современных образовательных учреждениях высшего образования приобретают особое значение [1].

Следует отметить, что в настоящее время самостоятельное обучение становится неотъемлемой частью образовательного процесса и ключевым фактором общего успеха в образовании. Психология образования и самообразования исследует вопросы улучшения содержания, средств и методов обучения с целью эффективного развития личности, ее готовности к профессиональной деятельности, а также психологические факторы, способствующие успешному обучению и воспитанию [1].

Необходимо учитывать, что организация самостоятельного обучения является сложным элементом, который в свою очередь делится на несколько этапов, каждый из которых имеет определенные особенности [6].



**Рисунок 1. Этапы самостоятельной работы студентов**

Результатом работы с syllabusом может стать научно-исследовательская статья, которая является одним из видов самостоятельной работы студентов бакалавриата, позволяющий студентам достичь образовательных целей и задач.

Структура научно-исследовательской статьи включает в себя следующие разделы:

1. Введение:
  - Формулировка актуальности темы исследования.
  - Обзор литературы, связанной с темой исследования.

- Строится аргументация необходимости проведения исследования.
- 2. Анализ данных:
  - Представление и анализ собранных данных.
  - Визуализация результатов с использованием графиков, таблиц и диаграмм (если это необходимо).
  - Использование полученных результатов.
- 3. Результаты:
  - Подведение итогов исследования.
  - Основные выводы, вытекающие из анализа данных.
- 4. Обсуждение:
  - Анализ результатов.
  - Указание на ограничения исследования и возможные направления для будущих исследований.
- 5. Заключение:
  - Сжатое изложение основных результатов и выводов.
  - Подчеркивание важности исследования и его значимости для области.
- 6. Список литературы:
  - Перечисление всех использованных источников согласно стандарту цитирования.
- 7. Приложения (по необходимости):
  - Дополнительные материалы, которые могут включать таблицы данных, дополнительные графики, схемы и другие элементы, уточняющие исследование [7].

Научная статья позволяет студентам углубленно изучить выбранную тему, развить навыки научного исследования и научиться формулировать и аргументировать свои идеи, что не противоречит ключевым принципам силлабуса.

Роль преподавателя, как тьютера, в научно-исследовательской статье заключается в контроле деятельности студента. Результатом контроля является самоанализ работы обучающимся. Самоанализ в деятельности студентов является функцией самосознания. Это не просто осознание основных мотивов, но и координация всей личности. Профессиональное самопознание – это специфическая форма рефлексии, которая помогает совместить личные и профессиональные ценности [1].

Также следует отметить, что силлабус имеет некоторые рекомендации к этапам выполнения заданий и формирования выводов и отчетности:

1. Выбор темы исследования в соответствии с областью обучения.
2. Поиск и анализ научной литературы по выбранной теме.
3. Формулировка цели исследования и постановка задач.
4. Планирование методологии исследования, включая выбор методов сбора и анализа данных.
5. Сбор данных и проведение исследований в соответствии с разработанной методикой.
6. Анализ полученных результатов и их применение.
7. Проведение рецензий и правок в соответствии с рекомендациями научного руководителя или рецензентов.

Важным элементом силлабуса является оценивание [8]. Оценивание позволяет проводить анализ результатов для определения уровня знаний, а также их способность применять полученные знания на практике. Говоря, об оценке научно-исследовательской работы необходимо указать, что никакой конкретной оценки НИД (научно-исследовательская деятельность) студентов не получает, но так или иначе, она имеет определенные критерии оценивания:

1. Критерии оценки общих условий системы качества научной подготовки студентов:

1.1. Наличие конкретной идеи качества научной подготовки, количества и мотивации организаторов образования, преподавателей и студентов.

- 1.2. Содержание и уровень документов, связанных с качеством научной подготовки.

- 1.3. Содержание и уровень нормативных документов, описывающих систему качества научной подготовки.

- 1.4. Структура управления качеством научной подготовки и ресурсного обеспечения.

2. Критерии оценки управления качеством (подсистема обеспечения качества научной подготовки студентов):

2.1. Оценка развития основных компонентов подсистемы обеспечения качества научной подготовки в соответствии с целями использования.

3. Критерии оценки управления качеством (саморазвития и повышения качества):

3.1. Оценка развития основных компонентов подсистемы повышения качества научной подготовки, включая прогнозирование, целевое проектирование, ресурсы и управленческие решения [8].

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что самостоятельная работа студентов в форме силлабуса позволяет оценить качество и уровень научной подготовки.

**Выводы.** Таким образом, силлабус можно реализовать как средство организации самостоятельной работы студентов в педагогическом ВУЗе, например, как было приведено в статье для написания научно-исследовательской работы. Его нужно использовать в образовательной системе и в каждом ВУЗе, чтобы повысить уровень самостоятельной работы студентов и повышения качества написания НИД. Силлабус включает в себя множество факторов, этапов, требования и структуру для повышения эффективности самостоятельной работы студентов.

#### Литература:

1. Бугай, А.Ю. Самостоятельная работа студентов вуза: современное состояние и проблемы / А.Ю. Бугай // Педагогическое образование в России. – 2014. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatel'naya-rabota-studentov-vuza-sovremennoe-sostoyanie-i-problemy-1>
2. Гладков, А.В. Моделирование профессионального обучения курсантов в условиях военно-инженерного вуза / А.В. Гладков: дисс.... канд. пед. наук: 13.00.08. – Н. Новгород, 2006. – 147 с.
3. Организация и контроль самостоятельной работы студентов: учебно-методическое пособие / сост. Н.В. Соловова; под ред. В.П. Гарькина. – Самара: «Универс-групп». – 2009.
4. Стадольник, М.А. Основные критерии оценки достижений учащихся в системе современного образования / М.А. Стадольник // Проблемы науки. – 2021. – №8 (67). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-kriterii-otsenki-dostizheniy-uchaschihsya-v-sisteme-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 09.10.2023)
5. Светонослова, Л.Г. Виды и принципы организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза / Л.Г. Светонослова // Вестник ШГПУ. – 2017. – №1 (33). – С. 59-64
6. Степанова, С.Н. Этапы формирования и структура научно-исследовательской / С.Н. Степанова // Вестник ЮУрГГПУ. – 2009. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-formirovaniya-i-struktura-nauchno-issledovatel'skoy> (дата обращения: 09.10.2023)

7. Фролова, С.В. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / С.В. Фролова, Е.Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – №4(10). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1384/> (дата обращения 11.10.2023)

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна

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

студент Павлова Полина Сергеевна

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

студент Родионова Светлана Алексеевна

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

### ВНУТРИКОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АО «ГНИВЦ» ПФО)

*Аннотация.* В статье представлен анализ внутрикорпоративного обучения персонала в соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми государственными структурами. В настоящее время программа развития и обучения сотрудников в организациях является одним из основополагающих пунктов правильного функционирования и жизнедеятельности всей экономической сферы. Актуальность темы вытекает из быстрого течения и изменения новых знаний, что влечет за собой снижение уровня подготовки и качества специалистов организации. Авторами рассматривается подход к обучению АО «ГНИВЦ», компании-партнёра государственных структур, лидера автоматизации бизнес-процессов федеральной налоговой службы России, и его соответствие концепции непрерывного образования.

*Ключевые слова:* внутрикорпоративное обучение, непрерывное образование, организация обучения в компании.

*Annotation.* The article presents an analysis of the internal corporate training of personnel in accordance with the new requirements imposed by government agencies. Currently, the program of development and training of employees in organizations is one of the fundamental points of proper functioning and vital activity of the entire economic sphere. The relevance of the topic stems from the rapid flow and change of new knowledge, which entails a decrease in the level of training and quality of the organization's specialists. The authors consider the approach to the training of JSC "GNIVTS", a partner company of government agencies, a leader in the automation of business processes of the Federal Tax Service of Russia, and its compliance with the concept of continuing education.

*Key words:* in-house training, continuous education, organization of training in the company.

**Введение.** Каждый год государственные структуры различного уровня выдвигают всё новые требования к обучению персонала подведомственным им организациям. Все они предполагают регулярное обновление и углубление знаний. Система обучения специалистов компании является определяющей, когда дело касается вопроса принятия ключевых управленческих решений внутри организации. Преимущественно на обучение персонала ориентируются представители кадрового менеджмента, отвечающие за перераспределение полномочий и создания кадрового резерва, формирование проектных групп. Руководители крупных компаний давно задумываются над повышением профессионального уровня сотрудников и всячески способствуют этому через формирование эффективной системы корпоративного обучения. В случае несоответствия квалификации сотрудников потребностям организации не исключено, что показатели деятельности компании будут на низких уровнях. Кроме того, помимо непосредственного влияния на финансовые результаты, профессиональное развитие оказывает существенное влияние на мотивацию работников, их преданность организации и отношения руководителей к сотрудникам.

Процесс обучения в компании не редко связан с преемственностью корпоративной культуры, освоением эффективных приёмов работы, что и влияет на восприятие персонала, как важного стратегического ресурса, способного обеспечить долгосрочное функционирование организации. Обученный персонал – конкурентное преимущество любого предприятия. Авторы рассматривают на примере АО «ГНИВЦ» (Главный научный инновационный внедренческий центр) в Приволжском Федеральном округе (далее ПФО), как реализуется концепция корпоративного обучения в организации-гиганте, предоставляющее программное обеспечение (далее ПО) для налогоплательщиков с целью передачи отчетности, имеющее непосредственные отношения к функционированию важных государственных структур, таких как ФНС России, Минфин, Росстат, СФР и ЦБ РФ.

**Изложение основного материала статьи.** В современных условиях существуют четыре направления проведения обучения в государственных организациях: функциональная, проблемно ориентированная, перспективно ориентированная и креативная. Не смотря на гибкую приспособляемость к условиям, это не отменяет серьезные проблемы, с которыми можно столкнуться при данном занятии.

Отдел по работе персонала АО «ГНИВЦ» выделяют основную проблему при обучении. Знания, которые сотрудники получили при окончании высшего образования, с каждым годом устаревают, что влечет за собой необходимость в их постоянном обновлении и получении новых.

В системе профессионального обучения в Российской Федерации, направленной на помощь производственным организациям в современных реалиях геополитической напряженности, существуют несколько видов обучения и развития сотрудников:

Обучение граждан для их дальнейшей профессиональной направленности: начальное, среднее и высшее, что определено помогает людям получить необходимые знания для профессии. Соответственно сроки 11 лет, 9 лет, 4 года и 2 года [4].

Проведение курсов по повышению квалификации сотрудников, сроки которых могут варьироваться от 1 до 6 месяцев. Перераспределения знаний для смены отделов или места в организации, существует это для того, чтобы сотрудникам было проще занять новые должности.

Этапы увеличения повышенного качества проведения обучения сотрудников является основополагающей частью для каждой компании, игнорирование которой может привести к краху структур компании, а также искажению нормативных факторов функционирования организации.

Уровень качества обучения сотрудников определяется многими факторами, в большинстве своем, проблемы могут возникать при: нежелании сотрудников тратить время на учебу в нерабочее время, также уровень профессионализма самих преподавателей и их компетентность тоже требует тщательной проверки. В результате чего нужно обеспечить непрерывное обучение персонала в соответствии с нормативными актами, а также своевременно обновлять новые знания [1].

Зарубежный опыт, который пытаются внедрить в отечественной практике обучения и повышения квалификации сотрудников на данный момент встречает ряд существующих проблем, например одна из главных проблем – найти специалистов в аутсорсинге, понимающих аспекты поставленных задач. Отметим, что АО «ГНИВЦ» имеет некоторую степень государственной секретности, это сужает круг подходящих специалистов для проведения повышения квалификации.

Обучение персонала находится под постоянным контролем главного филиала в Москве. В 1987 г. В московском филиале АО «ГНИВЦ» приняли пункт трудового договора 171.6 об постоянной подготовке, а также квалификации сотрудников и их обучения. Изначально преподаватели были строго взяты их числа сотрудников АО «ГНИВЦ», но в 2006 году руководством было принято решение о наборе педагогов с помощью аутсорсинга.

Руководство тратит приличный бюджет на подготовку сотрудников и их обучения, стараясь как можно чаще и разнообразнее организовывать курсы повышения квалификации и программы дополнительного образования для своих коллег.

Ежегодно в филиалах по всей стране АО «ГНИВЦ» на подготовку и переподготовку персонала тратят от 7% до 14% бюджета организации. Обучение работников рассматривают как важнейшую составляющую их трудовой деятельности. К примеру, в АО «ГНИВЦ», для стимулирования к обучению сотрудников организаций используются следующие меры:

1) меры морального воздействия – в организации создается климат, который способствуют обучению кадров, а именно комфортные для работы кабинеты, игровые автоматы, которые расслабляют сотрудников в обед, а также общая кухня, где люди могут спокойно посидеть за кофе и обсудить детали, будь то работа, или же личная жизнь;

2) административные меры – отказ повышения должности, лишения части премии за недостатком знания, отказ в более сложных задачах;

3) законодательные меры – вплоть до угрозы увольнения, если образование сотрудника недостаточно для выполнения поставленных задач.

В современных реалиях профессиональное обучение АО «ГНИВЦ» должно быть постоянно повторяющимся непрерывным процессом, который включает в себя несколько этапов.

1) Определение потребности в обучении. Будь то новое ПО новой версии АИС «Налог 3» (автоматизированная-информационная система «Налог-3»), в котором сотрудники не могут углубленно изучить скелет клиентского приложения со стороны разработчиков.

2) Финансирование обучения, а также наем сотрудников для проведения курсов.

3) Цели, которые ставятся перед сотрудником на конец обучения. Это, в частых случаях Индивидуальный План Развития, составленным лично для определенного человека, что повышает качество обучения.

4) Разработка, а затем и реализация программ для профессионального обучения. Программа курса повышения и обучения сотрудников.

В АО «ГНИВЦ» есть 2 основные формы обучения персонала:

– обучение без нарушения графика работы. Такое обучения происходит непосредственно в здании филиала;

– обучение с индивидуальным нарушением графика работы в центрах, специально созданных для обучения персонала и повышения их квалификации.

В большей степени, нас интересует именно обучение без отрыва от работы, которое является основополагающим в корпоративном обучении.

В приволжском филиале АО «ГНИВЦ» выделяют следующие направления в корпоративном обучении.

Наставничество. При испытательном сроке для новых сотрудников организации выбирается свой наставник. Выступают в этой должности, как правило, начальники отделов, к которым на работу и поступил новый специалист. Обучение охватывает все важные аспекты функционирования отдела и программного обеспечения: автоматизация НБО, исправление версий АИС «Налог 3», тестирование новых версий. По истечению обучения и испытательного срока проводится тестирование, результат которого определяет дальнейшее будущее сотрудника в компании.

Обучение с помощью специализированных площадок для корпоративного обучения. В АО «ГНИВЦ» в ПФО используется приложение «Шаг Вперёд». Сотрудники организации, а именно начальники отделов, обязаны проводить лекции по следующим направлениям для своего штата подчиненных:

- кибер-безопасность;
- основы SQL (для предоставления материалов основной работы);
- основы Jira (ПО для отслеживания задач и проектов).

В каждом квартале должно быть не менее восьми часов лекций по каждому из трех направлений, для этого применяют аутсорсинговые лекции в ZOOM.

Для старших сотрудников, корпорация нанимает профессионалов со стороны, устраивая вечерние лекции (не входящие в рабочий день). На таких занятиях разбираются углубленное изучение аспектов, дабы сотрудники повышали уровень профессиональных знаний [5].

Для начальников отдела предусмотрены ежеквартальные конференции. Проводятся конференции в командировках по России, в городах, зависящих от конкретного аспекта нововведений: изменения в Налоговом кодексе, Представления перехода к следующей ступени АИС «Налог-3» (Самое массовое обучение проводилось в Чебоксарах в 2008 году, при переходе с АИС «Налог-2» к АИС «Налог-3», привлечалось к обучению более 2500 человек.).

С конца 2021 года в АО «ГНИВЦ» в ПФО введено обучение для молодых по возрасту специалистов. Обучение проводится коучами, программа составлена Московским филиалом. В данное обучение входит: Составления ИПР (индивидуального плана развития), помогающее продвигаться по карьерной лестнице. Происходит согласования целей в краткосрочной перспективе. По итогам сроков ИПР, происходит собрание начальника отдела и заместителя директора для оценки успехов сотрудника, после чего результаты направляются в Москву. Как правило, в программу коучей входят следующие виды образовательной деятельности:

Семинары. Обычно проводятся как итоговое завершение обучения, выходя, сотрудник получает документ о прохождении курсов, который будет выгружен в личное электронное портфолио на сайте «ГНИВЦ», что будет являться основанием для повышения.

Практические занятия или кейсы. Проводятся коучем непосредственно в ГНИВЦ, собирая класс сотрудников, им даются задания по гипотетическим ситуациям в организации, которые те должны решать совместно. Обучение проходит каждую неделю 3 часа.



Тренинги. Проводятся начальниками отдела для своих сотрудников, раз в месяц для отдела проводится оценка его эффективности, согласованная с Москвой. Отдел, который показал себя с лучшей стороны – получает дополнительную премию к ежегодной.

Основное преимущество корпоративного обучения внутри организации в том, что оно позволяет определить потенциал сотрудников, что непосредственно влияет на их положение в организации.

В АО «ГНИВЦ» в ПФО на сегодняшний день можно выделить несколько категорий специалистов, которые зависят от оценки внутри компании. Пример категории: «потенциал, достаточный для повышения должности в АО «ГНИВЦ». В первую очередь следует выделить необходимость продвижения на вышестоящую должность. Для данного этапа начальник отдела кадров должен быть уверен, что в Индивидуальном Плане Развития сотрудника выделена перспективная цель и кратчайшие способы ее достижения. Взятому сотруднику предлагаются следующие шаги: обновить резюме в реестре кадров АО «ГНИВЦ», поставить одного из сотрудников отдела кадров и подать заявку на выложенные в открытый доступ вакансии. Сотрудникам, которые имеют возможность и желание переехать в другой город, сначала предлагается должность в другом филиале АО «ГНИВЦ» по всей России, рассматриваются возможные вакансии, и выдвигается кандидатура данного сотрудника.

В компании также предусмотрено развитие и подготовка сотрудников с «потенциалом достаточным для занятия новой позиции» через 2 года или 5 лет. Для него разрабатывается детальный план развития, и приоритетным является развитие такого сотрудника в ходе рабочего процесса. Проводится оценка сотрудника методом 360-градусов, после которого выдвигается направление на переобучение, одновременно специалист заносит в план преемственности должностей.

Для категории сотрудников «исполнитель» характерно, что они имеют оценку деятельности 3 или 4. Таким специалистам нужна постоянная поддержка со стороны организации, чтобы их показатели оставались на стабильно высоком уровне и способствовали переходу в категорию «потенциал, достаточный для занятия новой позиции».

Существует в компании и категория «предполагаемый потенциал». У таких сотрудников оценка деятельности соответствует 1 или 2. Для данной категории сотрудников рекомендуется повышать эффективность на текущей позиции, убедиться, что результат в 2 балла не повторится в следующем отчетном периоде. Оценка 2 – сигнал работодателю, позволяющий понять, почему сотрудник не работает в полную силу: причина в его мотивации, в неопытности, нехватки поддержки. Сотрудники с рейтингом потенциала А и оценкой деятельности 1 не соответствуют стандартам компании.

**Выводы.** Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что АО «ГНИВЦ» в ПФО имеет одну из лучших систем корпоративного обучения, способствующую реализации концепции непрерывного образования и поддержания специалистов после окончания основного обучения. Данную методику следует внедрять в крупные организации, которые заинтересованы в высококачественной подготовке персонала.

#### Литература:

1. Зиновьева, С.А. Профессиональное корпоративное обучение / С.А. Зиновьева, Е.А. Коняева, А.М. Петровский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-korporativnoe-obuchenie> (дата обращения: 12.10.2023)
2. Официальный сайт АО «ГНИВЦ». – URL: <https://www.gnivc.ru> (дата обращения 17.10.2023)
3. Карпченко, Ю.В. Система корпоративного обучения как фактор профессионального развития персонала / Ю.В. Карпченко // Форум молодых ученых. – 2020. – №12 (52). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-korporativnogo-obucheniya-kak-faktor-professionalnogo-razvitiya-personala> (дата обращения: 14.10.2023)
4. Каштанова, Е.В. Современные тенденции в области корпоративного обучения персонала / Е.В. Каштанова, А.С. Лобачева // УПИРР. – 2022. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-v-oblasti-korporativnogo-obucheniya-personala> (дата обращения: 20.10.2023)
5. Коновалов, А.А. Методика профессионального обучения» как ключевая дисциплина инженерно-педагогической подготовки: проблемы и перспективы обновления / А.А. Коновалов // Вестник Мининского университета. – 2023. – №2 (11). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1415> (дата обращения: 17.10.2023)
6. Терещенко, Г.Ф. Обучение взрослых в контексте непрерывного образования / Г.Ф. Терещенко, О.В. Бескровная // Гаудеамус. – 2019. – №4 (42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-vzroslyh-v-kontekste-nepreryvno-obrazovaniya> (дата обращения: 16.10.2023)

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна

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

студент Панина Ксения Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Филиппов Никита Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ БАНКОВСКОЕ ДЕЛО СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье представлен анализ методической системы обучения по направлению 38.02.07 «Банковское дело» на базе СПО. В настоящее время профессиональное образование является определяющим фактором, который может повлиять на успешность молодых людей в их будущей профессии и карьерном росте. В финансовой сфере наиболее привлекательным направлением для будущих специалистов является среднее профессиональное образование именно по данной специальности. Учитывая этот факт, возникает стойкая необходимость в разработке качественной методической системы обучения, отвечающей требованиям высокой эффективности подготовки будущих специалистов банковской сферы, желающих приобрести опыт и знания в этой области. Авторы анализируют особенности практико-ориентированного обучения на примере модели обучения по программам СПО специальности «Банковское дело» в НГПУ им. К. Минина и предлагают пути совершенствования методической системы обучения. Статья может быть полезна преподавателям и студентам, изучающим аспекты образования и обучения в сфере банковского дела.

*Ключевые слова:* практико-ориентированное обучение, образовательные компетенции, практическая направленность, специалист.

*Annotation.* The article presents an analysis of the methodological system of training in the specialty "Banking" on the basis of secondary vocational education. At the present time, vocational education is a determining factor that can affect the success of young people in their future careers and professional activities. In the financial sphere, the most attractive direction for future specialists is secondary vocational training in the direction of "Banking". Given this fact, there is a persistent need to develop a high-quality methodological training system that meets the requirements of high-efficiency training of future specialists in the banking sector who want to gain experience and knowledge in this field. The authors analyze the features of practice-oriented training on the example of the program of secondary vocational education in the specialty "Banking" at the K. Minin NGPU and suggest ways to improve the methodological system of training. The article may be useful for teachers and students studying aspects of education and training in the field of banking.

*Key words:* practice-oriented education, educational competencies, practical orientation, specialist.

**Введение.** Понятие методической системы обучения было изначально рассмотрено А.М. Пышкало, он разработал модель, в соответствии с которой, в методическую систему обучения входят цели, содержание, методы, средства и формы обучения. Однако, в будущем более логичным оказалось рассматривать модель методической системы обучения со стороны ее внешней среды, представленных в виде совокупности факторов, которые, так или иначе, могут влиять на ее функционирование. В исследованиях по разработке и реализации данных моделей выделяют несколько ведущих авторов: М.И. Махмутов, разработавший систему проблемного обучения; В.С. Ильин, рассмотревший вопросы формирования познавательной активности учащихся; Л.В. Занков, представивший систему начального обучения и др. Авторы статьи проанализируют проблему методической разработки и практической реализации в образовательном процессе модели методической системы обучения по специальности банковское дело на базе СПО. При обсуждении данного вопроса, целесообразно отметить профессиональную направленность обучения по специальности «Банковское дело», когда используется методическая система обучения, цель которой – формирование у обучающихся необходимых экономических компетенций как обязательной части образовательных компетенций, с помощью взаимодействия преподавателя и обучаемого. Считаю необходимым, дать определение понятию «образовательная компетенция», которое будет упоминаться в статье. Таким образом, образовательные компетенции определяют как «набор требований по отношению к качеству подготовки обучающихся в одной или нескольких образовательных областях», но для более четкого понимания образовательных компетенций следует обратиться к более конкретному определению, представленному А. Хуторским, в котором дана трактовка выше обозначенным «требованиям». Так, следуя данному определению - «образовательная компетенция представляет собой совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучающегося, необходимых для того, чтобы осуществлять лично и социально значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности».

**Изложение основного материала статьи.** Определение методической системе обучения банковскому делу на базе специального профессионального образования, можно дать как структуре, обладающей определенной динамикой и целостностью, направленной на овладение обучающимися экономическими образовательными компетенциями и представляющую собой совокупность целей, содержания, методов, форм и средств обучения практико-ориентированной направленности, в дополнение включающей в себя комплекс факторов внешнего воздействия, оказывающих влияние на функционирование данной структуры [6].

Необходимо обратить внимание на то, что в банковском секторе, как и в экономической сфере в целом, происходит постоянное совершенствование и развитие ключевых структур, что влечет за собой нехватку квалифицированных специалистов, успевающих за освоением этих инноваций, а в следствии, и необходимость к адаптации методической системы обучения в данных направлениях, в частности, по специальности «Банковское дело. Рассмотрим методическую систему обучения по данной специальности на базе СПО на примере программы, реализуемой в Нижегородском государственном педагогическом университете имени К. Минина, являющимся одним из ведущих ВУЗов страны и оказывающего значительное влияние на подготовку квалифицированных кадров для работы в банковском секторе целого региона.

Банковская сфера играет роль финансовой подушки безопасности в экономике страны, сохраняя стабильность финансовых структур и обеспечивая рост экономики за счет предоставления займов и вложений в развитие бизнеса в стране [7]. Но, как упоминалось выше, банковский сектор постоянно развивается, появляются новые информационные технологии, а в след за ними, и необходимость в повышении квалификации специалистов банковского сектора в сфере информационных технологий, аналитики динамической рыночной системы и управления финансовыми рисками.

Проектируя данную проблематику на методическую систему обучения, выходом из данной ситуации является непосредственное сотрудничество образовательных организаций с банками, необходимого для постоянной актуализации необходимых знаний и навыков. Так, в НГПУ им. К. Минина проводится интенсивная работа по разработке образовательных программ и курсов, совпадающих по требованиям с запросами отдельных банковских и финансовых организаций и рынка труда в целом. Более того, у студентов, обучающихся по данному направлению есть возможность пройти практику и устроиться на стажировку в партнерских банках и финансовых организациях, один день в неделю по расписанию отводится обучению на базе ведущих банков, занятия ведут главные специалисты банковского сектора, что выводит практическую направленность обучения банковскому делу на высокий уровень.

Подкрепляемая глубокими знаниями и навыками компетентность выпускников НГПУ им. К. Минина в банковской сфере, в сфере финансов, информационных технологий и управления финансовыми рисками обеспечивает их востребованность на рынке труда, в частности, в банковских и финансовых организациях г. Нижнего Новгорода и области.

Для решения проблемы нехватки квалифицированных кадров в банковском секторе, должна проводиться активная работа в трех направлениях: в образовательных организациях, осуществляющих подготовку специалистов по данным программам, у работодателей (банков, финансовых организаций) и со стороны государства [8]. Среднее профессиональное образование обладает некоторыми преимуществами по сравнению с остальными образовательными программами, например, обучение с практической направленностью, более раннее трудоустройство, а в следствии ранний карьерный рост, а так же, менее длительный срок обучения, составляющий 1 год и 10 месяцев, что является актуальным для тех абитуриентов, кто не готов идти по данной специальности на базу бакалавриата.

Малое количество предлагаемых образовательных программ на базе СПО по банковскому делу влечет за собой определенные трудности для абитуриентов в перспективе получения необходимого образования и выборе своего профессионального направления [4]. В следствие чего существует крайняя необходимость в увеличении количества данных программ и привлечения большего количества абитуриентов к обучению по данной специальности путем включения бюджетных мест в план приема.

Качество образовательных услуг по специальности «Банковское дело» на базе СПО зависит от нескольких аспектов: качественный профессорско-преподавательский состав; соответствие учебных программ современным требованиям в банковском секторе; материально-техническую базу образовательной организации, оснащенную банковским оборудованием и др.

Отдельного внимания в вопросе качества обучения требует профессионализм преподавателей [9]. Данная специальность требует от профессорско-преподавательского состава не только владения теоретическими основами в банковской сфере, но и их подкрепление практическим опытом работы, для обеспечения усвоения студентами практическими навыками, которые потребуются в их будущей карьере. Для реализации данных требований ППС кафедры страхования, финансов и кредита НГПУ им. К. Минина прошел стажировку на базе ПАО «МТС-Банк».

Влияние на качество обучения оказывает и материально-техническая база образовательной организации. Программы по банковскому делу должны сопровождаться наличием компьютерных классов, оснащенных современными технологиями и необходимым для работы с базами данных и банковскими системами, соответствующим программным обеспечением. НГПУ им. К. Минина имеет специализированную аудиторию «Учебный банк», полностью оснащенную банковским оборудованием и ПО «1С-Банк» для эффективного практико-ориентированного обучения и сдачи демонстрационного экзамена обучающимися.

Актуальность реализуемых программ обеспечивает следование тенденциям развития банковского сектора и дальнейшую востребованность на рынке труда выпускников учебного заведения. В НГПУ им. К. Минина реализуется и постоянно модернизируется программа СПО по специальности «Банковское дело», в процессе обучения используется практико-ориентированный подход к обучению.

Данный подход является неотъемлемой частью обучения по программам СПО, так как его аспекты обеспечивают актуальность знаний студентов, полученных в процессе обучения. Практико-ориентированный подход к обучению позволяет студентам иметь возможность к непосредственному взаимодействию с работодателями за счет практик и стажировок, реализуемых на основе сотрудничества с учебным заведением.

Значимость практико-ориентированного подхода к обучению по программам СПО основывается на следующих факторах:

1. Связь теории с практикой: данный подход позволяет студентам применять полученные навыки на практике, что, безусловно, повышает интерес и мотивацию к обучению и получению новых знаний.

2. Приобретение навыков: у студентов развиваются навыки работы в команде, общения с коллективом, решения поставленных задач, тайм-менеджмента и др.

3. Трудоустройство: налаженное взаимодействие с работодателями за время пройденных практик и стажировок, ценный практический опыт работы, являющийся преимуществом при трудоустройстве.

4. Развитие карьеры: практико-ориентированные программы СПО позволяют студентам понять, какую профессию они хотят выбрать, и дают возможность определиться с направлением развития своей карьеры.

Говоря о применении практико-ориентированного подхода по программам СПО по специальности «Банковское дело», должна идти речь о применении соответствующей методической системы обучения, отвечающей требованиям формирования необходимого практического опыта студентов за счет полного ознакомления с их профессиональной деятельностью в процессе обучения.

Для реализации практико-ориентированного обучения НГПУ им. К. Минина сотрудничает с ПАО «Сбербанк России», АО «Газпромбанк» и с Нижегородским филиалом операционного офиса «МТС-Банк». Студенты один день в неделю проводят занятие в банке, где они получают возможность применить полученные знания на практике и получить опыт работы в банковской сфере.

Кроме того, НГПУ им. К. Минина активно использует современные технологии в обучении, такие как онлайн-курсы, виртуальные лаборатории и дистанционное обучение. Благодаря практико-ориентированному обучению и использованию современных технологий, НГПУ им. К. Минина обучает высококвалифицированных специалистов в области банковского дела, которые успешно работают в российских банках.

**Выводы.** Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что практико-ориентированное обучение является важным аспектом методической системы обучения, особенно в сфере среднего профессионального образования (СПО). Оно помогает студентам получить практические навыки и знания, необходимые для успешной карьеры в банковской сфере. НГПУ им. К. Минина реализует программу СПО по специальности 38.02.07 «Банковское дело», выпуская квалифицированных специалистов, способных работать в условиях современного банковского сектора. Такие программы помогают студентам получить опыт работы в стажировках и сотрудничестве с работодателями.

#### **Литература:**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по специальности 38.02.07 Банковское дело среднего профессионального образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 февраля 2018 г. № 67 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627116/>
2. Приказ Минобрнауки России от 14.06.2013 № 464 (ред. от 15.12.2014) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_150312/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_150312/)
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
4. Байкова, С.Д. Российская банковская система в современных рыночных условиях / С.Д. Байкова // Финансы и кредит. – 2019. – № 39. – С. 29-35
5. Блинов, В.И. Об инструментах развития среднего профессионального образования / В.И. Блинов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 2. – С. 6-12
6. Коновалов, А.А. Методика профессионального обучения» как ключевая дисциплина инженерно-педагогической подготовки: проблемы и перспективы обновления / А.А. Коновалов // Вестник Мининского университета. – 2023. – №2 (11). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1415> (дата обращения: 17.10.2023)
7. Разумова, К.С. Тенденции развития банковского сектора российской федерации / К.С. Разумова // Форум молодых ученых. – 2022. – №2 (66). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-bankovskogo-sektora-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 16.10.2023)
8. Самоховец, М.П. Роль методологии финансовых исследований в формировании профессиональных компетенций специалистов в области финансов / М.П. Самоховец, Н.И. Кравцова // Экономика и банки. – 2022. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-metodologii-finansovyh-issledovaniy-v-formirovanii-professionalnyh-kompetentsiy-spetsialistov-v-oblasti-finansov> (дата обращения: 16.10.2023)

9. Теплов, Е.В. Факторы выбора абитуриентом образовательного учреждения / Е.В. Теплов, И.М. Филинова // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 10. – С. 43-44

10. Шмулевич, Т.В. К вопросу о подготовке специалистов в сфере финансов / Т.В. Шмулевич // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – №7 (49). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-podgotovke-spetsialistov-v-sfere-finansov> (дата обращения: 18.10.2023)

Педагогика

УДК 377.6

**кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Амурская государственная медицинская академия»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск);  
**доктор педагогических наук, доцент Иванчук Ольга Викторовна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет» (г. Астрахань)

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭКОНОМИКИ

*Аннотация.* В настоящего времени, для того чтобы быть успешным в своей профессии, не достаточно обладать всеми необходимыми профессиональными знаниями и умениями. На рынке труда, специалист свободно ориентирующийся в вопросах делового общения, всегда будет востребован. Именно поэтому, выпускники высшей школы, помимо специальных знаний, должен владеть основами грамотного и культурного общения, а также уметь решать поставленные проблемы учитывая мнения всех заинтересованных сторон. Статья посвящена особенностям организации образовательного процесса будущих специалистов экономической сферы деятельности, направленного на формирование коммуникативных компетенций, в частности делового общения. В статье приведены итоги анализа психолого-педагогической литературы, проведенного с целью выявления уже существующих подходов к содержательной основе понятия «коммуникативная компетентности». Также описаны основные функции делового общения. Представлены условия, которые необходимо учитывать при организации образовательного процесса, направленного на формирование культуры делового общения. Описаны основные формы проведения занятий, направленные на формирование коммуникативных компетентностей. К ним относятся следующие: деловая игра, ролевая игра, проблемно-поисковые диалоги, дискуссии, эвристические беседы, диспут, анализ конкретных ситуаций. Для каждой из указанных форм, описаны особенности ее организации и проведения.

*Ключевые слова:* коммуникативные компетенции, деловое общение, обучающиеся высшей школы, экономика.

*Annotation.* Currently, in order to be successful in your profession, it is not enough to have all the necessary professional knowledge and skills. In the labor market, a specialist who is fluent in matters of business communication will always be in demand. That is why, in addition to special knowledge, higher school graduates must master the basics of competent and cultural communication, and also be able to solve problems, taking into account the opinions of all interested parties. The article is devoted to the peculiarities of organizing the educational process of future specialists in the economic sphere, aimed at developing communicative competencies, in particular business communication. The article presents the results of an analysis of psychological and pedagogical literature carried out in order to identify already existing approaches to the substantive basis of the concept of “communicative competence”. The main functions of business communication are also described. The conditions that must be taken into account when organizing the educational process aimed at developing a culture of business communication are presented. The main forms of conducting classes aimed at developing communicative competencies are described. These include the following: business game, role-playing game, problem-search dialogues, discussions, heuristic conversations, disputes, analysis of specific situations. For each of these forms, the features of its organization and implementation are described.

*Key words:* communicative competencies, business communication, higher education students, economics.

**Введение.** Систему высшего образования, на современном этапе развития общества, можно охарактеризовать как активно модернизируемую систему, так как требования к повышению качества образования влекут за собой ряд изменений:

– в организации образовательного процесса; увеличение количества доли зачетных единиц, из общего объема, отводимых на практическую подготовку студентов, что влечет за собой увеличение количество производственных или учебных практик, или же увеличение длительности (отводимых часов) на уже имеющиеся практики;

– в перечне дисциплин, относящихся к обязательной части; за последние несколько лет, были введены обязательные дисциплины для всех профилей образования, например, такие как «Основы государственной политики в сфере межнациональных и межконфессиональных отношений», «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционного поведения» и ряд других;

– в систему оценивания учебных достижений студентов по всем направлениям подготовки, вместо написания и защиты выпускной квалификационной работы, предлагается разрабатывать и защищать стартапы, а вместо сдачи государственного экзамена по профилю подготовки пройти демоэкзамен.

Все эти изменения направлены на то, чтобы выпускник при окончании университета имел не только большой багаж сформированных профессиональных, общепрофессиональных и универсальных компетенций, но и обладал достаточным практическим опытом осуществления профессиональной деятельности.

При осуществлении подготовки будущего специалиста в области экономики важным является не только подготовить современного выпускника, обладающего специальными профессиональными знаниями и навыками, умеющего творчески подходить к решению профессиональных задач, но и владеющего основами грамотного, культурного и делового общения, навыками организации эффективной коммуникации и кооперации.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время существует достаточно работ, посвященных не только вопросам формирования коммуникативных компетенций студентов, но и проблемам делового и межличностного общения. Впервые термин коммуникативная компетенция был использован Деллом Хаймсов в 1972 году. Значительный вклад в изучении вопросов формирования и развития коммуникативных компетентностей, сущности и основных компонентов общения отражены в трудах таких ученых как: Л.С. Выготский, Г.М. Андреева, Б.Ф. Ломова, М.С. Каган, Л.А. Петровская и

др. [1]. Ниже в таблице представлены итоги анализа психолого-педагогической литературы, проведенного с целью выявления уже существующих подходов к содержательной основе понятия «коммуникативная компетентности».

Таблица

**Авторские содержательные основы понятия коммуникативная компетентности**

Авторы	Содержательная основа
Г.М. Андреева, Б.Г. Ананьев, Н.В. Бордовская, М.С. Каган, А.А. Леонтьева и др.	Взаимодействие людей; поведение и личностные качества, которые проявляются в отношении к людям. Системная характеристика личности.
В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, Н.В. Никандров, Н.Ю. Мамонтова и др.	Поведенческие особенности личности проявляющиеся и развивающиеся через коммуникативную активность.
А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов и др.	Наиболее важный и сложный компонент коммуникативной компетентности является эмоциональный компонент.
В.Ф. Биркенбиль, И.И. Диденко и др.	Эмпатии, переживания их характеристики и идентификация в процессе коммуникации.
В.Н. Панферов и др.	Процесс познания и понимания людьми друг друга.

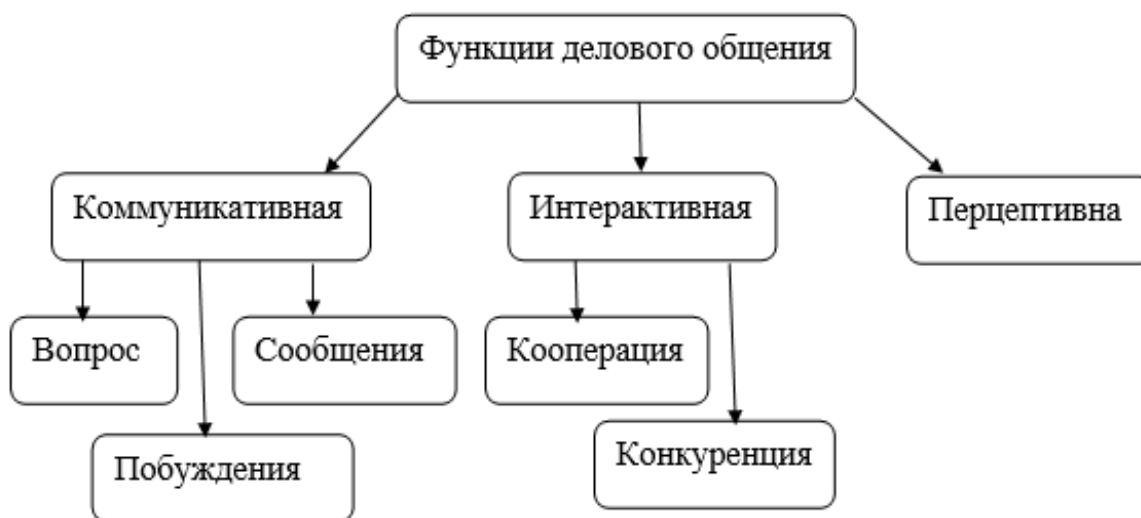
Все труды перечисленных ученых, в большинстве своем, раскрывают возможности и сам процесс понимания и восприятия процесса общения, выстраивания коммуникаций людей друг с другом, а также описывают значение общения в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Необходимость формирования и развития коммуникативных компетенций у будущих специалистов, подтверждается проведенными за последние несколько десятилетий, исследованиями. Так как коммуникативные умения и навыки входят в тройку наиболее важных мягких навыков, которые работодателями предъявляют как требования к своим потенциальным работникам. Но особенно важны эти навыки у специалистов, относящихся к экономической области (менеджеры, экономисты, предприниматели и т.п.).

Процесс обучения студентов должен быть направлен на создание таких условий, которые способствовали бы не только повышению навыков коммуникации, но и формировали культура делового общения в профессиональной деятельности.

Деловое общение, в рамках профессиональной деятельности, имеет свои функции (рисунок 1). В современной литературе их выделяют три: коммуникативная, интерактивная и перцептивная [4].

В рамках коммуникативной функции, деловое общение выступает в роли обмена информации между участниками общения. Чаще всего, современная коммуникация выделяет три вида речевых активностей: вопросы, сообщения, побуждения.



**Рисунок 1. Функции делового общения**

Интерактивная функция, предполагает, что деловое общение характеризующее взаимодействие людей в непосредственной организации их совместной профессиональной деятельности.

Перцептивная функция, выражается в непосредственном восприятии и понимании людей в рамках делового общения.

Практически любая из видов совместной деятельности, экономическая сфера не является исключением, приводит к необходимости осуществления делового общения. Именно совместная деятельность (профессиональная, бытовая и др.) побуждает людей взаимодействовать друг с другом с целью получения какого-либо результата.

С учетом выше сказанного, образовательный процесс будущего специалиста экономической сферы, должен быть выстроен и организован таким образом, чтобы системно и комплексно формировать, и развивать межличностные, деловые, коммуникативные компетентности.

Анализ опыта подготовки специалиста экономической сферы на уровне высшего образования, показал, что большинство высших учебных заведений, осуществляющих подготовку таких специалистов в перечень дисциплин включают дисциплины «Культура речи и деловое общение», «Русский язык и культура речи», «Русский язык и деловые коммуникации», «Этика делового общения» и т.п. Одной или двух подобных дисциплин объективно недостаточно, для формирования коммуникативных компетенций, в том числе и для формирования культуры делового общения в профессиональной деятельности.

При подготовки будущего специалиста экономической сферы, формирование выше указанных умений и компетентностей возможно в рамках профильных дисциплин, учебных практик при соблюдении ряда условий [2]:

1. Тщательный выбор формата проведения занятий, с учетом поставленных целей.
2. Подбор форм организации образовательной деятельности, в рамках каждого занятия.
3. Создание позитивной атмосферы на занятиях.
4. Включение каждого обучающегося в образовательный процесс в целом, и в ту форму взаимодействия, которая выбрана для конкретного занятия.
5. Включение мотивационного компонента.
6. Оптимальное распределение аудиторной, внеаудиторной и самостоятельной работы, в рамках дисциплины.
7. Осуществление мониторинга, с целью корректировки форм и методов обучения.

В качестве форм организации образовательной деятельности, направленной на формирование и развития коммуникативных компетентностей в целом и делового общения в частности, целесообразно использовать следующие формы.

1. Деловая игра. Чаще всего сочетает в себе совокупность таких активных методов обучения как: мозговой штурм, дискуссия, анализ конкретной ситуации, и применение всех этих методов и приемов, в рамках игры, направлено на решение конкретной деловой проблемы или делового вопроса, за ограниченный промежуток времени.

2. Ролевая игра. Позволяет создать условия реального общения, за счет включения участников игры в реальную воспроизведенную практическую, профессиональную деятельность людей.

3. Проблемно-поисковые диалоги. Таким диалогом характерны следующие особенности: активная мыслительная деятельность; креативный и творческий подход к поиску решения выделенной проблемы; умение анализировать полученную научную информацию, делать выводы; принимать обоснованные решения и все эти действия осуществляются в рамках конструктивного диалога.

4. Дискуссии. Возможны несколько форматов организации дискуссии: семинар-дискуссия, который организуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит не только анализ, рассмотрение и решение выделенных теоретических и практических проблем, но и формирование практического опыта выстраивания конструктивного диалога.

5. Эвристические беседы. Характерной особенностью таких бесед, является то, что при выстраивании таких бесед, вопросы рассматриваются во взаимосвязи, и каждый последующий вопрос следует из предыдущего ответа [3].

6. Диспут. В рамках диспута осуществляется обсуждение какой-либо одной проблемы или вопроса, при этом обсуждение этого вопроса или проблемы должно быть построено на столкновении различных, чаще всего противоположных, точек зрения.

7. Анализ конкретных ситуаций. Позволяет организовать конструктивный диалог, направленный на выявления, отбор и поиск решения конкретной ситуации.

**Выводы.** Будущим специалистам экономической сферы деятельности, стремящимися быть востребованными на рынке труда, успешными в своей профессии, необходимо не только разбираться во всех вопросах, относящихся к их профессиональной деятельности, но и уметь выстраивать коммуникации, эффективно взаимодействовать в трудовом коллективе. При выстраивании диалога с партнерами по работе, применять стратегии поведения таким образом, чтобы достичь оптимального компромисса и гармоничного сотрудничества.

#### **Литература:**

1. Котова, Н.С. Формирование деловой коммуникации будущего экономиста: от философии образования к рынку труда / Н.С. Котова, Л.А. Томашевская, Н.А. Колесникова, Е.А. Гельпей // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2022. – № 4. – С. 297-302

2. Мусихина, Е.А. Формирование коммуникативных компетенций обучающихся СПО, ОДПО в рамках экономических дисциплин / Е.А. Мусихина, С.Ю. Ланина // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 86. – С. 95-98

3. Салманова, Д.А. Эвристическая беседа как форма организации педагогического процесса в вузе / Д.А. Салманова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2019. – Т. 13, № 2. – С. 132-136

4. Фатеева, Е. Деловые коммуникации в экономике / Е. Фатеева, Д. Шаркова // Образование и наука без границ: социально-гуманитарные науки. – 2022. – № 18. – С. 172-175

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

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

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

**магистрант Спиридонова Диана Александровна**

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

**магистрант Зайцева Ольга Юрьевна**

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

#### **УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования управленческой культуры педагога в системе профессионального образования. Обоснованы организационные основы системы управления в образовательном процессе. Выделены специфические особенности системы профессионального образования. Проанализирован комплекс функциональных обязанностей педагога-руководителя. Обоснована значимость системного подхода в формировании управленческой культуры педагога в вузе. Обозначена структура системы управления педагогической деятельностью в вузе. Рассмотрены основные компоненты культуры управления, способствующие применению нововведений в образовательном процессе. Предложены рекомендации по использованию инновационных технологий в управленческой деятельности педагога. Выделено поэтапное формирование управленческо-педагогической компетентности в контексте

профессиональной культуры педагога. Обозначена взаимосвязь уровня управленческой культуры педагога и повышение качества профессионального образования.

*Ключевые слова:* управленческая культура, профессиональное образование, педагог-руководитель, системный подход, профессионально-педагогическое взаимодействие.

*Annotation.* The article discusses current issues of forming a teacher's management culture in the system of vocational education. The organizational foundations of the management system in the educational process are substantiated. The specific features of the vocational education system are highlighted. The complex of functional responsibilities of a teacher-supervisor is analyzed. The importance of a systematic approach in the formation of a teacher's managerial culture at a university is substantiated. The structure of the management system for teaching activities at the university is outlined. The main components of management culture that contribute to the application of innovations in the educational process are considered. Recommendations are offered for the use of innovative technologies in the management activities of teachers. The phased formation of managerial and pedagogical competence in the context of the professional culture of a teacher is highlighted. The relationship between the level of teacher management culture and improving the quality of professional education is indicated.

*Key words:* management culture, professional education, teacher-leader, systematic approach, professional-pedagogical interaction.

**Введение.** Проблема управленческо-организационного компонента в системе профессионального образования является лично-значимой для каждого современного преподавателя. Профессиональное образование – это образование, призванное готовить квалифицированных специалистов и работников различных профилей, где основным фактором формирования профессионализма становится овладение организационной и управленческой составляющей.

Актуальность системы управления в образовательном процессе приобрела в связи с реальными потребностями в организации учебно-воспитательного процесса, необходимости контроля взаимодействия субъектов педагогического процесса. На функциональном уровне управленческий компонент педагогической деятельности реализуется через саморегуляцию эмоций, конфликтов, отношений, знаний.

Особое значение приобретает структура управления в педагогической системе, обеспечивающая эффективность компонентов педагогической деятельности и взаимосвязь между ними. Грамотное профессиональное управление предполагает высокий уровень лично значимых смыслов собственной педагогической деятельности.

Системный подход в формировании управленческой культуры педагога становится необходимой составляющей для осуществления процесса управления: собственно управление, соуправление, самоуправление. Выделенные уровни системы управления раскрывают нам многогранные управленческие действия, обеспечивающие в свою очередь эффективность профессионально-педагогической деятельности преподавателя.

**Изложение основного материала статьи.** Исследовательскими вопросами управленческой культуры занимались многие авторы (Б.С. Гершутский, Г.С. Трофимова, Н.В. Тамарская и др.), определяющие основные тенденции и перспективы управления современным образовательным процессом. Культурный компонент в системе управления педагогической деятельностью в интерпретации ученых предполагает проявление наивысшего уровня профессионально-управленческой компетентности, т.е. грамотность в образовании через культурную компетентность.

В нашем исследовании мы определяем термин «управленческая культура педагога» как феномен системно-структурированных индивидуально-личностных актуализированных качеств личности преподавателя, обеспечивающие ценностно-управленческие ориентации в контексте профессионально-педагогической профессии.

Управленческая культура формируется в процессе управленческо-педагогической деятельности, поэтому использование инновационных интерактивных форм и методов обучения обязательно. Управленческий характер взаимодействия с обучающимися способствует положительному и качественному педагогическому воздействию. Такой подход обеспечивает установлению взаимопониманию и регулированию педагогических отношений в процессе обучения.

Управленческая культура педагога некоторыми авторами современности рассматривается как новаторское явление. Применение и распространение нововведений в систему управления образовательным процессом реализуется через компоненты культуры управления:

- Познавательный-целевой компонент направлен на профессиональное эмоционально-мотивированное использование управленческих процедур в профессионально-педагогической деятельности педагога.
- Когнитивно-аксиологический компонент направлен на представление целого комплекса педагогических ценностей в условиях профессионально-организованной и управленческо-педагогической деятельности.
- Операционно-технологический компонент направлен на применение инновационных методов, техник и приемов педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса в культуре коммуникации.

Следует отметить, что формирование управленческой культуры педагога в системе профессионального образования рассматривается как структурированный содержательный процесс, осуществляющийся через взаимосвязь и взаимодействие основных элементов педагогической деятельности.

Структура системы управления педагогической деятельностью включает в себя следующие составляющие:

- ✓ мотивационно-психологическая – обеспечивается наличием готовности и интереса к самообразованию и саморазвитию преподавателя; профессионально-педагогического мышления; способов лично-творческой самореализации педагога. Основными факторами являются индивидуально-личностная заинтересованность, позиционная активность, лично-профессиональный опыт;
- ✓ организационно-прогностическая – реализуется через подготовленность к поставленному управлению в педагогическом взаимодействии; создание необходимых условий и предпосылок для выполнения управленческих задач; овладение специальными профессионально-педагогическими техниками управления; осмысление собственных лично-педагогических возможностей; прогнозирование успешности управленческих решений;
- ✓ контрольно-управленческая – осуществляет координирование навыков управленческой деятельности педагога; рефлексивно результатов профессионально-педагогической деятельности и их корректировка; овладение управленческой компетентностью.

Культура как явление в педагогической деятельности обозначает нравственное отражение личности преподавателя его профессионально-культурную направленность. Кроме того, управленческая культура педагога является несомненным атрибутом профессионализма педагога и формирует основные навыки управления педагогической деятельностью: профессиональное мастерство, профессиональное межличностное взаимодействие и профессиональное самоуправление и самоорганизация.

Управленческая деятельность педагога-руководителя определяется как способ реализации достижений культурных отношений в межличностной коммуникации. Культурные педагогические традиции оказывают регулирующее воздействие

на качество профессиональных образовательных услуг, также обеспечивают ценностно-нормативный выбор в системе управления.

Рациональная внутриорганизационная управленческая деятельность педагога обеспечивает социально-психологическое самочувствие, удовлетворённость профессионально-педагогической деятельностью и благоприятную атмосферу взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Управленческая деятельность педагога профессионального обучения отвечает за повышение качества образовательных услуг в вузе. Поэтому должна соответствовать специфическим требованиям. В данном случае эти требования зависят от видов управления и определяются научно обоснованные количественные и качественные параметры образовательного процесса в вузе.

*Требования в сфере управления качеством профессионального образования:*

- управленческо-технологический аспект – осуществляется регуляция практических действий, операций; обозначается совокупность алгоритмов выполнения функционально-профессиональных обязанностей педагога-руководителя; фиксация специфических целевых функций.

- управленческо-экономический аспект – выражается во взаимосвязях с социально-экономической средой и общественной жизни педагогических кадров.

- управленческо-личностный аспект – реализация через организационное управление человеческими ресурсами; т.е. воплощение функций социального управления. Такое управление должно учитывать внутренние и внешние факторы развития трудового коллектива: сформированные социально-бытовые качества сотрудников, их уровень культуры. Объем общих и профессиональных знаний, потребности, интересы, ценности, взаимодействие с окружающей средой.

Систематическая управленческая деятельность педагога в вузе развивается в контексте локальной образовательной системы, способствующей качественной подготовке будущих образованных специалистов.

Управленческая культура педагога в системе профессионального образования включает в себя организационно-содержательное управление обучающимися; управленческую деятельность педагога по решению нестандартных ситуаций; сформированную управленческо-профессиональную компетентность преподавателя вуза, обеспечивающая создание социально-психологического комфорта в коллективе.

Главным нормативно-правовым и социально-личностным регулятором являются оценивание и контролирование эффективности управленческой деятельности.

Критерии эффективности системы управления в профессиональном образовании:

- успешное реализация организационно-целевых установок образовательной деятельности;

- повышение качества образовательного процесса и уровня образованности обучающихся;

- сформированные навыки самоконтроля и самоуправления для роста профессионально-управленческой компетентности;

- готовность к реализации управленческих решений и ситуаций.

**Выводы.** В нашем исследовании мы представили управленческую культуру педагога в системе профессионального образования как единое организованное комплексное явление.

Для эффективного формирования управленческой культуры педагога нами были выделены следующие задачи:

- повышение уровня профессионально-управленческой активности педагогов через профессиональное самосовершенствование;

- овладение новейшими инновационными и информационными технологиями работы с педагогическим коллективом и обучающимися;

- стимулирование и мотивированность к приобретению навыков постоянного саморазвития личности педагога;

- саморегуляция и контроль психоэмоционального состояния, отношений, позиций и мотивов поведения.

Поэтапное решение поставленных задач в той или иной мере гарантирует профессиональное совершенствование личности педагога и формирование его управленческой культуры.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что управленческая культура педагога в системе профессионального образования является вариативно-личностным качеством, зависящая от авторитета, статуса личности преподавателя в контексте его педагогической деятельности, а также от позиционной динамики развития профессионально важных качеств.

Опираясь на эту мысль, можно предположить, что управленческо-педагогическая компетентность обеспечивает преподавателю высокую результативность профессионально-педагогической деятельности и наличие эстетики педагогического имиджа, являющегося частью профессиональной культуры педагога-руководителя.

**Литература:**

1. Андреева, Л.Д. Управленческая культура как фактор развития творческого потенциала молодого педагога / Л.Д. Андреева // Актуальные проблемы современной науки. – 2016. – № 2 (28). – С. 64-65

2. 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. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2>

3. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-3>

4. Эгамова, С.Т. Проблемы управления воспитательным процессом в учреждениях среднего профессионального образования / С.Т. Эгамова, Т.А. Султанова // Молодой ученый. – 2021. – № 44 (386). – С. 292-294. – URL: <https://moluch.ru/archive/386/84988/>

5. Юденкова, И.В. Формирование управленческой культуры педагога образовательной организации / И.В. Юденкова, Е.Н. Дёрова // Молодой ученый. – 2017. – № 48 (182). – С. 216-219. – URL: <https://moluch.ru/archive/182/46724/>



УДК 378.6:336.7

**кандидат экономических наук, доцент Лохтина Татьяна Николаевна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования Иркутский государственный университет (г. Иркутск);  
**кандидат экономических наук, доцент Метелица Виктория Ивановна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования Иркутский государственный университет (г. Иркутск)

### ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИЧЕСКУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме укрепления финансовой грамотности молодежи. Реформирование образования актуализирует задачу подготовки школьников к жизни и работе. В новой социально-экономической реальности эти требования быстро меняются. Возрастает значимость решения задачи повышения уровня финансовой грамотности. В работе исследована задача развития социализации обучающихся вследствие укрепления их финансовой грамотности. В исследовании доказана необходимость укрепления их финансовой грамотности. В работе обоснован общественный интерес к анализируемой проблеме. Подчеркнута неразрывная связь влияния семьи и образовательной организации на социализацию личности. Вскрыты причины растущего внимания к экономической социализации молодежи в период социально-экономической трансформации. Уточнены параметры экономической социализации и ее формы. Дан анализ нормативных положений, доказывающих необходимость работы по подготовке педагогов в соответствии с целевыми установками модернизации образования. Экономическая социализация молодежи показана как процесс и как результат включения обучающихся в социально-экономическое взаимодействие. Представлены характерные особенности будущих современных педагогов. Требования, закрепленные в ФГОС для выпускников педвузов указывают на необходимость активизации работы по укреплению финансовой грамотности. Задачи, стоящие перед системой образования, определяют требования к параметрам выпускника университета.

*Ключевые слова:* экономическая социализация, педагогическое образование, экономическая культура, студенческая молодежь, финансовая грамотность, экономическое воспитание.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of strengthening financial literacy of young people. Education reform actualizes the task of preparing schoolchildren for life and work. In the new socio-economic reality, these requirements are changing rapidly. The importance of solving the problem of increasing the level of financial literacy is increasing. The paper examines the task of developing the socialization of students due to the strengthening of their financial literacy. The study proves the need to strengthen their financial literacy. The paper substantiates public interest in the analyzed problem. The inseparable connection between the influence of the family and the educational organization on the socialization of the individual is emphasized. The reasons for the growing attention to the economic socialization of young people in the period of socio-economic transformation are revealed. The parameters of economic socialization and its forms are clarified. The analysis of the regulations proving the need to work on the training of teachers in accordance with the target settings of modernization of education is given. The economic socialization of youth is shown as a process and as a result of the inclusion of students in socio-economic interaction. The characteristic features of future modern teachers are presented. The requirements set out in the Federal State Educational Standard for graduates of pedagogical universities indicate the need to intensify work to strengthen financial literacy. The tasks facing the education system determine the requirements for the parameters of a university graduate.

*Key words:* economic socialization, pedagogical education, economic culture, student youth, financial literacy, economic education.

**Введение.** Для современного образования проблема социализации личности обучающихся, их успешного включения в сложившуюся социальную систему представляется чрезвычайно актуальной. Важно не только учить и воспитывать, передавать молодежи накопленные знания и социальный опыт, в условиях интернализации культуры и образования необходимо овладевая новыми качествами, не утратить собственные наработанные профессиональные стандарты [3]. Обеспечение развития экономики страны в условиях острейших политических, научно-технологических и прочих вызовов возможно только в условиях реформирования образования, направленного на подготовку компетентных, креативных, мотивированных и социально ответственных специалистов. Авторитетный российский педагог К.Д. Ушинский утверждал: «перемена века требует, чтобы и образование юношества переменило свое направление», показывая роль образования в подготовке молодежи к активному участию в общественной жизни [9, С. 232].

Разнонаправленные процессы, происходящие в России и окружающем мире, вызывают возрастающую потребность экономической социализации молодежи и повышения общей финансовой грамотности. Научно-технические и технологические изменения, расширение конкуренции, усиление влияния информатизации и цифровизации на социально-экономическую динамику оказывают влияние на требования, предъявляемые работодателями к принимаемым работникам, и, следовательно, система образования вынуждена своевременно считывать это сигналы, выпуская на рынок труда специалистов с соответствующими характеристиками [3, 5].

Цель исследования – анализ возможностей ВУЗа и перспектив по осуществлению экономической социализации будущих учителей и развитию их финансовой грамотности и экономической культуры, необходимой в профессиональной работе учителя.

**Изложение основного материала статьи.** В Российской Федерации распоряжением Правительства в 2017 г. утверждена стратегия повышения финансовой грамотности на 2017-2023 гг. Дефиниция «финансовая грамотность» подразумевает необходимый уровень знаний и навыков в области финансовых манипуляций, обеспечивающий контроль динамики рыночной конъюнктуры и выработку рациональных экономических моделей поведения. Достижение целесообразного уровня финансовой грамотности и готовность к последующему самообразованию и взвешенному подходу к выработке экономических решений способствуют обеспечению повышения благосостояния участников хозяйственной деятельности.

В документе обосновывается непосредственная связь повышения уровня и качества жизни граждан страны с обеспечением условий экономической социализации и формирования финансово грамотного поведения населения страны.

Перед высшей школой, как важнейшим социальным институтом на данном этапе общественного развития, стоят задачи не просто обеспечить передачу и накопление информации, формирование и закрепление культуры взаимодействия обучающимся, а сформировать навыки грамотного финансового поведения, способствующего личностной профессионализации, социализации и готовности адаптироваться к динамично меняющейся реальности.

Идеи экономической социализации вызвали растущий научный интерес западных исследователей с середины прошлого века. В российской научной среде вопросы экономической социализации стали активно обсуждать на рубеже XX и XXI веков, в условиях смены хозяйственного порядка и становления регулируемой рыночной экономики. При плановой, директивной, административно-командной модели общественного устройства в системе высшего образования последовательно осуществлялась работа по экономическому воспитанию студенчества, но кардинальная смена экономической модели потребовала от организаторов образовательного процесса и педагогов серьезных изменений, направленных на подготовку студентов к работе и активной жизни в новых социально-экономических условиях. Экономическая социализация подростков неразрывно связана с взрослением, сопровождаемым социальной динамикой. Это принятие и накопление экономического опыта, выработка коммуникационной модели и как следствие, формирование рационального экономического поведения.

Экономическая социализация необходима для обучающихся, поскольку она способствует формированию качеств делового человека, адаптированного к рыночной динамике, к конкуренции на рынке труда, помогает устанавливать жизненные цели, грамотно ранжировать приоритеты, выстраивать профессиональную карьеру, и, следовательно, опосредованно способствует повышению финансовой безопасности гражданина и общества в целом.

Экономическая социализация более результативно формируется в условиях согласования запланированного изучения и неформального освоения молодежью основ финансовой грамотности, которую современные исследователи рассматривают как один из значимых предикторов экономической социализации. Важнейшие аспекты финансовой грамотности исследуют представители различных научных направлений: экономисты, педагоги, социологи, психологи и прочие [2].

Вопросы, касающиеся правильного финансового поведения и необходимой экономической социализации детей, впервые затрагиваются в семье. Семья формирует у детей систему знаний о домашнем хозяйстве и его взаимодействии с окружающим пространством, об основных экономических действиях, которые оказывают влияние на благополучие семьи. Финансовая грамотность для детей – это условие понимания экономических процессов, в которых участвует семья и формирование осознанного отношения к учебе, выбору профессии, труду, деньгам в будущем. Именно в семье дети получают первоначальное представление о деньгах, расходах, источниках доходов, возможностях накопления и сбережения, что служит базисом финансовой грамотности.

К первостепенным задачам семейного воспитания в финансово-экономических аспектах относятся, прежде всего, формирование уважительного отношения к труду и его результатам, навыков рационального хозяйствования, ответственного отношения к материальным ресурсам семьи. По мнению исследователей в последние десятилетия в нашей стране наблюдается снижение социализирующей роли семьи. В период фиксируемых социальных трансформаций семья как социальный институт не всегда успешно адаптируется к происходящим переменам.

Следовательно, накопление знаний в вопросах финансов и экономической социализации должны быть продолжены в образовательных организациях. Азы финансовой грамотности дети усваивают в дошкольных образовательных учреждениях и общеобразовательных организациях. В рамках школьного образования освоение финансовой грамотности осуществляется на уроках обществознания, математики, литературы, географии, истории и других предметов, а также во внеурочной деятельности. Усвоение основ финансовой грамотности способствует пониманию организации экономической жизни общества, овладению экономическими терминами, приобретению навыков работы с экономической информацией, позволяющих выполнять необходимые финансовые расчеты. Крайне важно способствовать приобретению практических навыков грамотного финансового поведения современных школьников, накоплению собственного опыта использования полученных экономических знаний. Сохраняется существенная проблема школы – недостаточная связь получаемых обучающимися знаний с реальной жизненной практикой, школа не всегда «поспевает» за динамикой современной жизни. Цель развития финансовой грамотности – формирование у подростков экономически обоснованного поведения, опирающегося на понимание действующих рыночных механизмов, влияния конкуренции на процессы ценообразования, и, главное, взаимосвязи уровня образования, перспективной и привлекательной трудовой деятельности и желаемого уровня доходов. Сочетание иждивенчества и инфантильности – нередко фиксируемая проблема в среде современной молодежи. Ответственное отношение к формированию собственного бюджета и продуманное распоряжение финансовыми средствами, накопление, инвестирование или рациональное потребление следует последовательно воспитывать с детства.

Сложнее с развитием навыков экономической социализации, ее осуществление может быть возложено на социальных педагогов, кураторов, классных руководителей, воспитателей и пр. И возрастает роль учителей-предметников, способствующих закреплению накопленных знаний. Процесс экономической социализации для достижения результатов должен быть непрерывным и согласованным с процессом формирования финансовой грамотности школьников. Практикоориентированность развития финансовой грамотности способствует применению обучающимися полученных знаний, следовательно, выступает своеобразным инструментом экономической социализации. На успешность социализации оказывают влияние объективные факторы: социально-экономическая ситуация в стране, семья и ближайшее окружение, референтные группы, СМИ, информационные и компьютерные технологии. Могут повлиять и субъективные детерминанты, такие как личностные особенности, мотивация и потребности, жизненные, в том числе профессиональные планы, коммуникативные и организаторские способности учеников.

По мнению специалистов, экономическая социализация выступает одновременно и как процесс овладения соответствующей поведенческой моделью, и как достигнутый результат [2, 3]. Приобретение молодыми людьми экономического опыта, накопление экономических знаний и формирование экономической культуры осуществляется как вследствие стихийного влияния окружающей среды, так и в результате целенаправленно осуществляемого процесса развития и саморазвития. Динамизм изменений в обществе, растущая неопределенность социальных процессов способствуют формированию новых черт и моделей поведения молодежи зачастую не благодаря, а вопреки действиям родителей, педагогов и воспитателей. Специалисты фиксируют рост влияния сверстников как носителей новой экономической культуры, присущей молодежи [1]. Отличительная черта «экономического человека» XXI века, по мнению значительной части молодежи – это ориентация на практическую целесообразность своих действий. И эти факторы необходимо учитывать современным педагогам и быть готовым к данной реальности, следовательно, подготовку необходимо начинать уже в вузе [8].

Представим организацию подготовки учителей к реализации задач финансовой социализации на примере Педагогического института ИГУ. В педвузе студенты рассматривают в теории механизмы функционирования современной рыночной экономики, на основании теории и собственного жизненного опыта оценивают последствия предлагаемых решений, строят алгоритмы рационального поведения в предлагаемых ситуациях. Важно не только повышать финансовую грамотность бакалавров, но и развивать методические навыки обучения других в будущем. Данные компетенции необходимы для эффективной самореализации в современных социально-экономических реалиях. Подготовка студентов предполагает не только овладение знаниями, но и готовность к активной профессиональной деятельности в новых общественно-политических и социально-экономических условиях [5].

Актуализируются требования к будущим педагогам. Министерством просвещения РФ в 2021 г. в социально-гуманитарном модуле в «ядре высшего педагогического образования» указана задача ВУЗа – формировать у обучающихся компетенции в области финансовой грамотности и ответственности за результаты собственного экономического поведения.

В 2021 г. утверждены изменения во ФГОС 3++ по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Перемены затронули добавление категории (группы) универсальных компетенций «Экономическая культура, в т.ч. – финансовая грамотность» и универсальной компетенции выпускника: УК-9 – способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности, что должно повысить уровень экономической, в том числе, финансовой грамотности будущих учителей [10]. Для реализации изменений в учебные планы включена дисциплина Б1.О.10 – Экономическая культура и основы финансовой грамотности. Экономического образования в ВУЗе не только возможность дать студентам некоторый минимум знаний, умений и навыков, экономическое образование не самоцель, это средство успешной социализации для студентов, средство формирования экономической культуры, как основной части общей культуры человека [4, С. 66-70]. Осуществляя образовательный процесс в вузе, следует учитывать характерные особенности сегодняшних студентов [7]. Беседы и наблюдения за бакалаврами позволяют получить общие представления о студентах. В педагогическом институте среди обучающихся традиционно подавляющее большинство девушек, а среди будущих педагогов ДОУ и учителей начальной школы юношей, как правило, вообще нет. Значительная часть наших студентов – это выпускники удаленных сельских школ, многие из них не отличаются глубокой подготовкой и стремились поступить на бюджетные места, которые были наиболее доступны для них. Таким студентам необходима помощь в адаптации к новым для них жизненным условиям. Данные проведенных опросов и бесед с будущими педагогами показывают, что большинство испытывают финансовые трудности, многие из них начиная со 2 курса пытаются совмещать учебу и подработки, зачастую не связанные с будущей профессией педагога. При этом многие работающие студенты с трудом сдают сессию и не могут рассчитывать на стипендию. Среди студентов 4 и 5 курсов в каждой группе есть 3-6 человек, работающих в школе. Традиционно расходы связаны с оплатой продуктов питания, транспорта, проживания, и пр. Многие отмечают, что с гардеробом помогают родители, на организацию досуга расходы весьма скромные. Все опрошенные отмечают, что стараются хозяйствовать рационально, планируют относительно крупные покупки, соотносят цены и качество используемых благ. Перед совершением покупок сопоставляют различие цен при покупке в магазинах, или используя возможности маркетплейса, с помощью современных коммерческих онлайн-платформ, представляющих продукты и услуги. Оценка знания современных инструментов экономического воспитания показала, что студенты отмечают важность применения технологий развития критического мышления, использования игровых методов, проблемного обучения и проектной деятельности в качестве наиболее результативных и важных для практического освоения. Оценку собственных познаний в финансово-экономической области студенты представили следующим образом: познания достаточны – 31%, не достаточны – 33% и затруднились с ответом 36%. Считают важным повышение профессиональных знаний в сфере финансовых знаний и задач экономической социализации 69% опрошенных. Для более глубокой оценки уровня финансовой грамотности будущих педагогов, их подготовленности к распространению экономических знаний и выполнения задач социализации школьников представляется целесообразным продолжать исследование и выработку приоритетных факторов повышения у студентов финансовой грамотности.

**Выводы.** Проводимые исследования выявляют у современных учителей дефицит профессиональной подготовки к осуществлению необходимой социализации подрастающего поколения. Качественная подготовленность педагогов в финансово-экономических вопросах является, на наш взгляд, решающим фактором в экономической социализации школьников. Следовательно, одна из важнейших задач педагогического коллектива университета – активизации процесса подготовки будущих учителей к осуществлению экономической социализации школьников [6].

Экономическая социализация молодежи способствует формированию качеств делового человека, адаптированного к рыночным реалиям, к конкуренции на рынке труда, помогает грамотно определять приоритеты и планировать свою профессиональную карьеру, и жизненные цели, следовательно, способствует повышению финансовой безопасности общества.

#### Литература:

1. Довгалёва, И.В. Финансовое поведение студентов вуза как показатель уровня социализации: сборник трудов конференции / И.В. Довгалёва // Социально-экономические процессы современного общества: теория и практика: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 21 дек. 2022 г.) / редкол.: Э.В. Фомин [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 367-370
2. Дробышева, Т.В. Формы экономической социализации личности: обоснование подхода / Т.В. Дробышева // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2019. – Т. 8, Вып. 2 (30). – С. 132-137
3. Истомина, О.Б. Современные тенденции трансформации института образования / О.Б. Истомина // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: материалы VI Всерос. науч. конф. с междунар. участием. Иркутск, 22 апреля 2022 г. / ФГБОУ ВО «ИГУ». – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2022. – 491 с. – 1 электрон. опт. диск. – Загл. с этикетки диска. – С. 62-74
4. Лохтина, Т.Н. Формирование экономического мышления молодежи / Т.Н. Лохтина, В.И. Метелица // Финансовая экономика. – 2020. – № 2. – С. 66-70
5. Лохтина, Т.Н. Тенденции экономической социализации будущих педагогов / Т.Н. Лохтина, В.И. Метелица // Человек и общество в поиске новых смыслов: материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию кафедры философии Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова. – Улан-Удэ, 24 июня, 2022 г. – С. 105-111
6. Панфилова, А.О. Финансовая культура студенческой молодежи / А.О. Панфилова, К.А. Саввинова // Society and Security Insights. – 2022. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-kultub>. (дата обращения: 28.08.2023)
7. Петрищев, В.И. Экономическая социализация подрастающих поколений: кросс-культурный анализ (на материале России и зарубежных стран): монография / В.И. Петрищев, Т.П. Грасс. – Санкт-Петербург, 2020. – 164 с.
8. Тараданов, А.А. Предикторы успешной экономической социализации / А.А. Тараданов // Вестник Челябинского государственного университета. – 2022. – № 4 (462). – Вып. 76. – С. 131-141
9. Ушинский, К.Д. О камеральном образовании / К.Д. Ушинский // Собр. соч. – М.; Л., 1948. – Т. 3. – С. 232.
10. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. №125 с измен. и допол. 26 ноября 2020г., 8 февраля 2021г.] [Электронный ресурс]. – <https://base.garant.ru/71897864/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?#friends> (дата обращения: 28.08.2023).

УДК 377; 378

аспирантка Майлова Татьяна Петровна

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРАВОВОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*Аннотация.* Анализ пройденного пути по реформированию системы образования убеждает, что одним из главных дефицитов на данный период является отсутствие профессионально образованных руководителей всех уровней, компетентность которых отвечала бы требованиям самой реформы. Правовое просвещение руководителей общеобразовательных организаций может быть успешно реализовано при условии целенаправленного обеспечения становления их правовой компетентности. Очевидна необходимость научного осмысления и обновления процесса правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций. Совершенствование профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций в процессе правового просвещения обеспечивается через реализацию педагогического обеспечения посредством поэтапных «оживления», «стимуляции», «сопровождения» указанного процесса. Предлагаемая нами модель педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций включает в себя соответствующие формы и виды деятельности руководителей общеобразовательных организаций по обеспечению их правовым просвещением. Рассчитываем, что модель позволит получить новое представление об исследуемом процессе. Описанная модель педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций должна обязательно включать мотивационно-ориентированный, содержательно-правовой и оценочно-рефлексивный компоненты. Описанная модель совершенствования профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций дает представление о единстве содержания данного процесса и является основой для разработки педагогического обеспечения, а педагогическое обеспечение о его структуре и функциональных взаимосвязях его компонентов. В статье раскрыто понятие «педагогическое обеспечение руководителей общеобразовательных организаций». Сконструировано педагогическое обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций. Определено понятие правового просвещения.

*Ключевые слова:* педагогическое обеспечение, просвещение руководителей, общеобразовательная организация, педагог, модель правового просвещения.

*Annotation.* The analysis of the path taken to reform the education system convinces that one of the main deficits for this period is the lack of professionally educated managers at all levels whose competence would meet the requirements of the reform itself. Legal education of the heads of educational organizations can be successfully implemented provided that their legal competence is purposefully ensured. There is an obvious need for scientific understanding and updating of the process of legal education of heads of educational organizations. The improvement of the professional competence of the heads of educational organizations in the process of legal education is ensured through the implementation of pedagogical support through step-by-step "revitalization", "stimulation", "support" of the specified process. The model of pedagogical support of legal education of heads of educational organizations proposed by us includes the following. The concept of legal education is defined.

*Key words:* pedagogical support, education of managers, educational organization, teacher, model of legal education.

**Введение.** Правовое просвещение руководителей образовательных организаций является объективной потребностью, как общества, так и государства. Происходящие в современном обществе процессы объективно требуют от руководителя образовательного учреждения новых подходов к совершенствованию профессиональной деятельности. Анализ пройденного пути по реформированию системы образования убеждает, что одним из главных дефицитов на данный период является отсутствие профессионально образованных руководителей всех уровней, компетентность которых отвечала бы требованиям самой реформы. Особенно остро обстоит дело с правовым просвещением руководителей общеобразовательных организаций. Правовое просвещение руководителей общеобразовательных организаций может быть успешно реализовано при условии целенаправленного обеспечения становления их правовой компетентности. В обновленном профессиональном стандарте руководителя образовательной организации акцентировано внимание на осуществлении профессиональной деятельности в соответствии с изменениями законодательства. Изменилось законодательно и само понятие «просвещение». Так Федеральный закон №85 от 05.04.2021 г. регламентирует просветительскую деятельность как осуществляемую вне рамок образовательных программ деятельность, направленную на распространение знаний, опыта, формирование умений, навыков, ценностных установок, компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов и затрагивающих отношения, регулируемых нормативными правовыми актами Российской Федерации [6]. Стала очевидной необходимость научного осмысления и обновления процесса правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций.

Процесс педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций требует переосмысления, по нашему мнению, ввиду недостаточной разработанности возможных способов и путей осуществления указанного процесса. Подобная проблематика приводит к тому, что в практической деятельности педагогическое обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательной организации осуществляется без необходимого на то научного обоснования, что обуславливает невысокую результативность в итоге.

С целью теоретического обоснования педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательной организации, обратимся к методологическим подходам, определив рамки данного исследования следующие: компетентностный, деятельностный и личностный.

**Изложение основного материала статьи.** Ассимилируя правовое просвещение руководителей общеобразовательных организаций через *компетентностный подход* интерпретируем его через проявление профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций в виде признаков практической готовности руководителей общеобразовательных организаций к деятельности, способности их действовать. При этом будем понимать, что компетентность – это реальное проявление ресурса в деятельности, а компетенция – это ресурс.

Использование *деятельностного подхода* позволят в нашем исследовании рассмотреть педагогическое обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций как комплексный, целостный, технологически структурированный процесс, способный привести к запланированному изменению компонентов данного правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций. Интегрируя в процесс реализации педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций деятельностную основу, еще раз

отметим фундаментальность для руководителей общеобразовательных организаций необходимости проживания всех тех преобразований, которые регламентированы новеллами и обновляющимися правовыми нормами.

Педагогическое обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций непременно затрагивает личность руководителей как основную ценность с ее внутренним содержанием, где важнейшим результатом образования, помимо определенной суммы знаний, умений, навыков, признается некая «система координат», определяющая существование человека в мире, что составляет в конечном счете *личностный подход*, определяющий основной запрос построения педагогических процессов: все то, что будет способствовать самореализации и саморазвитию руководителей общеобразовательных организаций.

Педагогическое обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций это объект научного анализа, который видится нам объектом с комплексным характером, с поэтапным и длительным вектором развития, который, на наш взгляд, будет оптимально рассматривать используя процесс моделирования.

Предлагаемая нами модель педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций включает в себя соответствующие формы и виды деятельности руководителей общеобразовательных организаций по обеспечению их правовым просвещением [2]. Рассчитываем, что модель позволит получить новое представление об исследуемом процессе. Опишем модель через совокупность функционально взаимосвязанных компонентов, составляющих целостную систему, отвечающих за целеполагание, диагностику условий, прогнозирование, управление, анализ результативности процесса, обеспечивающих обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций. При построении модели также опираемся на упомянутые выше подходы: компетентностный, деятельностный и личностный и их принципы (целостность, структурность, иерархичность, соподчинение, взаимозависимость, ориентированность на конкретную личность). Модель педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций включает мотивационно-ориентированный, содержательно-правовой и оценочно-рефлексивный компоненты.

1) Мотивационно-ориентированный компонент определен заказом государства на правовое просвещение руководителей общеобразовательных организаций, обеспечение соответствия профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций требованиям, предъявляемым меняющимися современными правовыми нормами (профессиональным стандартом руководителя, Федеральным законом об образовании, изменениями в подзаконных сопутствующих нормативных документах и пр.), бесконечной потребностью руководителей общеобразовательных организаций успешно и эффективно решать профессиональные задачи.

В качестве предпосылок (внешних факторов), актуализирующих необходимость разработки и создания педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций выделены: современные требования к профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций в условиях введения профессионального стандарта, социологический опрос руководителей общеобразовательных организаций Красноярского края.

2) Содержательно-правовой компонент содержит принципы обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций; содержание, обеспечивающее освоение просветительских лекций, реализацию интервьюирования руководителей общеобразовательных организаций, совершенствование профессиональной компетентности посредством оптимального сочетания персонально ориентированных форм, методов, цифровых средств, обеспечение работы просветительского контента, интерактивной деятельности, направленной на самообразование в новеллах и изменениях в области права.

Алгоритм обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций представим через ряд форм, методов, средств, определяющих последовательность педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций.

3) Оценочно-рефлексивный компонент содержит комплексную оценку сформированности профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций. Данный элемент описываемой модели раскрывает также критерии совершенствования профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций (мотивационно-ценностный, когнитивный, результативно-деятельностный); уровни совершенствования профессиональной компетентности (пороговый, допустимый, оптимальный). Результатом реализации педагогического обеспечения, разработанного на основе данной модели, является достигнутое оптимальное совершенствование профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций.

Понятие «педагогическое обеспечение руководителей общеобразовательных организаций» в рамках данного исследования интерпретируем как совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания форм, методов образовательной деятельности, положенных в основу управления и развития процедурного аспекта образовательной системы, реализуемого в указанных педагогических стратегиях.

Учитывая цели и планируемые результаты по обеспечению совершенствования профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций, методологическими подходами, положенными в основу нашего исследования, принципами, в соответствии с гипотезой исследования, на основе анализа научных трудов и практики правового просвещения сконструируем педагогическое обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций:

- оживление потребностей руководителей общеобразовательных организаций в правовом просвещении за счет реализации просветительских лекций и интервьюирования руководителей образования;
- интерпретация профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций по совершенствованию ими профессиональной компетентности посредством оптимального сочетания мастер-классов и кейсов в процессе реализации педагогического обеспечения правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций;
- развитие профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций в условиях создания и обеспечения работы просветительского контента.

Осознание руководителями общеобразовательных организаций потребностей в своем правовом просвещении, обеспечение сформированности ценностей и мотивации достижения целей деятельности в правовом ключе и есть основная задача оживления потребностей руководителей общеобразовательных организаций. Оживить – сделать непосредственно актуальным действенным, узнаваемым, проявленным, воспроизведенным, видимым, в нашем случае в правовом содержании. Данный этап в создании педагогического обеспечения реализует педагогическую стратегию «оживление». Указанная педагогическая стратегия обеспечивается за счет совокупности методов, приемов, условий, средств, технологий, переход личностных качеств из потенциального поля в актуальное.

После оживления следующим этапом педагогическое обеспечение правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций осваивает интерпретацию профессиональной деятельности руководителей

общеобразовательных организаций, освоение ими правового содержания посредством оптимального сочетания практико-ориентированных форм (дистанционные средства просвещения, вебинары, мастер-классы), методов обучения (кейс-стади) в процессе непосредственного правового просвещения. В основу данного компонента педагогического обеспечения положена педагогическая стратегия «стимуляция». Интерпретировать значит понять, уложить, сделать её более доступной и приемлемой.

Правовое просвещение в рамках данного исследования это деятельность определенного круга субъектов по распространению знаний о гражданских правах, свободах и обязанностях человека и способах их реализации, систематическому влиянию на сознание и поведение подрастающего поколения руководителей общеобразовательных организаций в целях формирования позитивных представлений, взглядов, ценностных ориентаций, установок, обеспечивающих соблюдение, исполнение и использование юридических норм, а также по формированию правосознания и правовой культуры у данной категории лиц. Справедливо отметим, что правовое просвещение *включает в себя правовое обучение и правовое воспитание*; система мер, которые направлены на объединение в сознании людей политико-правовых норм, принципов, идей, представляющих ценности национальной и мировой правовой культуры, а также выступает как элемент правового воспитания.

Сформулируем направления правового просвещения:

- правовое консультирование – разъяснения отдельным гражданам юридических норм, подлежащих применению в конкретных правовых спорах;
- правовое обучение – преподавание и усвоение правовых знаний в образовательных заведениях юридического и иного профиля;
- правовая пропаганда – распространение правовых знаний в обществе и разъяснение в доступной форме положений отдельных правовых актов неопределенному кругу лиц [4].

Целесообразно более обстоятельно обозначить значения понятиям «форма» и «метод». Общее значение слова «форма» толкуется как «внешнее выражение, оформление какого-либо содержания» [7]. Л.Н. Буйлова и С.В. Кочнева различают традиционные (семинары, конференции, педагогические чтения, наставничество) и инновационные формы деятельности (конкурсы, стажёрские площадки, публикации) [1]. О.Г. Ксендой описаны такие организационные формы, как интерактивные игры, тренинги, креативную практику, направленные на стимуляцию творческого потенциала личности через поисково-творческую самостоятельную деятельность [5]. Особое внимание по праву, на наш взгляд, уделяется вебинарам – новой формы организации обучения в виртуальной информационно-образовательной среде системы образования в случае возникновения необходимости учебного общения на расстоянии. Современное сообщество ученых в области образования и педагогики рассматривает форму вебинара как онлайн-аналог традиционных форм обучения – лекции и семинара. Несмотря на название, программное обеспечение проведения вебинаров можно использовать как для чтения лекции, так и для проведения семинара в сети [8]. Резюмируя отметим, что выбор формы обучения определяется в том числе и потребностью руководителей общеобразовательных организаций более удобных в использовании формах обучения, позволяющих сократить время на проезд до места обучения, пересмотреть учебный материал в неограниченном количестве просмотров, свободном доступе к образовательной Онлайн-площадке [3].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что интерпретация профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций по совершенствованию ими правового содержания осуществляется посредством оптимального сочетания практико-ориентированных форм, методов, средств в процессе правового просвещения и проявляется в его потребностях и мотивах освоения данного содержания.

Следующим этапом в педагогическом обеспечении правового просвещения руководителей общеобразовательных организаций является стратегия развития профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций в условиях создания и обеспечения работы просветительского контента.

«Развитие» как педагогическая стратегия для данного исследования призвана разрешать противоречия между наличием проблемы в профессиональной деятельности и неосознанностью оснований данной проблемы, а также отсутствием способности у руководителей общеобразовательных организаций самостоятельно ее разрешить. Отличительной особенностью процесса сопровождения является то, что при его осуществлении актуализируется потенциал сопровождаемого, и он приобретает опыт решения проблем собственной профессиональной деятельности. Развитие реализуется в рамках настоящего исследования осуществляясь посредством создания и обеспечения работы просветительского контента.

Таким образом, совершенствование профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций в процессе правового просвещения обеспечивается, по нашему мнению, посредством педагогических стратегий «оживление», «интерпретация», «развитие» через реализацию педагогического обеспечения.

**Выводы.** Разработанная модель совершенствования профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций дает представление о целостности содержания данного процесса и является основой для разработки педагогического обеспечения, а педагогическое обеспечение о его (совершенствовании) внутренней структуре и функциональных взаимосвязях его компонентов.

#### Литература:

1. Буйлова, Л.Н. Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей: учеб.-метод. пособие / Л.Н. Буйлова, С.В. Кочнева. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 158 с.
2. Компетентностная модель педагога как инструмент оценки результатов его деятельности / С.В. Весманов, Н.В. Жадько, Д.С. Весманов, Г.А. Акопян, П.В. Шевченко // Педагогика. – 2018. – № 1. – С. 44.
3. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.
4. Заболотских, А. Правовое просвещение населения / А. Заболотских // Законность. – 2009. – №8. – С. 22-25
5. Ксенда, О.Г. Содержание и модели деятельности системы повышения квалификации педагогов дошкольных учреждений по внедрению инноваций в учебный процесс / О.Г. Ксенда. – <http://www.academy.edu.by> (дата обращения: 01.09.2023)
6. Российская Федерация. Законы. Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации: Федеральный закон от 05 апреля 2021 года № 85-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 16 марта 2021 г.: одобрен Советом Федерации 31 марта 2021 г.]. – Москва: Кремль, 05.04.2021. – 6 с.
7. Словарь современных понятий и терминов. – 3-е изд. / под общ. ред. В.А. Макаренко. – М.: Республика, 2000. – 544 с.
8. Тупикин, Е.И. Вебинары как инновационное средство образовательного процесса / Е.И. Тупикин, Э.Ф. Матеева, П.Д. Васильева // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2014. – №4. – С. 109-116

УДК 37.013.77

**кандидат педагогических наук, заведующий учебно-исследовательской лабораторией нейропсихологии и нейропедагогики, доцент кафедры педагогики и психологии Поминов Андрей Викторович**

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Сибай);

**кандидат педагогических наук, доцент, декан педагогического факультета Файзуллина Лилия Радифовна**

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Сибай)

## ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИЗАЙНЕ В ПАРАДИГМЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

*Аннотация.* Основная сложность в продвижении педагогического дизайна заключается в том, что отсутствует ясное понимание его статуса в современном поле педагогических дефиниций. Исследования в области педагогического дизайна простираются от конструирования программ до цифровых технологий, электронных образовательных систем, захватывая и искусственный интеллект. Только переводов термина «design» с английского или американского языка насчитывается десятки, например, существительные: конструкция, проект, рисунок, узор, план, расчет, замысел, вид, эскиз, чертеж, композиция, даже умысел, помысел и злой умысел, намерение; глаголы: проектировать, изображать, задумывать, замышлять и т.д. Семантика применения крайне широка и познавательному полю здесь нет предела. Такое положение дел обусловлено отсутствием философского осмысления педагогического дизайна, построения рамочных структур, которые бы обозначили границы, где исследователь смог бы сформировать смысловое поле своего понимания этой дефиниции. Представляемая статья направлена на реализацию стремлений исследовательских мотивов обозначить эту территорию.

*Ключевые слова:* педагогический дизайн, педагогическая инженерия, устойчивое развитие, коэволюционное развитие, образовательная среда.

*Annotation.* The main difficulty in promoting educational design is that there is no clear understanding of its status in the modern field of pedagogical definitions. Research in the field of instructional design extends from program design to digital technologies, electronic educational systems, capture and artificial intelligence. There are dozens of translations of the term “design” from English or American, for example, nouns: construction, project, drawing, pattern, plan, calculation, plan, view, sketch, drawing, composition, even intent, intent and malice, intention; verbs: design, depict, conceive, plot, etc. The semantics of application are extremely broad and there is no limit to the cognitive field here. This state of affairs is due to the lack of philosophical understanding of pedagogical design, the construction of framework structures that would mark the boundaries where the researcher could form the semantic field of his understanding of this definition. The presented article is aimed at realizing the aspirations of research motives to identify this territory.

*Key words:* educational design, educational engineering, sustainable development, co-evolutionary development, educational environment.

**Введение.** Одной из актуальных задач современного образования является повышение эффективности образовательной среды. Решение ее средствами педагогического дизайна раскрывает перед нами эту проблему с иной стороны. В частности, сама ориентировка на достижение психологического комфорта субъектов образования уже отвечает потребностям повышения эффективности образования. Значительный вклад в изучение педагогического дизайна внесли работы отечественных исследователей: А.П. Грецова, А.Г. Клепикова, М.Н. Краснянский, И.М. Радченко, А.Ю. Уваров и др. Следует указать имена и зарубежных ученых: Л. Бриггс, У. Вэгер, Р.М. Ганье, В. Герлах, Д. Эли и др.

**Изложение основного материала статьи.** Изучая результаты исследований российских и зарубежных ученых, мы приходим к пониманию, что педагогический дизайн может существовать в трех проявлениях и использоваться для:

- анализа соотносимости целей обучения и особенностей обучающихся;
- оценки процедур проектирования и планирования учебной системы;
- разработки оптимальных педагогических решений, способствующих повышению качества обучения и воспитания, их последующего применения, оценки эффективности и тиражирования [3].

Педагогический дизайн – это область знаний, которая погружает нас в педагогическую инженерию, лежащую в основе разработки программ нового поколения, программ, направленных на построение стратегии обучения и воспитания. В связи с этим у проектировщика возникает потребность в:

- использовании законов и методов логики при моделировании активности участников процессов взаимодействия;
- возрастной, пато- и клинической психологии поведения личности ребенка и педагога;
- таксономии целей воспитания;
- использовании процессов и законов кибернетики в управлении воспитательными процессами;
- эргономике и инженерной психологии, а также психотехнической подготовке педагога;
- нейропсихологического понимания процесса воспитания, а в этой связи механизмов образования нейронных ансамблей, регулирующих поведение ребенка;
- нейропсихологического понимания поведения ребенка, его гнозиса и праксиса, что однозначно отправляет проектировщика в сферу дефектологии.

Особую значимость приобретают идеи искусственного интеллекта, которые продвигают наше понимание в философии и психологии мышления, и как результат, смещают акценты нашего внимания в управлении мышлением, когнитивистику, нейролингвистику [7].

В чем новизна педагогического дизайна? В закладке тренда на смену педагогической аксиологии. Действительно, традиционные образовательные технологические ценности воспроизводимости, ответственности, коммуникации и контроля крайне важны в эпоху третьей промышленной революции, когда в основу положена автоматизация процессов, где итогом становится создание сетей персональных компьютеров [8]. Вторым эффектом этой эпохи является развитие технологий связи, где кульминация проявляется в явлении сотовой связи. Человеческий капитал, востребованный в эту эпоху, должен обладать психологией поведения и мышления в схемах и алгоритмах, доводя креатив до стандартов и автоматизма.

Интенсивное развитие интернета определило возникновение IV промышленной революции, где стали востребованными конструктивистские ценности образования: сотрудничество, личностная автономия, генеративность, рефлексивность, активная вовлеченность, личная значимость и плюрализм способов мышления [9]. Идея конструктивизма, своими корнями уходящая в теорию когнитивной деятельности Ж. Пиаже, на данном этапе приобретает новые черты: «на

каждом этапе развития ребенок конструирует определенное понимание окружающего мира и в результате может столкнуться с рассогласованием между тем опытом, который у него есть, и тем, что обнаруживается в среде при активном взаимодействии с ней. Это рассогласование становится двигателем дальнейшего развития, представляющего собой нахождение равновесия между процессами ассимиляции и аккомодации» [6]. Это несколько расходится с некоторыми положениями культурно-исторического подхода в развитии личности школы Л.С. Выготского.

Педагог как дизайнер. Дизайнер является ключевой лексемой в этом словосочетании. Этимологический анализ понятия дизайнер позволяет нам определить его как строящего модели, чертежника, планировщика. И здесь под планированием понимается субъект, задающий поле, поле смыслов, ценностей, поле актуальности, как следствие, поле активности ребенка. Когда мы говорим о дизайнере в структуре интернета, то ведем речь о субъекте, целью которого является построение схемы сайта. Он определяет элементы сайта, их действия, связи и оформления. Но компетентный и эффективный дизайнер понимает психологию строения ценностей и потребностей личности, нейромеханизмов поведения потребителя, способы мышления целевой группы. Его задача – удержать активность субъекта на сайте, и, в зависимости от целей, использовать ее в рамках потребностей владельца сайта. Большая часть людей выбирает интерактивные сайты или интуитивные интерфейсы, где возникает иллюзия принятия их как субъектов интеракции, а значит субъектов общения. И именно это ощущение, модулируемое в сознании потребителя, ведет его к конечному результату, определенному владельцем сайта, создавая у него ощущение автономности и самостоятельности. Сайт становится полем интуитивного диалога между человеком как личностью и искусственным интеллектом. Дизайнер – это тот, кто понимает поступки как реакции, понимает модели поведения личности при той или иной активности актора.

Педагогический дизайнер – это субъект, который планирует стратегию воспитательного поля, учитывая и достижение конечного результата, и потребности, и уровень активности воспитанника. Это планировщик, который строит стратегию познавательной активности «происходящей в результате серии последовательных приближений с учетом контекста и обратной связи до получения требуемого педагогического результата» [3].

В этой связи важно понимать современные достижения в области кибернетики и программирования искусственного интеллекта, когнитивистики, нейропсихологии активности, нейролингвистики, где разрабатываются особые механизмы построения понятийного аппарата, исходя из нейронных механизмов понимания, производства и усвоения языковых конструкций той или иной сферы человеческой деятельности.

При построении стратегии воспитания крайне важно видеть, что планируемое воспитательное поле обеспечивает устойчивое развитие и самого поля, и его субъектов образования. Это заложено в ряде исследований устойчивого развития и их влияния на образовательный капитал в экономике территорий [2]. В этой связи важно понимание механизмов коэволюционного развития. Впервые основные положения концепции коэволюционного развития была сформулирована Н.В. Тимофеевым-Ресовским. Проблемами коэволюционного развития природы и общества занимались такие видные исследователи: И.С. Добронравова, С.П. Курдюмов, В.Н. Князев. Для настоящего исследования важным являются исследования в области эволюции сознания: Б.Г. Ананьев, Н.А. Бердяев, А.Н. Леонтьев, В.С. Соловьев. Особую роль в становлении данной статьи сыграли работы А.А. Барлыбаева, с коротким мы согласны в определении устойчивого развития – коэволюционное взаимодействие ноосферы, биосферы, техносферы и семиосферы. При проектировании принципы коэволюции, а также структура общественных отношений, должны рамочно определять деятельность педагогического дизайнера. Следует, учитывая непрерывность процесса воспитания, конструировать прогнозное видение конечного результата воспитания в парадигме устойчивого развития. Выделенные же Барлыбаевым А.А., параметры могут и должны быть преобразованы в критерии качества дизайнерских решений педагога, например:

1. Формируемые дизайнерские решения должны быть направлены на совершенствование механизмов человеческого общения, повышение уровня качества общественных отношений субъектов деятельности и ориентированы на совместное развитие субъектов и объектов системы.

Изменения в объекте деятельности должны гармонично сочетаться с изменениями во внутренних процессах субъекта деятельности. Ценностью должно становиться такое изменение в объекте, которое будет понято и оценено самим субъектом (акт рефлексии) как внутреннее развитие. Т.е. не должно допускаться внешнее изменение, не имеющее корреляции с изменением внутренним. Например, педагогическое воздействие в дизайнерском решении должно быть оценено не только с точки зрения планируемых изменений в ребенке, но и с точки зрения того, как это воздействие скажется на личности самого педагога.

С точки зрения ребенка важно формирование у него рефлексивной позиции в отношении каждого своего воздействия на внешний мир, как изменение во внутреннем мире. Например, понимание того, что хулиганство или внесение дестабилизирующего фактора во внешний объект, внесет изменения в его внутренний мир. Важно понимание ребенком того, как это действие отразится на его психике: депрессия, снижение самооценки, агрессия и т.п. Критерий «Ноосфера» требует от проектировщика понимания взаимозависимости последствий от изменения системы отношений.

2. Педагогическому дизайнеру важно понимать, что любое педагогическое решение – это изменение, которое происходит на физическом уровне. Та или иная педагогическая ситуация, если она действительно влечет за собой трансформацию личности, изменение либо в режиме гомеостаза, либо в режиме гетеростаза. И не всегда демонстративно вежливые реакции на педагогические воздействия (гомеостаз) предполагают, что ребенок является активным субъектом в педагогическом поле. И наоборот, активное сопротивление педагогическому решению (гетеростаз) часто влечет за собой глубокие изменения. Важно понимать, что педагогический результат достигается тогда, когда та или иная транслируемая ценность становится значимой для воспитанника, когда она встроена в нейропсихологический механизм принятия им решений в рамках определенных (т.е. педагогически обусловленных) обстоятельств. Поэтому критерий «Биосфера» требует от педагогического дизайнера создание ситуации активности воспитанника в заданных педагогических полях, а для педагогического субъекта ситуация ответственности, т.е. осознанного восприятия ответного отклика от воспитанника.

3. Дизайнерское решение должно быть воспроизводимым. Оно должно основываться на принципах педагогической инженерии и инженерного мышления [4]: решение должно носить интегральный характер, т.е. затрагивать все сферы жизни воспитанника; решение должно быть научно обосновано, когда теоретическая модель имеет практическую проекцию, когда решение не стихийно возникающий педагогический импульс, а осознанное педагогическое действие; решение должно носить системный характер, что выражается в стремлении каждого элемента педагогического поля к единому педагогическому результату. Суть критерия «Техносфера» сводится к осознанию педагогического дизайнера как педагогической инженерии, когда продукт не только воспроизводим, но и тиражируем.

4. При проектировании решения дизайнер должен понимать, что весь процесс педагогического решения представляет собой семиотическое поле, что все участники педагогической коммуникации определяют себя как адресата, адресанта и их связность. В конечном итоге педагогическое взаимодействие сводится к интерпретации понимаемая знака, который посылают друг другу коммуникаторы. Педагог должен не только понимать дизайнерское решение с точки зрения семиотики, но и понимать, как обучающийся интерпретирует поступающие через различные языковые конструкции (слова, жесты,



мероприятия, отношения, эмоции) знаки воздействия, то есть какое значение рождается в ходе осознания им тех смыслов, которые воспринимались в ходе общения. В итоге знак становится для ребенка ценностью (структурной, смыслом и значением) или не становится, и тогда результат в рамках этого решения не достигнут и требуется его корректировка. Критерий «Семиосфера» [1] определяет решение как систему содержания, которое транслируется адресату и его интерпретация оценивается адресантом.

**Выводы.** Становится понятным, что результатом такого проектирования становится организационная культура, и в этом случае педагогический дизайн приобретает черты инструмента, который направлен на формирование всей среды, в которой достигается комфорт субъектов [5]. Содержание организационной культуры, «вшитое» во взаимодействие ноосферы, биосферы, техносферы и семиосферы и есть желаемое достижение изменений и проявлений субъектов образовательной среды. Нам требуется усилие воли и смелости, чтобы признать факт того, что та организационная культура, которая вольно или невольно (в контексте неосознанности) проявляется в образовательной среде и есть причина адаптации или дезадаптации субъектов этой среды.

#### **Литература:**

1. Барлыбаев, А.А. О переосмыслении проблемы устойчивого территориального развития в контексте семиотики / А.А. Барлыбаев, У.А. Барлыбаев // Устойчивое развитие территорий: теория и практика: Материалы II Международной научно-практической конференции, Сибай, 18-21 ноября 2021 года. Том 1. – Сибай: Сибайский информационный центр – филиал ГУП РБ Издательский дом «Республика Башкортостан», 2021. – С. 20-23. – EDN DRIAWN
2. Барлыбаев, А.А. Образовательный капитал в современной экономике территорий России: особенности формирования, использования и воспроизводства / А.А. Барлыбаев, И.А. Ситнова // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2022. – № 6-1. – С. 5-11. – DOI 10.17513/vaael.2239. – EDN KHJYPO
3. Демидова, И.А. Педагогический дизайн и его средства: теоретический Анализ и опыт применения в педагогической практике / И.А. Демидова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-i-ego-sredstva-teoreticheskiiy-analiz-i-opyt-primeneniya-v-pedagogicheskoy-praktike> (дата обращения: 20.11.2022)
4. Педагогическая инженерия: методологический абрис проекта Мининского университета / Г.А. Игнатьева, Э.К. Самерханова, В.В. Сдобняков, О.В. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 2(39). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-2-8. – EDN YIOLHM
5. Ситнова, И.А. Центр междисциплинарных образовательных компетенций как одно из направлений реализации стратегического проекта «Евразийский педагогический дизайн» / И.А. Ситнова, А.А. Барлыбаев // Проблемы гуманитарных наук и образования в современном мире: Сборник научных статей по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Сибай, 25 ноября 2022 года. – Сибай: Уфимский университет науки и технологий, 2022. – С. 225-226. – DOI 10.56363/9785604860922\_225. – EDN BCYUVJ
6. Фаликман, М.В. Методология конструктивизма в психологии познания / М.В. Фаликман // Психологические исследования. – 2016. – Т. 9. – № 48. – С. 3. – EDN YHNOEN
7. Чеботарев, Т.С. Педагогический дизайн и проектирование / Т.С. Чеботарев, Т.В. Ещенко // Молодой исследователь Дона. – 2022. – №1 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-i-proektirovanie> (дата обращения: 20.11.2022)
8. Hébert, Y. Focusing on children and youth: The role of social capital in educational outcomes in the context of immigration and diversity / Y. Hébert, X.S. Sun, E. Kowch // Int. Migration & Integration. – 2004. – №5. – P. 229-249. – <https://doi.org/10.1007/s12134-004-1011-0>
9. Lebow, D. Constructivist Values for Instructional Systems Design. Five Principles toward a New Mindset / D. Lebow // Educational Technology Research and Development. – 1993. – Vol. 41 (3). – P. 4-16. – [https://www.researchgate.net/publication/225821380\\_Constructivist\\_values\\_for\\_instructional\\_systems\\_design\\_Five\\_principles\\_toward\\_a\\_new\\_mindset](https://www.researchgate.net/publication/225821380_Constructivist_values_for_instructional_systems_design_Five_principles_toward_a_new_mindset)

**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 М.К. Аммосова» (г. Якутск);

**магистрант Жиркова Мария Романовна**

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет 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-интернат 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 обыденной 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» и т.д.

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.

<p>1. Выполните умножение:</p> $\frac{5}{7} \cdot \frac{2}{7} = \frac{10}{49}$ <p>2. Выполните деление:</p> $\frac{6}{35} : \frac{2}{7} = \frac{3}{5}$	<p>1. Выполните умножение:</p> $\frac{4}{9} \cdot \frac{2}{5} = \frac{8}{45}$ <p>2. Выполните деление:</p> $\frac{8}{45} : \frac{2}{5} = \frac{4}{9}$	<p>1. Выполните умножение:</p> $\frac{2}{4} \cdot \frac{5}{9} = \frac{10}{36}$ <p>2. Выполните деление:</p> $\frac{10}{36} : \frac{5}{9} = \frac{2}{4}$
<p>2. Найдите по формуле площади прямоугольника <math>S=a*b</math>, если <math>S=15</math>, <math>v=\frac{3}{7}</math></p>	<p>2. Найдите по формуле площади прямоугольника <math>S=a*b</math>, если <math>S=16</math>, <math>v=\frac{4}{7}</math></p>	<p>2. Найдите по формуле площади прямоугольника <math>S=a*b</math>, если <math>S=18</math>, <math>v=\frac{6}{7}</math></p>
<p>3. Если некоторое число умножить на <math>\frac{9}{14}</math>, то получим <math>\frac{7}{3}</math>. Какое это число?</p>	<p>3. Если задуманное число умножить на <math>\frac{5}{12}</math>, то получим <math>\frac{7}{6}</math>. Какое число задумали?</p>	<p>3. Если задуманное число умножить на <math>\frac{4}{14}</math>, то получим <math>\frac{7}{3}</math>. Какое число задумали?</p>

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> <p>1. Сравните дроби <math>\frac{2}{3}</math> и <math>\frac{3}{5}</math></p> <p>2. Сложите дроби <math>\frac{2}{3}</math> и <math>\frac{3}{5}</math></p> <p>3. Найдите разность: <math>\frac{2}{3} - \frac{3}{5}</math></p>	<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 незлышащих 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.



3 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 из 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 / 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.

УДК 37.032

**доктор педагогических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Солдатченко Александр Леонидович**

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

**доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания и литературоведения Савельев Константин Николаевич**

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

**доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания и литературоведения Зайцева Татьяна Борисовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

## СИСТЕМО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОБЩЕНАУЧНАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

*Аннотация.* Сложившаяся социально-экономическая и политическая обстановка демонстрирует, что от будущих выпускников вузов общество требует не только владения профессиональными компетенциями. Чтобы пользоваться спросом у работодателей, быть успешным по линии карьерного продвижения, будущие бакалавры должны стать достойными членами российского общества, что предполагает становление социальной зрелости, основным компонентом которой выступают ценности. В статье рассмотрено применение системно-аксиологического подхода к становлению социальной зрелости будущих бакалавров в качестве общенаучной основы исследования. Определена структура, содержательное наполнение, свойства и функции системы ценностей в становлении социальной зрелости будущих бакалавров. Кроме того выявлены функции системно-аксиологического подхода в данном процессе.

*Ключевые слова:* системно-аксиологический подход, становление социальной зрелости будущих бакалавров, ценности, система ценностей, общенаучная основа исследования.

*Annotation.* The current social, economic and political situation demonstrates that society requires from future university graduates not only to possess professional competencies. If university undergraduates want to be in demand among employers and make a successful career, they must be worthy members of the Russian society, which implies the formation of their social maturity, the main component of which is values. The article deals with the application of a system-axiological approach to the formation of social maturity in university undergraduates as a general scientific basis of this research. The structure, content, properties and functions of the value system used in the formation of social maturity in university undergraduates are studied in the article. Also, the functions of the system-axiological approach in this process are revealed.

*Key words:* system-axiological approach, formation of social maturity in university undergraduates, values, system of values, general scientific basis.

**Введение.** Актуальность заявленной темы исследования определяется социальным заказом общества на специалистов, обладающих релевантной для современного российского общества системой ценностей и реализующих её в общественно полезной деятельности для достижения социально значимых задач. Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей признана одним из важных направлений внешней политики и национальной безопасности Российской Федерации, при этом в ряду задач, посредством решения которых достигается поставленная цель, ставится развитие образовательной системы, служащей базой для становления социально ответственной личности, старающейся добиться совершенства в духовно-нравственном, равно как и в интеллектуальном, и в физическом плане [8; 9]. Именно социальная зрелость является тем личностным качеством будущих бакалавров, которое предполагает наличие традиционных российских духовных и нравственных ценностей, обладание социальной ответственностью, сформированность профессиональных компетенций, что даёт им возможность эффективно решать стоящие перед нашей страной задачи по обеспечению стабильного поступательного экономического развития на основе передовых технологий, продвигать и защищать национальные интересы Российской Федерации во внешней политике. Обеспечение результативного становления социальной зрелости будущих бакалавров достигается путём реализации соответствующих методологические подходов, в частности, системно-аксиологического, которые позволяют выработать основу для понимания данного феномена и определить наиболее оптимальные пути его становления.

**Изложение основного материала статьи.** Анализ ключевого для настоящей статьи понятия «методологический подход» позволяет нам, разделяя мнение Е.В. Гнатышиной [1] и Е.М. Харлановой [10], рассматривать его как совокупность мировоззренческих идей и ценностных ориентиров, принципов и способов, которые обуславливают позицию учёного касательно изучаемого феномена, стратегию осуществления педагогического исследования и её реализацию на практике.

Квинтэссенция методологического подхода эксплицируется в базовой категории, зафиксированной в его названии. Основными понятиями системно-аксиологического подхода являются «система» и «ценность». Вслед за Е.В. Гнатышиной [1] исходим из трактовки системы как целостного единства элементов, которые упорядочены в рамках установленной структуры и находятся в отношениях взаимосвязи и взаимообусловленности. Данное определение указывает основные отличительные характеристики системы: целостность, упорядоченность, взаимная связь и обусловленность её составляющих.

При определении понятия «ценности» в данной работе существенным представляется подчеркнуть, что, будучи рассмотрены как свойства явлений или предметов обладающие значимостью и важностью для человека, их важность, полезность и значимость не являются природными свойствами, а социально детерминированы.

Системно-аксиологический подход служит общенаучной основой настоящего исследования в силу того, что он применяется в различных областях науки. Данный подход соответствует современному этапу её развития, поскольку позволяет учитывать зависимость получаемых об объекте знаний не только от используемых методов, средств и специфики самого исследователя, но также от ценностных и целевых установок, что особенно важно в педагогике, где человек выступает и субъектом и объектом исследования. Системно-аксиологический подход даёт целостное представление об изучаемом объекте, что способствует корректной постановке целей и задач, и как следствие, нахождению адекватных способов их реализации и организации эффективного управления процессом. В контексте системно-аксиологического подхода социальная зрелость будущих бакалавров и её становление рассматриваются как детерминируемые ценностями

системы, в которых ценности служат системообразующим компонентом, при этом ценности взаимно обуславливают друг друга, формируя аксиологическую систему, функционирующую как единое целое.

Современное российское общество претерпевает судьбоносные изменения не только в международной, социально-политической, но и духовно-нравственной сферах, что, несомненно, отразилось в трансформации ценностной парадигмы. Данные преобразования закреплены в законодательных документах [4; 8; 9], изучение которых дало возможность определить актуальную в нынешних условиях систему ценностей при становлении социальной зрелости обучающихся по программам бакалавриата, состоящую из трёх подсистем.

В первую подсистему входят *цивилизационные ценности*, т.е. ценности евразийской (православной) цивилизация (по А.Г. Дугину [2]), которые образуют основу православной этики, выступая системообразующим компонентом описываемой системы ценностей, и включают, по мнению Т.А. Сеньюшкиной [5], внутреннюю правду и свободу, веру, благородство, щедрость, чуткость, милосердие.

Вторая подсистема представлена *российскими традиционными ценностями*, которые обозначены в государственных нормативных документах Российской Федерации, в частности, Конституции Российской Федерации и указах Президента Российской Федерации [8; 9]. Данные ценности неразрывно связаны с национальными традициями и культурой России, отражают особенности её текущего социального уклада, служат скрепами, консолидирующими нашу страну. Они фиксируют ценности современного российского общества, являются актуальными в современной ситуации и выступают основой для определения аксиологического содержания социальной зрелости студентов, которые учатся для получения учёной степени бакалавр. В обозначенную подсистему ценностей входят жизнь и достоинство, права и свободы человека, высокие нравственные идеалы, приоритет духовного над материальным, созидательный труд, справедливость, гуманизм, гражданственность и патриотизм, проявляющиеся в готовности служить Родине и принять ответственность за её судьбу, крепкая семья, коллективизм, готовность помочь другому человеку и уважение к людям, историческая память, единство народов, взводящих в состав Российской Федерации, преемственность поколений. В реалиях складывающегося многополярного мироустройства целесообразным представляется дополнить указанный перечень ценностей многополярностью.

Обозначенные выше ценности обуславливают последнюю третью подсистему, состоящую из *педагогических ценностей*. Педагогические ценности детерминируют реализацию и функционирование педагогической системы становления социальной зрелости будущих бакалавров на практике и соотносятся с основными структурными элементами педагогической деятельности. В своём составе они имеют самодостаточные и инструментальные ценности. Самодостаточными являются терминальные ценности, т.е. ценности-цели, поскольку они обладают независимой от прочих факторов значимостью. Терминальные цели служат выражением социального заказа, что свидетельствует о ценности социальной зрелости будущих бакалавров как личностного качества будущих профессионалов востребованного в современном обществе. Интериоризированные субъектом, в данном исследовании преподавателем вуза, ценности-цели обуславливают его ценности-средства или инструментальные ценности, которые отражают осознание субъектом значимости того, как поставленные цели реализуются в педагогической практике и предполагают признание ценности педагогических методов, методик, технологий и приёмов становления социальной зрелости будущих бакалавров, а также ценности педагогического общения, что в совокупности обеспечивает достижение поставленных целей и решение задач в процессе становления социальной зрелости студентов. Ценности педагогического поведения объединяют ценности-отношения, ценности-качества, ценности-знания. В ценностях-отношениях обнаруживается то, каким образом важно для субъекта обращаться и реагировать, какие иметь представления об обучающихся, о самом себе и профессионально-педагогической деятельности в ходе её осуществления при становлении социальной зрелости. Ценности-качества представляют значимые для субъекта профессиональные и личностные характерные особенности, которые должны быть присущи преподавателю для эффективного становления социальной зрелости. Ценности-знания фиксируют существенные с точки зрения субъекта идеи, закономерности, принципы и правила становления социальной зрелости обучающихся.

Существенно отметить, что содержательное наполнение изложенной выше системы ценностей носит социально-исторический характер, т.е. обусловлено сложившейся в ходе исторического развития социально-экономической и политической конъюнктурой. Потому для успешного вхождения в общество, эффективной реализации социальных обязанностей и исполнения социальных ролей, будущие бакалавры должны владеть актуальной системой ценностей, что также способствует их формированию в качестве достойных членов российского общества, профессиональному становлению и продвижению по служебной лестнице, повышает их востребованность и обеспечивает конкурентоспособность на рынке труда.

Таким образом, наличие релевантной системы ценностей является атрибутом социальной зрелости будущих бакалавров. Социально зрелые обучающиеся конструируют индивидуальную уникальную систему ценностей, достигая баланса между личными ценностями, с одной стороны, и ценностями современного российского общества, с другой стороны, при определяющей роли последних. Система ценностей задаёт вектор самореализации студентов и определяет её способы. Исходя из имеющейся системы ценностей, студенты совершают осознанный выбор, принимают ответственные решения, формируют собственное мнение касательно принятых в обществе ценностей, своего положения и роли в системе общественных отношений, что позволяет обучающимся обрести своё место в социуме, реализовать себя в социально значимой деятельности. Будущие бакалавры выстраивают связи с окружающим миром, исходя из имеющейся у них системы ценностей как общих обрётённых смыслов жизни, в которых отражается отношение к окружающему миру и самим себе.

Являясь системой, рассматриваемые ценности отличаются соответствующими свойствами. Во-первых, наличием отдельных компонентов, включая системообразующий компонент, которым являются цивилизационные ценности. Во-вторых, присутствием механизма взаимодействия между компонентами, включающего согласование и соподчинение ценностей. В-третьих, ценности обладают иерархичностью, структурно организованы, их строение представлено тремя подсистемами, состоящими из цивилизационных, российских традиционных и педагогических ценностей. В-четвёртых, между данными ценностями существует отношение неаддитивности, только в своей совокупности они обуславливают становление социальной зрелости будущих бакалавров. Кроме того аналогично прочим системам ценностей будущих бакалавров обладает таким системными свойством как адаптивность, т.е. способность к преобразованиям и коммуникативность, проявляющаяся в наличии обратной связи с социальной средой, что обеспечивает её управляемость. Таким образом, системно-аксиологический подход даёт возможность определить способ формирования у будущих бакалавров соответствующей системы ценностных ориентаций через организацию целенаправленного педагогического воздействия на ценностно-ориентационные механизмы (по А.В. Кирьяковой [3]) путём реализации системы аксиологических ситуаций, которые, как указывают М. В. Костюченко [7] и С. В. Харитонова [6], вовлекают обучающихся в активный поиск, оценку, выбор и проекцию ценностей в ходе осуществления общественно полезной деятельности. А.В. Кирьякова [3] подчёркивает, что ценности становятся детерминантами жизненно важных целей студентов и способов

их практического воплощения, если их сознательно предпочли, отказались от альтернативных вариантов, и они прошли эмпирическую проверку, подтвердившись опытом, т.е. превратились в ценностные ориентации.

В рамках системно-аксиологического подхода выделены функции реализуемые ценностями при становлении социальной зрелости будущих бакалавров. *Целеполагающая* функция проявляется в том, что ценности выступают основой для определения цели как осознанного желаемого результата в становлении социальной зрелости будущих бакалавров и формулировке конкретизирующих её задач, выбора пути достижения намеченного. Реализуя *системообразующую* функцию, ценности выступают в качестве системообразующего компонента, за счёт которого достигается единство и целостность системы становления социальной зрелости будущих бакалавров. При выполнении *нормативной* функции ценности обуславливают содержательное наполнение социальной зрелости обучающихся, выступают регуляторами их поведения, регламентируют социальное взаимодействие и определяют направленность социально значимой деятельности. *Педагогическая* функция связана с тем, что ценности служат направляющими деятельности преподавателей, обуславливают выбор педагогических методов, средств, форм используемых в становлении социальной зрелости, регламентируют педагогическое взаимодействие.

В рамках проводимого исследования системно-аксиологический подход реализует следующие функции: 1) *гностическую*, состоящую в приобретении знаний о содержании, функциях и способах формирования ценностей в процессе становления социальной зрелости; 2) *ориентировочную*, заключающуюся в ориентации становления социальной зрелости будущих бакалавров на общественно значимые ценности; 3) *праксиологическую*, предполагающую объяснение и обоснование педагогической деятельности направленной на становление социальной зрелости; 4) *оценочную*, дающую возможность, используя рефлексию, осуществить анализ системы ценностей; 5) *концептуализации*, связанную с выработкой целостного системного представления о становлении социальной зрелости будущих бакалавров; 6) *технологизации*, обеспечивающую регламентацию и упорядочение педагогической деятельности по становлению социальной зрелости будущих бакалавров за счёт методических рекомендаций.

**Выводы.** Системно-аксиологический подход служит общенаучной основой становления социальной зрелости будущих бакалавров. Новизна исследования состоит в том, что представлена структура системы ценностей, реализуемой при становлении социальной зрелости будущих бакалавров, определены её свойства и функции, а также функции, выполняемые системно-аксиологическим подходом в ходе становления социальной зрелости будущих бакалавров. С позиций данного подхода ценности выступают системообразующим компонентом социальной зрелости будущих бакалавров, а социально зрелые студенты обладают системой ценностей, основанной на российских традиционных ценностях. Ценности также рассматриваются как системообразующий компонент педагогической системы становления социальной зрелости будущих бакалавров. Намечены пути формирования у будущих бакалавров системы ценностей при помощи педагогического воздействия на ценностно-ориентационный механизм. Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке структуры социальной зрелости будущих бакалавров и педагогической системы её становления, исходя из положений о ценностях как системообразующем компоненте, а также использовании других методологических подходов к рассматриваемому феномену в контексте применения системно-аксиологического подхода как общенаучной основы.

#### **Литература:**

1. Гнатышина, Е.В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Гнатышина Екатерина Викторовна. – Грозный, 2019. – 355 с.
2. Дугин, А.Г. Теория Многополярного Мира / А.Г. Дугин // Плюриверсум: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2015. – 349 с.
3. Кирьякова, А.В. Механизмы ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова // Вестник ОГУ. – 2002. – № 7. – С. 4-11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://vestnik.osu.ru/2002\\_7/0.pdf](http://vestnik.osu.ru/2002_7/0.pdf)
4. Конституция РФ с изменениями, принятыми на Общероссийском голосовании 1 июля 2020 года (+ сравнительная таблица изменений). Редакция 2021 г. – Москва: Эксмо, 2021. – 96 с. – (Актуальное законодательство).
5. Сеньюшкина, Т.А. Православные ценности и русская правовая культура / Т.А. Сеньюшкина // Культурологический журнал. – 2017. № 4 (30). – С. 1-13. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://cg-journal.ru/rus/journals/423.html&j\\_id=33](http://cg-journal.ru/rus/journals/423.html&j_id=33)
6. Солдатченко, А.Л. Формирование ценностных ориентаций студентов вузов посредством аксиологических ситуаций / А.Л. Солдатченко, С.В. Харитоновна // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2017. – Т. 9. – № 4. – С. 74-82
7. Солдатченко, А.Л. Формирование ценностных ориентаций студентов вузов как основы социальной самоопределённости / А.Л. Солдатченко, М.В. Костюченко // Libri Magistri. Филология в XXI веке. – 2017. – Вып. 4. – С. 133-138
8. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107030001>
9. Указ Президента Российской Федерации от 31.03.2023 № 229 «Об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/70811>
10. Харланова, Е.М. Концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования: монография / Е.М. Харланова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 380 с.

УДК 37.032

**доктор педагогических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Солдатченко Александр Леонидович**

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

**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры языкознания и литературоведения Харитоновна Светлана Викторовна**

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

**кандидат филологических наук, доцент кафедры языкознания и литературоведения Колесникова Ольга Юрьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

**СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ**

*Аннотация.* В современной обстановке в мире, отличающейся поляризацией, неустойчивостью и турбулентностью России необходимо укрепить свой суверенитет, развивать экономику, повысить экономическую независимость и выполнить исторически обусловленную миссию по созданию многополярного мироустройства. Для решения этих проблем требуется подготовка соответствующих специалистов, обладающих социальной зрелостью, востребованных обществом. При этом недостаточно изученными являются вопросы, связанные с возможностью использования методологических подходов в качестве стратегии исследования становления социальной зрелости будущих бакалавров. В статье рассмотрено применение синергетического подхода к становлению социальной зрелости будущих бакалавров в качестве теоретико-методологической стратегии исследования. В результате чего социальная зрелость будущих бакалавров отнесена к типу саморазвивающихся систем. Также установлено, что эффективным средством её становления является резонансное педагогическое воздействие. Выявлены особенности становления социальной зрелости, представленные в виде бинарных оппозиций, и сформулированы общие методические положения по организации данного процесса.

*Ключевые слова:* синергетический подход, теоретико-методологическая стратегия, становление социальной зрелости будущих бакалавров, самоорганизующаяся система, процессуальные особенности.

*Annotation.* In the current situation in the world, which is characterized by polarization, instability and turbulence, Russia has to strengthen its sovereignty, develop the economy, increase economic independence and fulfill the historically determined mission of creating a multipolar world which contributes to the unification and improvement of mankind welfare. To solve these problems, it is necessary to train specialists who possess social maturity, who come to be in great demand with society. At the same time, the issues related to the possibility of using methodological approaches as a research strategy for the formation of social maturity in undergraduates have received scant attention so far. The article deals with the application of a synergetic approach to the formation of social maturity in undergraduates as a theoretical and methodological research strategy. The social maturity of undergraduates is described as a self-developing system. It is established that resonant pedagogical influence is an effective means of its formation. The article discusses the characteristics of the social maturity formation process presented as binary oppositions. General methodological provisions on the organization of this process are formulated.

*Key words:* synergetic approach, theoretical and methodological strategy, formation of social maturity in university undergraduates, self-organizing system, processual features.

**Введение.** Сложившаяся на текущий момент неоднозначная политическая и экономическая обстановка требует от системы высшего образования готовить выпускников, которые не только соответствуют требованиям образовательных стандартов в плане профессиональной компетентности, но и обладают социальной зрелостью. Социальная зрелость позволяет будущим бакалаврам продуктивно осуществлять социальное взаимодействие, выстраивать созидательные социальные отношения, находить конструктивные решения в проблемных социальных ситуациях, следовать общественным требованиям, совмещать личные интересы с потребностями общества, что предоставляет им конкурентное преимущество на рынке труда, увеличивает востребованность у работодателей.

Актуальность использования методологических подходов в изучении рассматриваемой проблемы связана с тем фактом, что методологические подходы дают возможность исследовать предмет с альтернативного ракурса, что позволяет выявить не раскрытые ранее особенности, наметить действенные педагогические способы становления социальной зрелости.

Ряд учёных, в частности, Н.М. Таланчук [7], А.П. Усольцев [8], Е.М. Харланова [9], Е.В. Яковлев [10] занимались изучением вопросов, связанных с теоретическим обоснованием возможности применения синергетического подхода при научном исследовании педагогических феноменов, а также его реализацией к конкретным процессам и явлениям в сфере образования. Труды Н.М. Таланчука [7] раскрывают ведущие позиции синергетического подхода применительно к педагогической науке, устанавливают особенности педагогической деятельности по осуществлению воспитательного процесса с точки зрения синергетики. Е.В. Яковлев анализирует перспективы реализации положений синергетики в педагогике, доказывая обоснованность и способы их переноса в педагогические исследования, а также использование синергетического подхода в управлении педагогическими системами и их классификацию [10, С. 57-72]. В работах А.П. Усольцева рассматривается внедрение идей синергетического подхода в практику управления саморазвитием учащихся в процессе обучения физике в школе. При этом автор акцентирует синергетический характер личностного развития обучающихся [8]. Е.М. Харланова задействует синергетический подход в педагогической концепции развития социальной активности студентов, который обеспечивает понимание данного процесса как самоорганизующейся системы, описывает его характерные особенности, определяет взаимодействия с другими системами, устанавливает наиболее оптимальные способы педагогического воздействия на этот процесс [9].

Таким образом, следует констатировать, что в современной педагогике имеется требуемый теоретический и методологический фундамент для использования данного подхода к разработке рассматриваемой проблемы. Тем не менее, необходимо детальное изучение специфики становления социальной зрелости будущих бакалавров с позиций синергетического подхода и возможностей его применения к рассматриваемой проблеме в качестве теоретико-методологической стратегии исследования.



**Изложение основного материала статьи.** Следуя идеям В.П. Беспалько, придерживаемся определения стратегии как совокупности общих положений с изложенными целями и задачами, достижение которых возможно в рамках действующей педагогической системы, относительно дальнейших путей по совершенствованию образования, а также намеченной последовательностью соответствующих мер для их реализации [2, С. 212].

Будучи задействован в качестве теоретико-методологической стратегии научного изыскания, синергетический подход делает возможным решить ряд существенных вопросов по изучаемой теме. Во-первых, внедрение данного подхода позволяет установить тип системы, к которой относится социальная зрелость будущих бакалавров, во-вторых, выявить характерные особенности процесса становления, в-третьих, обозначать оптимальные способы педагогического воздействия на обозначенный процесс.

Синергетический подход позволяет определить социальную зрелость будущих бакалавров как саморазвивающуюся систему. Как отмечает Е.В. Яковлев [10, С. 199] и А.Г. Маджуга [5], данные системы обладают всеми системными признаками, при этом их особенность заключается в том, что они производят структурные трансформации, направленные на достижение определённой цели, при усвоении информации, т.е. приобретении опыта, что позволяет им приспособиться к изменяющимся условиям за счёт преобразования собственной организации.

Значимость вышеперечисленных особенностей в контексте настоящего исследования состоит в том, что они указывают на возможность оказания педагогического влияния на становление социальной зрелости будущих бакалавров посредством специально подобранной информации, а также акцентируют важную роль саморегуляции и саморазвития обучающихся в данном процессе.

Саморазвивающиеся системы, как подчёркивает А.Г. Маджуга [5, С. 73], характеризуются эквифинальностью, что применительно к социальной зрелости будущих бакалавров проявляется в детерминированности системы её внутренними целями, мотивами, потребностями, способностью к самоопределению, благодаря чему она может самостоятельно инициировать изменения вне зависимости от внешней среды.

Понимание социальной зрелости будущих бакалавров как саморазвивающейся системы предполагает активное задействование внутренних механизмов развития обучающихся, которое может быть достигнуто за счёт наличия альтернативных траекторий, предоставления студентам права самостоятельно осуществлять их выбор и способы становления, внедрения партисипативного стиля педагогического управления данным процессом с постепенным переходом на самоуправление.

Подобного рода трактовка социальной зрелости будущих бакалавров свидетельствует о недостаточно высокой результативности прямолинейных педагогических воздействий направленных извне на ход её становления. Более эффективным видится использование педагогического воздействия основанного на эффекте резонанса, порождающего внутри саморазвивающейся системы ряд последовательных преобразований, как умноженную реакцию на топологически выверенное в плане силы, типа, времени и места влияние, когда взаимодействие осуществляется со студентами в периоды их максимальной восприимчивости.

Синергетический подход даёт возможность раскрыть процессуальные особенности становления социальной зрелости будущих бакалавров. Данные особенности эксплицируются в виде бинарных оппозиций, которые демонстрируют диалектичность процесса и взаимно дополняют друг друга. Рассмотрим выявленные особенности и обусловленные ими методические позиции по педагогической организации становления социальной зрелости будущих бакалавров.

Первая оппозиция представлена *конечностью* и *незавершённой*. Становление социальной зрелости является конечным процессом, поскольку в нём выделяются различные стадии, в частности, возрастные, которые заканчиваются переходом на новый этап становления. Этап становления социальной зрелости будущих бакалавров завершается при переходе на следующую ступень образования, либо с началом профессиональной деятельности.

Многие учёные, посвятившие свои исследования проблемам социальной зрелости, например, Г.Г. Александрова [1], Е.Г. Каменева [3], М.В. Лукичёва [4], О.Л. Назарова [6], А.Л. Солдатченко [11] делают особый акцент на незавершённости процесса. Полагаем, что подобная позиция объясняется тем, что становление социальной зрелости осуществляется на протяжении всего жизненного пути человека, представляя собой последовательность стадий.

Конечность и незавершённость рассматриваемого процесса указывают на важность обеспечения преемственности в ходе становления социальной зрелости, что, в свою очередь, затрагивает вопросы определения уровней и диагностики социальной зрелости на разных этапах онтогенеза.

*Векторность* и *разнонаправленность* составляют вторую оппозицию. В становлении социальной зрелости векторность предполагает общую направленность процесса на налаживание социальных связей, включение будущих бакалавров в общественную жизнь, ориентацию на традиционные российские ценности и активное участие в деятельности, приносящей пользу обществу. Разнонаправленность рассматриваемого процесса обнаруживается в наличии нескольких траекторий, по которым может осуществляться её становление, обусловленных, в том числе, индивидуальными особенностями будущих бакалавров.

Векторность и разнонаправленность выдвигают на первый план при педагогической организации процесса становления социальной зрелости будущих бакалавров необходимость их вовлечения в общественно полезную деятельность, предполагают особый акцент на формировании у обучающихся по программам бакалавриата системы ценностных ориентаций на основе традиционных российских ценностей. Данные особенности также указывают на целесообразность оказания студентам педагогической помощи в выработке индивидуальных траекторий становления социальной зрелости, подготовке маршрутных карт и составлении программ индивидуального развития. Кроме того указанные особенности свидетельствуют о вероятности регрессий, возврата будущих бакалавров на более ранние уровни, в процессе становления социальной зрелости, что, в свою очередь, предполагает организацию мониторинга и осуществления коррекционных и профилактических мероприятий.

Третья бинарная оппозиция включает *поступательность* и *цикличность* становления социальной зрелости. Будущие бакалавры поднимаются на более высокие уровни в ходе становления социальной зрелости, совершенствуя её составляющие, в этой ориентации и продвижении вперёд проявляется поступательность данного процесса.

Разделяя позицию Е.М. Харлановой [9, С. 149-151] относительно цикличности, считаем, что применительно к рассматриваемому процессу она проявляется в том, что становление социальной зрелости будущих бакалавров отличается волнообразностью, носит пульсирующий характер и проявляется как периодическая смена следующих друг за другом фаз. Цикл становления социальной зрелости включает в себя ряд последовательных фаз.

Будущие бакалавры демонстрируют невысокую активность в становлении социальной зрелости в течение первой фазы – *кумуляции*. На данном этапе обучающиеся получают сведения и приобретают знания о социальной зрелости и её становлении, возможностях и путях её проявления, видах деятельности в которых она формируется и проявляется.

Вторая фаза – *осознания* – характеризуется трансформациями в индивидуальной системе ценностных ориентаций будущих бакалавров, которые составляют ядро социальной зрелости. Здесь происходит осознание студентами лично

важных противоречий, в частности между имеющимся у них уровнем социальной зрелости и уровнем необходимым для успешного функционирования в социальном окружении. Осознанные противоречия выводят студентов из состояния равновесия, заставляя искать способы их преодоления.

Особенностью третьей фазы – *бифуркации*, выступает то, что имеющиеся противоречия усугубляются. Их обострение вызывает переход будущих бакалавров в стадию бифуркации, на которой осуществляется выбор дальнейшей траектории становления социальной зрелости. Поскольку студенты находятся в состоянии поиска, а структура социальной зрелости становится менее устойчивой, у них повышается готовность к её качественным преобразованиям и возрастает восприимчивость к педагогическому влиянию. Чтобы студенты выбрали оптимальный вариант становления социальной зрелости, они должны попасть под влияние аттрактора, отвечающего их индивидуальным интересам, в качестве которого преподаватели могут использовать представляющие для студентов интерес увлекательные проблемы, планы, мероприятия, цели, мечты, проекты.

Будущие бакалавры испытывают воздействие аттрактора на четвёртой фазе – *реализации*. В стремлении добиться лично значимой цели студенты демонстрируют повышенную активность по урегулированию значимого для них противоречия, самостоятельно преобразуют структуру социальной зрелости, которая постепенно возвращается в относительно стабильное состояние.

Когда структура социальной зрелости достигает предельно возможной степени упорядоченности, то у студентов снова возникают противоречия, причиной которых служат недостаточные возможности наличной структуры социальной зрелости для решения новых стоящих перед студентами социально значимых задач, её несоответствие требованиям самих обучающихся и их социального окружения. Таким образом, возникает необходимость инициации нового цикла.

Следовательно, при становлении социальной зрелости будущих бакалавров преподавателю важно учитывать, на какой фазе цикла находится обучающийся, чтобы подобрать соответствующие задания, поручения, роли и обеспечить его переход на последующие уровни становления социальной зрелости.

*Управляемость* и *стихийность* образуют четвёртую бинарную оппозицию. Управляемость обнаруживается в возможности выстроить процесс становления социальной зрелости будущих бакалавров таким образом, что в её структуре возникают прогнозируемые социально желательные изменения в качестве реакции на педагогическое управленческое воздействие. Данный факт подтверждается положительными результатами, полученными в исследованиях Е.Г. Каменевой [3], М.В. Лукичёвой [4]. Применению педагогической поддержки, фасилитации и обеспечения не только задаёт общественно полезную направленность данному процессу, но и в значительной степени увеличивает его эффективность за счёт использования надлежащих методов, методик, технологий, организационных форм и средств.

Стихийность находит своё отражение в том, что становление социальной зрелости может проходить неосознанно, без внешнего либо внутреннего контроля и иметь непредсказуемые результаты. Объяснением этого выступает то, что на ход становления социальной зрелости будущих бакалавров оказывает влияние множество факторов, как внешних, так и внутренних, личностных, эффект которых весьма сложно учесть. Одним из факторов, значимость которого сложно переоценить, а влияние носит непредсказуемый характер, сложно отслеживается и корректируется, является социальная среда.

Управляемость и стихийность рассматриваемого процесса приводят нас к следующему выводу. Преподавателю следует уделять пристальное внимание своевременному обнаружению неблагоприятных влияний, а также проводить профилактические мероприятия по предотвращению и ликвидации их последствий. Целенаправленное развитие у студентов способности к рефлексии и обучение студентов тому, как можно осознанно и продуктивно учиться у социального окружения представляется одной из действенных превентивных мер.

В последнюю пятую бинарную оппозицию входят *прогнозируемость* и *стохастичность*, которые соответственно обусловлены описанными выше управляемостью и стихийностью. Прогнозируемость предполагает возможность с достаточной степенью вероятности предсказывать, делать заключения и выводы о предстоящем становлении социальной зрелости будущих бакалавров и результатах этого процесса, на основании получаемых в ходе педагогической деятельности данных. Это позволяет наладить обратную связь и вносить необходимые поправки в управление становлением, что обеспечивает гибкость и адаптивность управления и повышает его эффективность.

Тот факт, что социальная зрелость будущих бакалавров является саморазвивающейся системой обладающей способностью к самодетерминации, проявляющейся в самостоятельном целеполагании, выборе способов и средств, требуемых для её достижения, определяет стохастичность данного процесса. Применительно к рассматриваемой проблеме стохастичность понимается как непредсказуемость, вероятностный характер изменений социальной зрелости студентов, которые зависят как от прогнозируемых, так и случайных факторов.

Повышение предсказуемости становления социальной зрелости будущих бакалавров может быть достигнуто при помощи разработки и внедрения более эффективных педагогических технологий, а также совершенствования комплекса диагностических методик.

**Выводы.** Использование синергетического подхода в качестве теоретико-методологической стратегии исследования становления социальной зрелости будущих бакалавров дало возможность определить социальную зрелость как саморазвивающуюся систему, детерминируемую не только внешними, но и внутренними факторами, способную к самостоятельному целеполаганию и принятию решений; выявить эффективное средство её становления, каковым является педагогическое воздействие на основе эффекта резонанса на стадии бифуркации студентов. Благодаря применению синергетического подхода были установлены особенности становления социальной зрелости, представленные в виде бинарных оппозиций. В изложенном выше состоит оригинальность исследования.

Руководствуясь указанными особенностями, приведены общие методические положения по организации становления социальной зрелости студентов, основными из которых являются ценностная направленность процесса, привлечение студентов к выполнению социально значимой деятельности, использование индивидуальных траекторий становления, профилактика негативных внешних воздействий, использование диагностического инструментария. Перспективы дальнейшей разработки проблемы видятся в изучении возможности использования других методологических подходов к исследуемой проблеме в качестве тактик, нацеленных на решение практических задач.

#### **Литература:**

1. Александрова, Г.Г. Психологические критерии социальной зрелости личности в условиях современного российского общества: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Александрова Галина Готфридовна. – Казань, 2004. – 150 с.
2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – Москва: Изд-во ин-та проф. МО РФ, 1995. – 336 с.
3. Каменева, Е.Г. Развитие социальной зрелости студентов педагогического вуза: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Каменева Елена Григорьевна. – Оренбург, 2004. – 184 с.

4. Лукичёва, М.В. Предпрофильная подготовка в основной школе как фактор формирования социальной зрелости учащихся: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лукичёва Марина Васильевна. – Ярославль, 2007. – 171 с.
5. Маджуга, А.Г. Фрактальная педагогика: теоретические и методические предпосылки становления и развития / А.Г. Маджуга, Р.Б. Сабекья, И.А. Сеницина, Р.М. Салимова, И.В. Садаева // Актуальные проблемы профессиональной педагогики. – 2016. – № 2 (22). – С. 71-80
6. Назарова, О.Л. Реализация континуально-синергетического подхода к становлению социальной зрелости студентов вузов / О.Л. Назарова, А.Л. Солдатченко, С.В. Рудакова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 6 (36). – С. 36-47
7. Таланчук, Н.М. Воспитание – синергетическая система ориентированного человековедения. Базисная концепция воспитательного процесса в школе / Н.М. Таланчук. – Казань: Дом печати, 1998. – 135 с.
8. Усольцев, А.П. Синергетика педагогических систем: монография / А.П. Усольцев. – Екатеринбург, 2005. – 263 с.
9. Харланова, Е.М. Концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования: монография / Е.М. Харланова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 380 с.
10. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
11. Soldatchenko, A.L. Theoretical-methodological approaches to the problem of social maturity development in university undergraduates / A.L. Soldatchenko, E.I. Rabina, N.V. Igoshina, A.V. Prokofieva // Turismo: Estudos & Práticas. – 2020. – № 1. – P. 1-13

**Педагогика**

#### **УДК 37.01**

**кандидат филологических наук, доцент Телегина Ольга Владимировна**

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

**кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна**

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

**кандидат филологических наук, доцент Жерновая Оксана Романовна**

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

### **РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

*Аннотация.* В методике и практике преподавания языков происходят изменения, которые связаны не только с изменением языка, но и поиском более современных методов и подходов в обучении иностранных языков. Данные изменения заметны как при отборе материала для проведения занятий, так и при разработке новых методик и упражнений. Повышение процесса обучения иностранным языкам в целом, а также отдельным навыкам является главной задачей. Данное исследование нацелено на изучение теоретических основ использования песни как средства повышения мотивации изучения иностранного языка. Проведенное исследование научной литературы показывает, что для изучения новых лексических единиц и грамматического материала на занятиях иностранного языка применяется материал песен различных жанров и стихотворений, использование такого рода материала обладает определенными преимуществами. Работа с песенным материалом не только эмоционально окрашена, но также способна вовлечь обучающихся в функциональную работу. Следовательно, данный вид работы может в большей степени способствовать успешному прохождению учебного плана. Применение на уроках иностранного языка такого вида материала помогает сохранить у учащихся заинтересованность в изучении языков, а также повышает мотивацию к изучению не только в школе, но и самостоятельно. Включение музыкального компонента способствует формированию навыков обучающихся, усвоению устойчивых выражений и интонации речи носителя языка, развитию творческих навыков учащихся. Теоретические и практические исследования, направленные на изучение влияния песенного материала на результативность учебной деятельности, подтверждают его эффективность.

*Ключевые слова:* образование, иностранный язык, музыкальный компонент, мотивация, результативность обучения.

*Annotation.* Rapid changes in the methodology and practice of language teaching concern both changes in the language and finding modern methods and approaches in teaching. These changes influence the selection of material for classes, and the development of new techniques and exercises. Improving the process of teaching foreign languages in general, as well as individual skills, is one of the main priorities in education. This research is aimed at studying the theoretical foundations of using music as a means of increasing motivation to learn a foreign language. The conducted research of scientific literature shows that the material of songs of various genres and poems is used to teach new lexical units and grammatical structures. Working with music material is not only emotionally colored, but also involves students in functional work. Therefore, this type of work can contribute more to the successful completion of the curriculum. The use of this type of material in foreign language lessons helps to keep students interested in learning languages, and also increases motivation to study not only at school, but also independently. The musical component contributes to the formation of students' skills, memorization of everyday expressions and natural intonation, the development of students' creative skills. Theoretical and practical studies aimed at studying the influence of song material on the effectiveness of educational activities confirm its effectiveness.

*Key words:* education, foreign language, musical component, motivation, learning effectiveness.

**Введение.** Современные изменения социальной среды, внедрение во все сферы жизни общества компьютерных технологий, развитие отрасли международного сотрудничества и прочие факторы оказывают прямое воздействие на процесс методической организации урока иностранного языка, перечень используемых при его проведении педагогических технологий, подход к организации совместной работы обучающихся.

Первостепенной задачей любой современной школы признается необходимость организации такого образовательного процесса, который отличался бы максимальной эффективностью освоения образовательной программы. В связи с этим применяется широкий спектр различных подходов к организации процесса обучения.

Обучение иностранному языку предполагает приобщение к иноязычной культуре его носителей, обогащение личного духовного мира учащегося в процессе усвоения знаний об истории, музыке, литературе, традициях и культуре страны изучаемого языка, исторических знаний о строе и структуре языка, его системе, особенностях.

Включение музыкального компонента в процесс преподавания иностранных языков может рассматриваться как эффективное средство повышения качества обучения.

Для изучения эффективности использования песенного материала как средства повышения мотивации на уроках иностранного языка необходимо решение следующих задач:

1. Изучить теоретические основы понятия мотивации.
2. Рассмотреть теоретические основы использования песни как способа изучения иноязычной культуры.

Методологической основой исследования послужили труды Н.Д. Гальсковой, Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, И.А. Зимней, З.Н. Никитенко, Е.И. Пассова и др. Необходимо также отметить труды зарубежных авторов, таких как Б. Джонсон, Д. Бирн, К. Брамфит, Дж. Хармер.

**Изложение основного материала статьи.** Результаты содержания обучения чаще всего зависят от социального заказа. Одной из ключевых задач, которое ставит общество, является развитие коммуникативных компетенций. Следовательно, данная задача находит отражение в следующих «трансформациях цели»:

- формирование навыка иноязычного говорения;
- вовлечение учащихся в иноязычное общение.

Формирование личности учащихся происходит лишь при условии изучения культуры в различных формах её проявления полно и всесторонне.

Н.Д. Гальскова подмечает, что в современном мире царит постиндустриальная эпоха, которая находится под влиянием таких процессов, как глобализация или расширение мирового рынка, а также распространение стандартов массовой культуры. Поэтому поиск новых и интересных методик обучения иностранному языку просто необходимы. Песня является необычным, но в то же время действенным способом преподавания не только иностранного языка, но и других предметов, изучаемых в школе. Благодаря тому факту, что музыка и рифмы легче запоминаются, чем обыкновенная теория, следует сделать вывод, что учащиеся будут с легкостью овладевать материалом с помощью использования музыкальных композиций. Также песня является хорошим средством мотивации учащихся на плодотворное изучение языков и благодаря этому выполнить все заданные цели образовательной программы.

Различные учебно-методических комплексы в основном направлены на прослушивание материала, механический перевод, а также заучивание фраз, предложений и отрывков с целью их воспроизведения, что исключает возможность применения новых лексических структур в речи обучающихся [3, 5, 9].

Учителя сталкиваются с отсутствием интереса к изучению иностранного языка, большинство учащихся не видят необходимости в получении подобных знаний. Важной задачей преподавателя является формирование и поддержание мотивации учащихся. Использование песен, музыки и музыкальных видеороликов вовлекает учащихся в учебный процесс, создает комфортную атмосферу для обучения, снимает напряжение, а также расслабляет учеников.

Психологи так же отмечают боязнь ошибок при говорении на иностранном языке, стрессовое состояние из-за постоянного давления со стороны родителей и школы как факторы, препятствующие эффективному освоению языка [1, 2]. Песня помогает преподавателю решить эти трудности, так как работа с музыкой проводится в групповой форме и настраивает учащихся на положительный лад. Благодаря использованию данной методики даже самые молчаливые ученики испытывают желание принять участие в выполнении задания. Кроме того, данная методика помогает вовлечь в процесс учащихся, не интересующихся языком, позволяет им запоминать слова на уровне подсознания. Использование музыкальных композиций помогает не только легко и с удовольствием расширить словарь и овладеть грамматическими конструкциями, данными в контексте аутентичного произведения, но также вводит игровой момент в процесс обучения иностранному языку [4, 7, 10].

Благодаря песням во время учебного процесса развиваются не только гуманитарные знания, но и эмоционально-чувственное восприятие мира учащихся. Это является значимым моментом при формировании развитой и всесторонней личности [8].

Используя песни для обучения детей иностранным языкам следует помнить, что выбранные песни должны проходить строгий отбор и соответствовать следующим принципам:

1. Принцип доступности. Лексические единицы и грамматический материал песни должен быть понятен учащемуся, иначе использование их считается нецелесообразным. На подготовительном этапе учитель снимает сложности восприятия, вводя новые лексические единицы, обсуждая незнакомые ученикам грамматические конструкции.
2. Принцип целостности. Лексический и грамматический материал актуализированы.
3. Принцип культуросообразности. Не следует использовать песни, избыточные слэнгом, обценной лексикой, табуированными словами, а также произведения, несущие в себе призывы к жестокости или насилию [11].

Большое количество исследователей в данной области отмечают, что использование песен в учебном процессе имеет некоторые особенности. К таким особенностям могут относиться большой выбор тем для различных учебных дискуссий, легко запоминающийся текст, лиричность, а также ритм и такт. Важно лишь следить за тем, чтобы песня не потеряла своей ценности и имела полезный материал для усвоения (целевые лексические и грамматические единицы). Вместе с тем песенный репертуар должен обязательно быть ценным со стилистической точки зрения [13].

Есть целый ряд причин, по которым использование аутентичного песенного материала зарекомендовал себя как эффективный метод обучения иностранному языку:

- Музыкальный материал может использоваться как средство отработки и актуализации как уже изученного, так и нового лексического материала.
- Благодаря историческим, географическим, культурным и политическим реалиям, которые встречаются в песнях, вырабатываются лингвистические и социокультурные компетенции.
- Музыкальный материал помогает лучшему усвоению грамматических структур, а также их активизации в речи.
- Песни могут послужить хорошим стимулом для монологических и диалогических высказываний учащихся.
- Песни содействуют эстетическому воспитанию учащихся, более полному раскрытию способностей, потенциала учеников [12].

Очень часто музыкальный материал используется как фонетическая зарядка при обучении иностранным языкам. Использование простых рифмовок и элементарных песен эффективно на начальном этапе обучения. Данная методика помогает лучше закреплять и регулярно повторять лексический и грамматический материал. Кроме того песни можно использовать для развития речевых навыков и умений. На уроке музыка может помочь собрать рассеявшееся внимание учащихся или способствовать релаксации после выполнения сложных требующих напряженной работы упражнений [13].

Отдельно стоит отметить, что важно обращать внимание на возраст учащихся в выборе песен. Для среднего и старшего звена школы можно использовать песни, которые постоянно на слуху учащихся и не покидают чарты музыкальных радиостанций или специальных музыкальных приложений.

Благодаря активному развитию технологий и не стоящему на месте прогрессу, огромное значение приобретает не просто изучение стандартного набора предметов, а развитие личности учащегося, что впоследствии поможет ученику найти свое место и призвание в жизни, помочь обществу и возможно даже поможет спасти человечество и мир. Индивидуальные

особенности личности и являются результатом продуктивного и правильно выстроенного образовательного процесса. Также следует отметить, что именно система потребностей, а также мотивов должны быть развиты в первую очередь для успешного освоения программы. Уровень мотивации учащихся и индивидуальные особенности всех учеников являются одними из важнейших показателей качества образования. Порой уровень мотивации в обучении гораздо важнее, чем фактор общего интеллекта. Осознание важности высокой мотивации для успешного освоения образовательной программы привело к обозначению в дальнейшем к принципу мотивационного обеспечения. Исходя из этого понятия, учеными принято выделять 2 вида мотивов: внешние и внутренние. Внутренним мотивом является тот мотив, что совпадает с целью деятельности ученика. Следовательно, при внутренней мотивации в образовательном процессе овладение содержанием изучаемого предмета является и целью, и мотивом одновременно. Такой вид мотивации не только включает процесс познания, но также и доставляет учащимся массу положительных эмоций и эмоциональное удовлетворение, также у учащегося появляется собственная активность во время образовательного процесса [14].

При внешней мотивации учащихся овладение содержанием предполагаемого предмета служит всего лишь средством для достижения других целей. Чаще всего такая мотивация характеризуется такими желаниями как получение хорошего аттестата, похвала или стипендия, признание других учащихся или же простое послушание во время учебного процесса. Процесс познания предмета в данном случае перестает быть целью учащегося.

Нельзя забывать, что слушание требует большой концентрации, следовательно, нужно активно мотивировать учащихся. Песни являются отличной альтернативой заданиям по аудированию, поскольку по сути являются не менее эффективными, чем скучные упражнения на прослушивание, но замаскированными под что-то занимательное и веселое.

Еще одна причина, по которой песни хороши в классе, заключается в том, что их можно использовать как часть занимательной, но в то же время сугубо образовательной программы, которая задаст правильный тон оставшейся части урока.

Обратимся к примерам некоторых творческих заданий, которые могут быть использованы как отдельные этапы урока, направленные не только на то, чтобы развлечь учеников, но и на то, чтобы вдохновлять и обучать.

- Введение в тему (Leading-in) или подготовительный этап перед обсуждением.

Прежде чем приступить к дебатам, можно включить песню, чтобы дать представление о ситуации. Так, например, в программе классная дискуссия о преступлении и наказании, песня Бобби Фуллера "Я боролся с законом", которая дает отличное начало, заставляя учащихся задуматься о концепции «Борьбы с законом» и «Закон побеждает». Это также может привести к некоторым интересным темам, таким как почему люди обращаются к преступности, правосудию, а также последствиям преступлений.

- Объяснение нюансов грамматики.

Поскольку грамматика английского языка в значительной степени зависит от того, завершено действие или не окончено, песни могут помочь нарисовать четкую картину временных последствий. Отличная песня, которая служит хорошим примером, - "Landslide" Стиви Никса и Флитвуда Мака (Stevie Nicks and Fleetwood Mac's "Landslide"). Гораздо более простое объяснение, например, между настоящим и прошедшим временем - "Yesterday" группы The Beatles. Простой план урока для учащихся среднего уровня (pre-intermediate) состоит в том, чтобы распечатать текст песни, воспроизвести ее несколько раз и попросить учащихся подчеркнуть настоящее и прошедшее времена разными цветами. Скучное упражнение стало веселым благодаря простому введению песни.

Всегда вызывает сложности объяснение условного наклонения в английском языке. Использование такой песни, как "If I Were A Boy" Бейонсе (Beyonce's "If I Were A Boy"), не только даст четкое представление о концепции нереальной воображаемой ситуации, но и поможет учителю заработать авторитет в глазах учащихся. Вся песня подробно описывает некоторые вещи, которые она сделала бы, если бы была просто мальчиком на один день. Стоит попросить учеников задуматься и проявить воображение, поговорить о том, что они могли бы сделать всего за один день. Весь класс наверняка посмеется над некоторыми забавными ответами.

- Введение и закрепление нового вокабуляра.

В этой функции песни чаще всего используются в начальной школе. Существует огромное количество рифмовок, которые дети поют под музыку и запоминают новую лексику (Family Song; Head, shoulders, knees and toes; Toy song, Clothing song и многие другие).

Но и с учащимися среднего и старшего звена можно найти подходящие треки. Одним из примеров этого является занятие по составлению заметок с использованием песни "New York" группы U2. Изучая тему «Города», учащиеся, слушая песню, делают заметки, относящиеся к одному из самых известных городов мира, Нью-Йорку.

Другой вариант композиция "Manic Mondays" группы The Bangles может быть использована при изучении словаря, связанного с ежедневной рутинной.

Обсуждая британский слэнг и произношение, можно включить учащимся "Don't Mug Yourself", исполнитель The Streets.

**Выводы.** Принимая во внимание все вышеупомянутое, можно прийти к следующим выводам. Проведенный анализ научно-методической литературы помог ознакомиться со значением использования музыкального материала во время учебного процесса, его достоинства и недостатки, сформулировать критерии отбора песенного репертуара. Благодаря своей эмоциональности музыка может не только улучшить умения, знания и навыки обучающегося, но и повысить мотивацию для дальнейшего изучения иностранных языков. Элемент новизны, который привносит в учебный процесс слушание песен, помогает разнообразить рутину урока, что в свою очередь служит инструментом удержания внимания учащихся, активизации мыслительной деятельности, формирует умения прислушиваться к деталям. Кроме того, песни могут быть использованы на разных этапах занятия для достижения поставленных целей. Релаксация после напряженной умственной активности – еще одна важная функция музыки на уроке.

#### Литература:

1. Артемов, В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – Москва: Просвещение, 1969. – 279 с.
2. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – Москва: Русский язык, 1977. – 228 с.
3. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав. – Москва: Педагогика, 1990. – 237 с.
4. Веренинова, Ж.Б. Песня как методический прием при фонетической отработке английских средних сонатов / Ж.Б. Веренинова // Иностранный язык в школе. – 2000. – № 5. – С. 26-31
5. Ворохобов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохобов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3. – С. 5.
6. Гальскова, Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – Москва: Айрис Пресс, 2004. – 240 с.

7. Дьяченко, Н.П. Стихи, рифмовки и песни как средство повышения эффективности урока английского языка / Н.П. Дьяченко // Педагогический вестник. – 2004. – №3. – С. 30-33.
8. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с.
9. Каракозова, Е.Н. Иноязычная информационная деятельность студента технического вуза / Е.Н. Каракозова, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – С. 4.
10. Комаров, А.С. Игры и пьесы в обучении английскому языку / А.С. Комаров. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 222 с.
11. Комарова, Ю.А. Использование современного песенного материала в обучении иностранным языкам учащихся старших классов / Ю.А. Комарова // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 40-41
12. Михайлова, Е.А. Работа над песней на уроке английского языка / Е.А. Михайлова // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 1. – С. 37-39
13. Никитенко, З.Н. Аутентичные песни как один из элементов национально-культурного компонента содержания обучения иностранному языку на начальном этапе / З.Н. Никитенко, В.Ф. Аитов, В.М. Аитова // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 4. – С. 14-21
14. Павлова, Е.А. Коммуникативный подход в обучении грамматике английского языка / Е.А. Павлова. – Москва: Чистые Пруды, – 2007. – 29 с.

Педагогика

#### УДК 378.14

**кандидат социологических наук Хвастунова Елена Петровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

**кандидат педагогических наук, доцент Козырева Ольга Анатольевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

**кандидат педагогических наук, доцент Руднева Инна Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

### СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИИ В МАГИСТРАТУРЕ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной научной проблеме методической подготовке будущих педагогов к инклюзии школьников в магистратуре. Представленная статья обобщает ряд серьезных промежуточных исследовательских действий в рамках проектной деятельности авторского коллектива. Исследование основывается на осуществленном метаанализе отечественной и зарубежной научно-методической литературы. Цель исследования связана с разработкой, описанием и систематизацией процесса методической подготовки будущих педагогов к инклюзии школьников в магистратуре. Исследование базируется на современных методологических подходах к разработке модели методической подготовки педагога современной инклюзивной школы в магистратуре. К их числу относятся на личностно-деятельностный, компетентностный и культурологический подходы. В работе был использован метод междисциплинарного теоретического анализа для определения содержания и отбора технологий подготовки будущих педагогов к инклюзии. Приведено описание содержания учебных дисциплины и программы производственной практики в структуре методической подготовки будущих педагогов к инклюзии школьников. Результаты исследования имеют несомненную научную и практическую значимость и могут быть использованы в практике работы педагогических вузов.

*Ключевые слова:* будущие педагоги, инклюзия, инклюзивное образование, методическая подготовка, профессиональная подготовка, магистратура, педагогический вуз.

*Annotation.* The article is devoted to the actual scientific problem of methodological preparation of future teachers for the inclusion of schoolchildren in the magistracy. The presented article summarizes a number of serious intermediate research activities within the framework of the project activity of the author's team. The study is based on a meta-analysis of domestic and foreign scientific and methodological literature. The purpose of the study is related to the development, description and systematization of the process of methodological preparation of future teachers for the inclusion of schoolchildren in the master's program. The research is based on modern methodological approaches to the development of a model of methodological training of a teacher of a modern inclusive school in the magistracy. These include personal-activity, competence-based and cultural approaches. The method of interdisciplinary theoretical analysis was used in the work to determine the content and selection of technologies for preparing future teachers for inclusion. The description of the content of the academic discipline and the program of industrial practice in the structure of the methodological preparation of future teachers for the inclusion of schoolchildren is given. The results of the study have undoubted scientific and practical significance and can be used in the practice of pedagogical universities.

*Key words:* future teachers, inclusion, inclusive education, methodological training, vocational training, master's degree, pedagogical university.

*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.** Магистратура как уровень высшего образования в России является формой подготовки востребованных кадров. Многие отечественные научные исследования освещают актуальные аспекты организации педагогической магистратуры. А.И. Алексеева, М.Н. Лукина, анализируя процесс организации обучения современного университета в соответствии со стандартом высшей школы, представляют мониторинг наиболее популярных магистерских программ ведущих вузов страны, способствующих развитию у студентов универсальных и общепрофессиональных компетенций [1, С. 10].

В.Ж. Биколова, И.Р. Мазгаров, оценивая преимущества и недостатки специалитета, бакалавриата и магистратуры, указывают на возрастающую роль взаимодействия университета с работодателем, подчеркивают значимость преподавателя

в качественной подготовке выпускника, как важного субъекта образовательного процесса высшей школы, несущего элементы нравственности и мотивирующего студента на самостоятельную работу [2, С. 27].

Ю.В. Глузман раскрывает особенности использования информационно-методических, кадрово-корпоративных, материально-технических ресурсных возможностей вузов-партнеров в практической подготовке студентов в условиях реализации сетевой магистерской программы [3, С. 62]. В.В. Губа, С.В. Татаров, исследуя итоги приемной кампании последних лет в вузах страны, наблюдают постепенное увеличение количества бюджетных мест в магистратуре, транслируют опыт использования инструментов и методов привлечения обучающихся в магистратуру [4, С. 63]. Наличие степени магистра дает весомые преимущества при трудоустройстве, повышает социальный статус, открывает перспективу карьерного роста. При выборе магистратуры определяющее значение имеет рейтинг университета, спектр реализуемых магистерских программ, мотивированность выпускников бакалавриата. Особо показательным является то, что определение предпочтения студентов бакалавриата в пользу магистратуры своего университета, требуют от него планирование комплекса маркетинговых решений: мониторинг регионального рынка труда, открытие востребованных направлений подготовки, разработка новых образовательных программ, нацеленных на территориальный кластер, решение реальных задач практико-ориентированного характера [6, С. 15].

Инклюзивная составляющая профессиональной подготовки будущих педагогов в магистратуре является важным элементом профессиональной готовности эффективного специалиста для сферы современного образования. В работах ряда отечественных и зарубежных исследователей данный тезис находит свое убедительное подтверждение [1; 6; 9-12].

**Изложение основного материала статьи.** Выполнение социального заказа находит отражение в магистерских программах портфеля университета по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», выпускники которого востребованы в сфере образовательной и научной деятельности на всех уровнях образования, в сфере социокультурной деятельности (зрелищно-развлекательной, культурно-просветительской).

Несомненно, педагогическая магистратура наиболее привлекательна для людей с практическим опытом, желающих получить второе (или последующее) высшее образование. Она обеспечивает возможность преодоления различного спектра профессиональных барьеров и дефицитов.

Основанием для изучения в магистратуре инклюзивно направленных дисциплин является законодательная поддержка получения образования людьми разного возраста с ограниченными возможностями здоровья без дискриминации и барьеров.

Изучение специфики и практики внедрения системы инклюзивного образования в Волгоградском регионе позволили обосновать процесс профессиональной подготовки специалистов образовательной, социальной, культурной сферы к инклюзивной практике в вузе [5].

По мнению авторов, формирование общепрофессиональных компетенций ОПК-3, ОПК-6 возможно посредством внедрения в структуру программы магистратуры по педагогическому образованию модуля «Проектирование инклюзивного образовательного процесса», который включает:

- дисциплину «Проектирование адаптированного образовательного пространства для обучающихся с ОВЗ»;
- дисциплину «Проектирование индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ОВЗ»;
- производственную практику (научно-исследовательская работа в системе инклюзивного образования).

Рассмотрим подробнее специфику реализации модельной программы для магистратуры. В учебных планах Волгоградского государственного социально-педагогического университета инклюзивно направленный модуль магистратуры продолжает изучение дисциплины «Обучение лиц с ОВЗ» на уровне бакалавриата и, следуя принципу преемственности, в сквозном формате охватывает все магистерские программы направления 44.04.01 «Педагогическое образование». Экспериментальная группа составила 56 магистрантов.

Обогащение магистерских программ инклюзивно направленным видом теоретической и практической деятельности направлено на формирование у магистрантов готовности к проектированию адаптированного образовательного пространства и осуществлению индивидуального образовательного маршрута обучающихся с ОВЗ. Планируемыми результатами освоения образовательного модуля, в соответствии с ФГОС ВО 3++, являются формируемые общепрофессиональные компетенции: ОПК-3 и ОПК-6.

Дисциплина «Проектирование адаптированного образовательного пространства для обучающихся с ОВЗ» направлена на изучение теоретических вопросов организации инклюзивного образования в соответствии с международно-правовыми основами, законодательными документами, регламентирующими развитие инклюзивного образовательного процесса в РФ; нормативной документации образовательной организации, реализующей совместную и индивидуальную деятельность школьников с особыми образовательными потребностями; общедидактических и специфических принципов обучения и воспитания школьников с ОВЗ; особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ; инклюзивных образовательных технологий; ассистивных средств обучения; организации деятельности участников образовательных отношений по осуществлению индивидуализации обучения и воспитания школьников с ОВЗ в условиях инклюзии.

Дисциплина «Проектирование индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ОВЗ» имеет тематическое содержание по вопросам определения сущности понятие «индивидуальный образовательный маршрут»; нормативной документации современной инклюзивной образовательной организации; организации диагностической работы в разработке и сопровождении реализации индивидуального образовательного маршрута; значение психолого-медико-педагогической комиссии, медико-социальной экспертизы, психолого-педагогического консилиума в разработке индивидуального образовательного маршрута; алгоритма проектирования индивидуального образовательного маршрута в соответствии с индивидуальным учебным планом обучающегося с ограниченными возможностями здоровья; вопросы выявления индивидуальных психологических особенностей школьников с ограниченными возможностями здоровья; определения цели, образовательных задач, проектирование содержания индивидуального образовательного маршрута.

Одним из эффективных средств проведения занятий с магистрантами явился разбор конкретных ситуаций. Данная форма работы способствовала наиболее продуктивному усвоению теоретических знаний. В ходе лекции или практического занятия обсуждается несколько микроситуаций, представленных в устной форме, на презентации, видеофрагментах. Преподаватель осуществляет тщательный подбор рассматриваемых ситуаций, вопросов, жизненных обстоятельств, фактов, возникающих в процессе профессиональной деятельности педагога и порождающих определенные задачи и психолого-педагогические условия, которые требуют дальнейшего разрешения. Для будущего педагога значимы следующие вопросы: как провести инклюзивный урок или инклюзивное внеурочное мероприятие, как спроектировать адаптированную рабочую программу своего учебного предмета, как разработать индивидуальный образовательный маршрут, как организовать совместную и индивидуальную деятельность школьников с особыми образовательными потребностями на уроке, как сочетать инклюзивные образовательные технологии и ассистивные средства обучения, как взаимодействовать в инклюзивно ориентированном пространстве. На занятии с разбором конкретных ситуаций важно предложить высказаться как можно большему числу магистрантов, требуя от них ответов, основанных на знании теоретических положений и нормативно-

правовых документов.

Формирование у магистрантов общепрофессиональных компетенций ОПК-3, ОПК-6 осуществляется в процессе освоения программ учебных дисциплин, а также средствами производственной практики (научно-исследовательская работа в системе инклюзивного образования). Дополнение инклюзивного модуля таким видом практической деятельности актуализирует соединение приобретенных теоретических знаний будущих педагогов с их научно-исследовательской работой и практикой реализации эффективных методов, форм, средств, приемов обучения и воспитания школьников с ограниченными возможностями здоровья в процессе инклюзии [5, С. 34].

Производственная практика (научно-исследовательская работа в инклюзивной школе) является важным этапом профессиональной подготовки будущих педагогов, реализуемым на базах инклюзивных школ в специально созданных адаптивных и коррекционно-развивающих условиях [8, С. 114].

Тема научно-исследовательской работы производственной практики дополняет тему магистерской диссертации как инклюзивно ориентированный компонент. К примеру, различные темы магистерских диссертаций, таких как: «Формирование финансовой грамотности школьников на уроках математики», «Учреждения дополнительного образования как институт социализации детей и подростков», «Внеклассные занятия по биологии как средство развития познавательного интереса учащихся», «Коммуникативная игра как средство изучения иностранного языка», «Формирование исполнительского мастерства студентов-скрипачей вузов искусств», «Межпредметные связи на уроках английского языка и физики» и др. справедливо дополнить индивидуальной образовательной линией в соответствии с возможностями лиц с ОВЗ и современными требованиями инклюзивного образования. Поэтому задание по производственной практике (научно-исследовательская работа в инклюзивной школе) предполагает выполнение магистрантами научного исследования по проектированию и апробации индивидуального образовательного маршрута конкретного школьника с ОВЗ. Производственная практика завершается аттестацией с оценкой, которая проводится с участием инклюзивных педагогов-руководителей практики.

Анализ результатов внедрения процесса методической подготовки будущих педагогов к инклюзии школьников в педагогической магистратуре показал значительную эффективность предложенной и апробированной системы. В практикоориентированной профессиональной подготовке в магистратуре выпускник успешно осваивает компетенции, позволяющие осуществлять эффективную работу в инклюзивном классе. Экспериментальные данные показали позитивную динамику в формировании общепрофессиональных компетенций ОПК-3 и ОПК-6: высокий уровень сформированности представлен 67,9% опрошенных (38 магистрантов), к среднему уровню были отнесены 25,0% респондентов (14 магистрантов), низкий уровень сформированности компетенций представлен 7,1% испытуемых (4 магистранта).

**Выводы.** Представленная система методической подготовки будущих педагогов к инклюзии школьников сложилась благодаря многолетнему научному поиску авторов и опыту профессиональной деятельности в педагогическом университете и является альтернативной. Освоение инклюзивно направленного содержания профессиональной подготовки, формирование методического багажа для работы с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, позволяет выпускнику быть эффективным в системе инклюзивного образования.

#### Литература:

1. Алексеева, А.И. Подготовка кадров в магистратуре современного вуза / А.И. Алексеева, М.Н. Лукина // Вестник СВФУ. – 2017. – № 4 (08). – С. 9-14
2. Биккулова, В.Ж. Проблемы двухуровневого образования высшей школы: сборник трудов конференции / В.Ж. Биккулова, И.Р. Мазгаров // Развитие современного образования: от теории к практике: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 авг. 2017 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 26-28
3. Глузман, Ю.В. Практическая подготовка студентов в рамках сетевой магистерской программы / Ю.В. Глузман // Гуманитарные науки. – 2018. – № 1. – С. 137-141
4. Губа, В.В. Развитие магистратуры в России: методы привлечения обучающихся в магистратуру ЮФУ / В.В. Губа, С.В. Татаров // Проблемы автоматизации. Региональное управление. Связь и автоматика (ПАРУСА-2018): Сборник трудов VII Всероссийской научной конференции молодых ученых, аспирантов и студентов, г. Геленджик, 2018: в 2 т. / сост. Ю.Б. Щемелева, С.В. Кирильчик; ЮФУ. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство ЮФУ, 2018. – Т. 1. – С. 60-66
5. Козырева, О.А. Изучение сформированности готовности будущих педагогов к инклюзии / О.А. Козырева, Е.П. Хвастунова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2021. – Вып. 5 (39). – С. 33-40
6. Козырева, О.А. Экспериментальная работа по методической подготовке будущих педагогов к инклюзии школьников в условиях университетского технопарка / О.А. Козырева, И.А. Руднева // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 485. – С. 145-154
7. Сенашенко, В.С. Преемственность бакалавриата и магистратуры: некоторые ключевые проблемы / В.С. Сенашенко, Н.А. Пыхтина // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 13-25
8. Хвастунова, Е.П. Организация производственной (технологической в системе инклюзивного образования) практики в структуре подготовки студентов педагогического вуза / Е.П. Хвастунова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – №. 2 (165). – С. 111-117
9. Ahsan, M.T. Exploring Pre-service Teachers' Perceived Teaching-efficacy, Attitudes and Concerns About Inclusive Education in Bangladesh / M.T. Ahsan, U. Sharma, J.M. Deppeler // International Journal of Whole Schooling. – 2012. – Vol. 8. – № 2. – P. 1-20
10. Shareefa, M. Mainstream and Special Education Teachers' Implementation of Differentiated Instruction / M. Shareefa, R.A.M. Zin, N.Z.M. Abdullah, R. Jawawi // International Journal of Education, Psychology and Counseling. – 2019. – Vol. 4(31). – P. 260-268
11. Kuntz, E.M. Effects of a Collaborative Planning and Consultation Framework to Increase Participation of Students with Severe Disabilities in General Education Classes / E.M. Kuntz, E.W. Carter // Research and Practice for Persons with Severe Disabilities. – 2021. – Vol. 46. – No. 1. – P. 35-52
12. Pozas, M. DI (Differentiated Instruction) Does Matter! The Effects of DI on Secondary School Students' Well-Being, Social Inclusion and Academic Self-Concept / M. Pozas, V. Letzel, K.-T. Lindner, S. Schwab // Frontiers in Education. – 2021. – Vol. 6. – P. 1-11



УДК 378.2

учитель географии и экономики Шеманаев Станислав Сергеевич

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 1374» (г. Москва)

**МОНИТОРИНГ И ЕГО МЕСТО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

*Аннотация.* Цель статьи: рассмотреть и проанализировать возможности проведения мониторинга с целью изучения процесса формирования профессиональных компетенций будущих учителей на начальном этапе освоения специальности. Выявить уровни сформированности метапредметных компетенций и соотнести полученные результаты с самооценкой студентами своих способностей и потребностей. Результаты исследования могут быть использованы в работе со студентами в период адаптации к обучению в вузе.

*Ключевые слова:* мониторинг, профессиональные компетенции, метапредметные компетенции, самооценка, когнитивный, поведенческий и мотивационно-ценностный критерии, рефлексия познавательных процессов, самоактуализация как готовность.

*Annotation.* The aim of the article is to consider and analyze the possibilities of monitoring in order to study the process of formation of professional competencies of future teachers at the initial stage of mastering the specialty. To identify the levels of metasubject competence formation and correlate the results with students' self-assessment of their abilities and needs. The results of the study can be used in working with students during the period of adaptation to study at the university.

*Key words:* monitoring, professional competencies, meta-subject competencies, self-assessment, cognitive, behavioral and motivational-value criteria, cognitive processes' reflection, self-actualization as readiness.

**Введение.** В связи с постоянно меняющимися социально-общественными отношениями изменяется отношение к учителю, который должен соответствовать современным образовательным контекстам и быть способным к реализации инновационных направлений в сфере профессиональной деятельности. Новую актуальность приобретает способность педагога к саморазвитию, раскрытию своих потенциальных способностей. Конкретные знания, умения и навыки в новых условиях выполнения профессиональной деятельности приобретают статус условий, средств, факторов обеспечивающих достижение высоких результатов. Появляются новые ценностно-смысловые ориентиры в развитии образования и вывод его на новое качество. Важными для учителя становятся функции организатора различных видов деятельности, предполагает наличие новых видов компетенций, лежащих в междисциплинарной области деятельности. В таких условиях встает вопрос об организации необходимой эффективной поддержки профессионального становления учителя. Российская система образования имеет большой опыт в исследовании данного направления. Внедрены проекты «Оценка профессиональной компетентности учителей начальных классов», «Исследование компетенций учителей русского языка, литературы и математики», «Модель уровневой оценки компетенций учителей» и др.

В педагогической науке вопрос, касающийся исследования профессиональной деятельности педагога рассмотрен в самых разнообразных аспектах: от анализа компетентности, структурно-содержательных характеристик и профессиональных качеств педагога до специфики формирования отдельных видов компетентности [4, 2, 20]. Имеются исследования, направленные на изучение вопросов диагностики, оценки и мониторинга профессиональных компетенций педагога [1, 6, 20]. В исследовании Н.А. Мухамедьяровой представлены результаты изучения метапредметных компетенций педагогов системы дополнительного образования с целью выявления профессиональных дефицитов и индивидуальных профессиональных потребностей с целью организации индивидуальной поддержки профессионального развития в условиях постоянно меняющихся образовательных контекстов [13]. Изучение вопроса мониторинга студентов обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» представлено отдельными работами, исследующими формирование конкретной профессиональной компетенции в рамках профессиональной подготовки [5, 15, 17].

Гипотеза нашего исследования основана на предположении о том, что мониторинг профессиональных компетенций студентов на начальном этапе обучения (1-2 курс) может стать эффективным средством индивидуальной поддержки профессионального становления будущих учителей. Мониторинг должен обеспечивать информационную основу профессионального становления будущего учителя, а также активизацию субъективной позиции в данном процессе. Для подтверждения поставленной гипотезы были определены задачи: выделить и структурировать группы профессиональных компетенций будущих учителей обеспечивающих решение профессиональных задач; разработать программу мониторинга профессиональных компетенций будущих учителей; провести экспериментальную проверку программы мониторинга в процессе обучения студентов педагогических направлений подготовки; провести анализ результатов экспериментальной работы и обобщить выводы.

**Изложение основного материала статьи.** Мониторинг представляет собой эффективную измерительную технологию с помощью, которой возможно решение различных профессиональных задач. В нашем исследовании мониторинг использовался в качестве рефлексивного средства оценивания, обеспечивающего информационную основу профессионального становления будущего учителя. При выборе объекта мониторинга была определена структура профессиональных компетенций будущих учителей в соответствии с содержанием федеральных образовательных стандартов ФГОС ВО +++. Анализ требований к профессиональной подготовке будущих учителей в структуре целевых компетенций мы остановили выбор на группе универсальных компетенций, которые выделили в группу метапредметных компетенций. Данные виды компетенций формируются в первые годы обучения в вузе и в последующем влияют на процесс освоения предметных областей знаний. В структуру метапредметных компетенций были включены: информационные (ИМПК), коммуникативные (КМПК) и организационно-управленческие (ОУМПК) компетенции. Изучение работ авторов, где дается трактовка понятий «компетентность» и «компетенция» на уровне общего (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, и др.) и особенного, представляющего контекст профессиональной педагогической деятельности (А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына и др.), позволил сделать вывод о том, что вопрос однозначности указанных понятий остается открытым. Принимая во внимание их дифференцирующие характеристики, будем придерживаться мнения о компетентности как системном образовании личности, а компетенции как ее составляющей. Установлено, что компетенция представляет собой систему, состоящую из когнитивного, функционального и личностного компонентов, которая адекватно актуализируется в деятельности специалиста при решении профессиональных задач [7].

В целях содействия эффективного процесса профессионального становления студентов в период обучения в вузе проведение оценочных мероприятий, предусматривающих участие самих студентов, служит выработки возможных траекторий профессионального развития в соответствии с индивидуальными способностями обучающихся. Среди таких инструментов особое место занимает педагогический мониторинг. Представленные в педагогической литературе методики

не в полной мере обладают возможностями оценки выделенных нами групп метапредметных компетенций, что определило необходимость анализа и отбора методов основанных на рефлексивной диагностике. Так как объектом мониторинга являются компетенции учителя имеющие скрытый характер они плохо поддаются количественным методам измерения. В силу этого нами были определены качественные методы исследования, при которых результаты получаются без применения статистических методов, а порядковая шкала их оценки является также качественной. Данное решение оправдано тем, что целью мониторинга являлись индивидуальные результаты, нуждающиеся в дальнейшей интерпретации и развитии. В основе разработанной нами программы мониторинга в качестве основного диагностического метода использовался самоанализ студентом своих метапредметных компетенций. Необходимость уровневой оценки компетенций обуславливается разной степенью развития способностей студентов решать профессиональные задачи различного уровня сложности. Основываясь на данном положении, были выделены три уровня сформированности метапредметных компетенций: ознакомительный, репродуктивный и продуктивный. Ознакомительный уровень (О) предполагает наличие поверхностных и фрагментарных знаний в профессиональной области, неготовность их использовать в различных профессиональных ситуациях, наличие общих представлений о педагогической деятельности. Репродуктивный уровень (Р) характеризует наличие эмпирически ситуативного интереса к процессу познания будущей профессиональной деятельности, частичное владение различной информацией отражающей основные аспекты будущей профессиональной деятельности, наличие навыков и умений в решении типичных профессиональных задач, владение алгоритмами и правилами решения усложненных проблем. Продуктивный уровень (П) отражает умения и готовность решать практические задачи повышенного уровня сложности, способность принимать решения в нестандартных ситуациях, творческое решение любых профессиональных надпредметных, межпредметных задач в области общего образования, самостоятельно осуществлять поиск новых подходов для решения профессиональных задач. В качестве критериев уровня сформированности метапредметных компетенций будущих учителей были выбраны *когнитивный*, *поведенческий* и *мотивационно-ценностный* показатели. На основании анализа результатов мониторинга имеющего рефлексивный характер были сделаны выводы о разной степени выраженности у студентов между актуальным и нормативно заданным уровнем сформированности метапредметных компетенций.

В экспериментальном исследовании принимали участие студенты 1 и 2 курсов Государственного университета просвещения г. Москва в количестве 160 человек. Программа проведения мониторинга предполагала тестирование студентов в онлайн режиме, при котором они самостоятельно оценивали себя по вопросам, предлагаемым тестовым заданием.

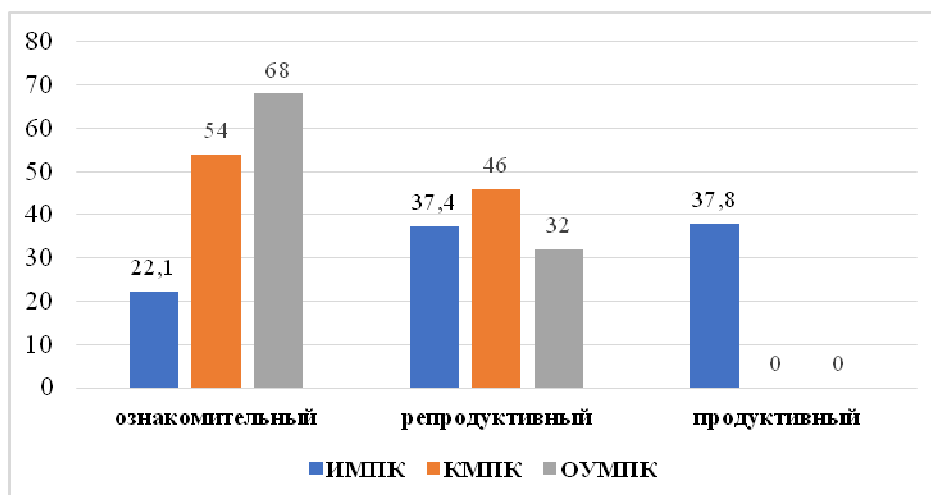


Рисунок 1. Результаты тестирования студентов 1 курса по тесту, исследующего уровень сформированности метапредметных компетенций (в %)

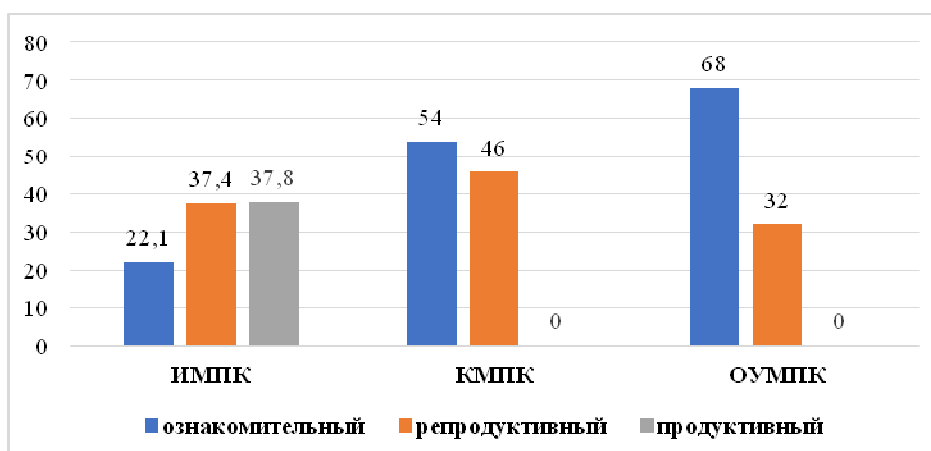


Рисунок 2. Результаты тестирования студентов 2 курса по тесту, исследующего уровень сформированности метапредметных компетенций (в %)

Результаты тестирования показали наличие существенных различий в самооценке студентов 1 и 2 курсов уровня сформированности метапредметных компетенций. При анализе индивидуальных результатов невозможно выделить общие

закономерности в полученных данных так как результаты тестирования носят внутренний характер и требуют отдельного анализа каждого тестируемого. При наличии общих показателей индивидуальные результаты показывают, что с каждым студентом необходимо выстраивать отдельную индивидуальную программу профессионального развития. Выборка 20 студентам подтверждает наши выводы.

Таблица 1

**Результаты уровней сформированности метапредметных компетенций при выборке 20 человек (всего баллов)**

МПК	Студенты																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
ОУМПК	Р	Р	Р	Р	Р	П	Р	Р	Р	П	Р	О	Р	Р	О	П	Р	Р	П	О
ИМПК	П	Р	Р	Р	Р	Р	Р	Р	О	П	Р	Р	О	О	Р	Р	О	П	Р	Р
КМПК	Р	Р	П	Р	Р	Р	Р	Р	Р	Р	Р	Р	Р	Р	О	П	О	П	П	П

Данные таблицы 1 наглядно подтверждают наше мнение о том, что выстраивание индивидуальной программы профессионального развития необходимо из личных результатов каждого обучающегося. Так у студента под №10 уровень сформированности организационно-управленческих и информационных метапредметных компетенций находится на продуктивном уровне, а коммуникативные компетенции представлены репродуктивным уровнем. Студент № 14 также находится на репродуктивном уровне по развитию коммуникативных компетенций, но информационные компетенции у него сформированы только на ознакомительном уровне, что предполагает построение индивидуальной программы освоения опыта работы с информацией связанной с будущей профессиональной деятельностью.

Сравнительный анализ результатов самообследования студентов которое мы провели по критериям сформированности метапредметных компетенций показал, что по критериям студенты 2 курса находятся на более высоком уровне по сравнению с студентами 1 курса. Особенно можно выделить критерий мотивационно-ценностный, который у 83,4% студентов 2 курса находится на продуктивном уровне. Студенты 1 курса по всем критериям находятся в преобладающем большинстве на репродуктивном уровне.

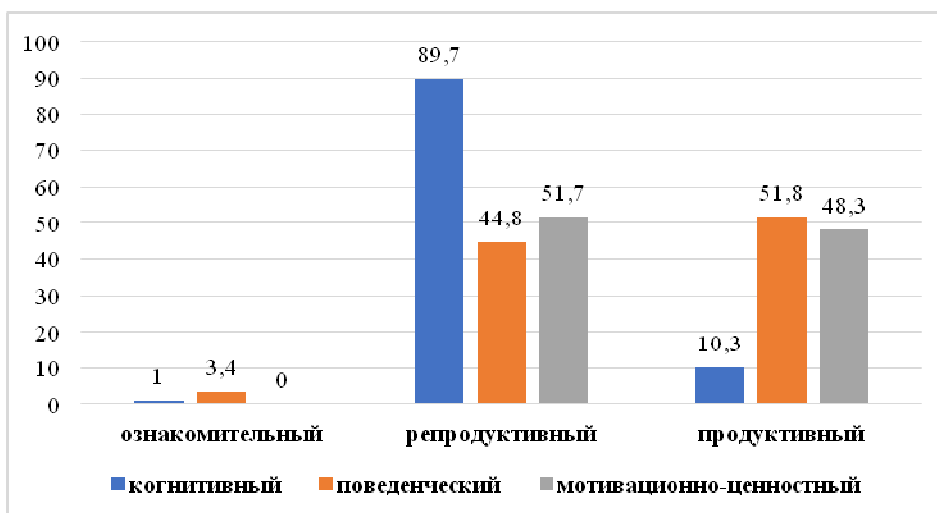


Рисунок 3. Результаты тестирования по критериям сформированности метапредметных компетенций у студентов 1 курса (в %)

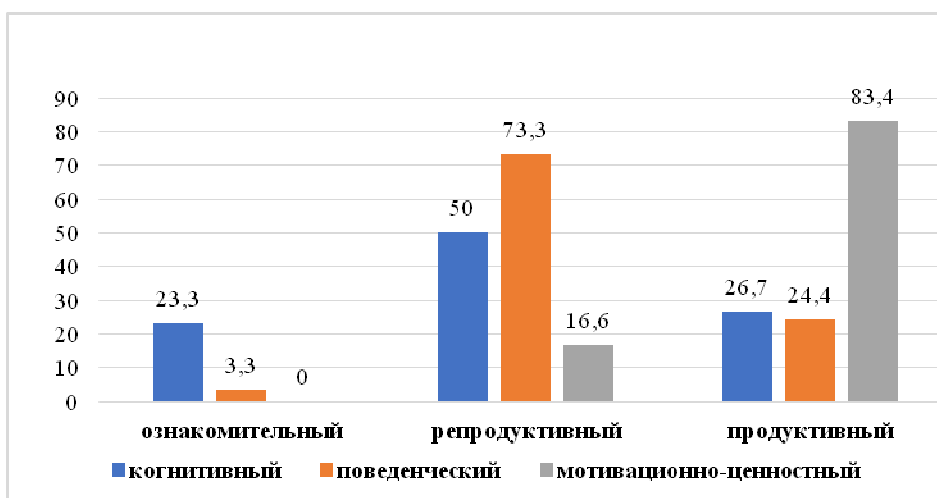


Рисунок 4. Результаты тестирования по критериям сформированности метапредметных компетенций у студентов 2 курса (в %)

Важная информация для нашего исследования была получена по результатам мониторинга самообследования по методике разработанной Е.В. Сизовой [14] Данная методика предполагает самообследование по критериям: рефлексия познавательных способностей, анализ различных видов дискурса и готовность к раскрытию собственного потенциала. Deskрипторы данных критериев находятся в близкой связи с вышерассмотренными критериями изучения сформированности метапредметных компетенций и поэтому были выбраны нами в качестве дополнительных.

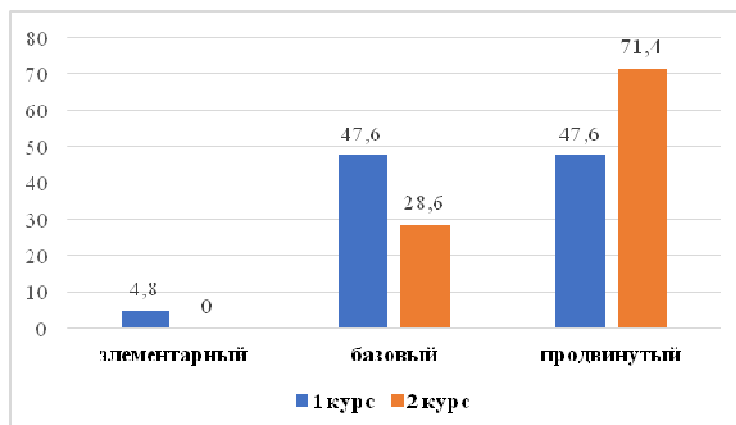


Рисунок 5. Сравнительный анализ уровня развития познавательных процессов у студентов 1 и 2 курсов по тесту Сизовой Е.В. (в %)

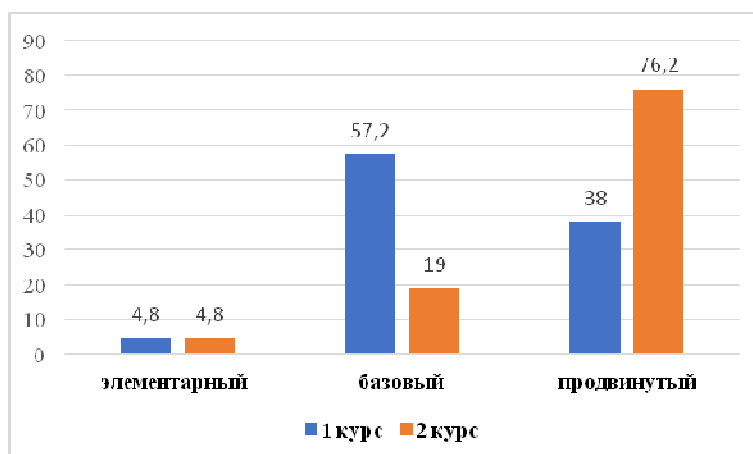


Рисунок 6. Сравнительный анализ степени развития различных видов дискурса у студентов 1 и 2 курсов по тесту Сизовой Е.В. (в %)

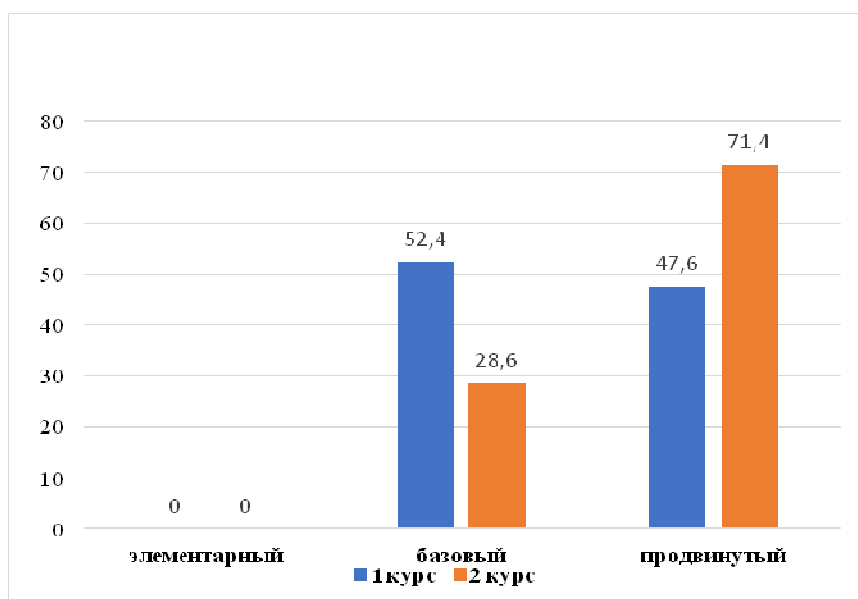


Рисунок 7. Сравнительный анализ готовности к саморазвитию собственного потенциала у студентов 1 и 2 курсов по тесту Сизовой Е.В. (в %)

Анализ результатов по дополнительным критериям предоставил информацию о наличии достаточно больших различий в сформированности таких компонентов: критическое, аналитическое и творческое мышление, креативность, навыки поиска новой информации, способность кодировать и обрабатывать информацию, выстраивать коммуникации, наличие смысложизненных установок и ориентиров, навыки саморазвития, качества лидера, управленческие качества, стремление к раскрытию личностного потенциала. Таким образом анализ результатов проведенного мониторинга играют большую роль в определении индивидуальной работы со студентами по формированию у них метапредметных способностей в период обучения на 1 и 2 курсе, что позволит создать необходимые условия для дальнейшего эффективного освоения профессиональной программы подготовки и становления специалистом востребованного системой образования.

**Выводы.** Мониторинг позволил обнаружить дефициты метапредметных компетенций и увидеть индивидуальные потребности будущих учителей, связанные с развитием профессиональных компетенций. Наличие профессиональных дефицитов препятствует эффективному решению новых профессиональных задач. Возникает необходимость в организации целенаправленной работы по устранению выявленных дефицитов профессиональных компетенций будущих учителей в период обучения в вузе и своевременном их устранении.

#### **Литература:**

1. Аванесов, В.С. Применение образовательных технологий и педагогических измерений для модернизации образования / В.С. Аванесов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2015. – № 1. – С. 63.
2. Бурханова, И.Ю. Формирование метапредметных компетенций магистрантов в условиях педагогической практики автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бурханова Ирина Юрьевна. – М., 2018. – 24 с.
3. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – №5. – С. 32-37
4. Вербицкий, А.А. Формирование инвариантов компетентности студента: ситуационно-контекстный подход / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 3. – С. 34-38
5. Гончар, Е.А. Формирование профессионально-специализированных компетенций у будущих учителей географии в контекстном обучении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гончар Екатерина Анатольевна. – Уфа, 2015. – 276 с.
6. Гуторова, Г.Д. Метапредметные компетенции и оценка уровня их сформированности у обучающихся основной школы / Г.Д. Гуторова // Филология и культура. Philology and culture. – Серия: Педагогика, 2021. – №2(64). – С. 239-245
7. Зеер, Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентного подхода в профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. трудов. – Вып. 5. – М.: ВЛАДОС, 2007. – С. 345-356
8. Зимняя, И. А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке / И. А. Зимняя. – URL: <https://lektsii.org/11-63219.html> (дата обращения: 12.07.2023)
9. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – №11. – С. 14-20
10. Компетентный подход в педагогическом образовании: монография / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицкой. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 296 с.
11. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 308 с.
12. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
13. Мухамедьярова, Н.А. Формирование и оценка уровня сформированности метапредметных компетенций / Н.А. Мухамедьярова, А.Н. Богачев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3 (163). – С. 77-99
14. Сизова, Е.В. Реализация метапредметного подхода в высшей школе: от теории к практике / Е.В. Сизова // Интернет-журнал Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 6. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/37PDMN617.pdf>
15. Скворцова, Ю.В. Разработка методики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности / Ю.В. Скворцова, М.М. Кашапов // Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов: монография // ред. М.М. Кашапов, Ю.В. Пошехонова. – Ярославль: ЯрГУ, 2012. – С. 361-372
16. Сластиenin, В.А. Педагогика: учеб. Пособие / В.А. Сластиenin, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
17. Тарханова, И.Ю. Об измерении сформированности универсальных компетенций студентов вузов / И.Ю. Тарханова, Е.И. Казакова // Педагогика. – 2018. – № 8. – С. 79-84
18. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 21-26
19. Хуторской, А.В. Метапредметный компонент нового образовательного стандарта: как с ним работать / А.В. Хуторской // Сельская школа. – 2013. – №4. – С. 71-87
20. Ялалов, Ф.Г. Профессиональная многомерность: многомерные компетенции / Ф.Г. Ялалов // Филология и наука. – 2015. – № 2 (40). – С. 326-330

**Психология**

**УДК 159.922.8**

**кандидат психологических наук, доцент Волгуснова Екатерина Андреевна**

Институт психологии и педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);

**кандидат психологических наук, доцент Шерешкова Елена Андреевна**

Институт психологии и педагогики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

### **ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ У ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА**

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена необходимостью выявления раннего проявления факторов суицидального риска у первокурсников, для целенаправленной психологической помощи. Важность данного вопроса обозначена проблемой суицидальных рисков отмеченных в документах Федеральной государственной службе статистики, в связи с участвовавшими суицидальными попытками в вузе, проблемами взаимоотношения с близкими и однокурсниками и мн.др. Следовательно, раннее выявление показателей суицидального риска сможет обеспечить более высокий уровень

прохождения социально-психологической адаптации студентов первых курсов. Автором сформулировано понимание суицидального риска и социально-психологической адаптации у студентов. Доказано, что у первокурсников были более выражены показатели «адаптация», «принятие себя», «принятие других» и «внутренний контроль», менее выражены «эмоциональный комфорт», «доминирование». Обнаружены низкие показатели общего суицидального риска при оптимальных и высоких показателях «антисуицидального фактора», средних значениях юношеского «максимализма» и «социального пессимизма». Корреляционные связи выявлены в большей мере между показателями социально-психологической адаптации (дезадаптивность, непринятие себя и других, эмоциональный дискомфорт, внешний контроль, ведомость, эскапизм) и показателями суицидального риска (демонстративность, социальный пессимизм, уникальность, мансимальзм, аффективность и несостоятельность, антисуицидальный фактор). Полученные результаты планируется использовать при подготовке программ профилактики и коррекции с применением различных психолого-педагогических методов (арт-терапии, драмотерапии, танцевально-двигательной терапии, телесно-ориентированной терапии и др.).

*Ключевые слова:* студент, суицидальный риск, социально-психологическая адаптация, корреляционная связь.

*Annotation.* The relevance of the article is due to the need to identify early manifestations of suicidal risk factors in first-year students, for targeted psychological assistance. The importance of this issue is indicated by the problem of suicidal risks noted in the documents of the Federal State Statistics Service, in connection with the increasing frequency of suicide attempts at the university, problems of relationships with loved ones and classmates, and many others. Consequently, early identification of indicators of suicidal risk can ensure a higher level of socio-psychological adaptation of first-year students. The author has formulated an understanding of suicidal risk and socio-psychological adaptation among students. It has been proven that first-year students had more pronounced “adaptation”, “self-acceptance”, “acceptance of others” and “internal control”, and less pronounced “emotional comfort” and “dominance”. Low indicators of general suicidal risk were found with optimal and high indicators of the “anti-suicidal factor”, average values of youthful “maximalism” and “social pessimism”. Correlation connections were identified to a greater extent between indicators of socio-psychological adaptation (maladaptation, non-acceptance of oneself and others, emotional discomfort, external control, knowledge, escapism) and indicators of suicidal risk (demonstrativeness, social pessimism, uniqueness, mansimalism, affectivity and failure, anti-suicidal factor). The results obtained are planned to be used in the preparation of prevention and correction programs using various psychological and pedagogical methods (art therapy, drama therapy, dance movement therapy, body-oriented therapy, etc.).

*Key words:* student, suicidal risk, socio-psychological adaptation, correlation.

**Введение.** Начало обучения в вузе становится для студентов первого курса стрессовым этапом, на котором они встречаются с трудностями учебной мотивации, неумением выстраивать межличностные отношения, неразделенной влюбленностью, предательством друзей, равнодушием близких к переживаниям первокурсника, синдром «отличника», стыд и вина за свою несостоятельность и многие другое. В нашем вузе возникла потребность в оказании психологической помощи студентам, особенно первокурсникам из-за участвовавших проявлений аутоагрессии и суицидальных попыток. Причиной данного социального явления послужили нереализованное чувство принятия и любви в отношении с родителями, обостренное чувство «ненужности» и беспомощности.

В связи со случившимися инцидентами в вузе возникла потребность организации психологической службы с целью оказания своевременного психологического сопровождения студентам, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях, кризисах становления идентичности в условиях учебно-профессиональной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Проблема превенции суицидальных попыток, самоубийств являются одной из трудно разрешимых проблем общества. Это подтверждают представленные данные по суицидам в Федеральной государственной службе статистики, Всемирной психиатрической ассоциации у обучающихся в возрасте 15-19 лет. Для данного возрастного периода свойственны проявления максимализма, ощущение собственной несостоятельности, не признанной уникальности, диффузной идентичности, высокой тревожности, повышенной утомляемости, раздражительности, конфликтности, не пройденная сепарация от родителей, трудности выстраивания межличностного взаимодействия со сверстниками, не принятие себя, отсутствие учебной мотивации, не сдача сессии и отчисление из вуза (О.В. Буховцева, Т.А. Власова, И.В. Григорьевская, Т.П. Браун, Н.М. Голубевой, Е.И. Огаревой, А.А. Сидоровой, В.Н. Соловьева, О.П. Степановой, В. А. Петровский и др.) [3, 8].

Обращаясь к терминологии, мы наблюдаем различное обозначение суицидального риска. Одни рассматривают его как негативные последствия научно-технического прогресса [1]; как результат влияния социальных факторов [7], другие – как следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого и неразрешенного микросоциального конфликта [2, С. 17-25]; как вид девиантного поведения [4].

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения А.Г. Амбрумовой и В.А. Тихоненко, указывающих на зарождение суицидальных мыслей на этапе социально-психологической дезадаптации [1, С. 6-28.]. Следует обратить внимание на уточнение понятия социально-психологической адаптации как вида взаимодействия личности с внешней средой, в ходе которого согласовываются ожидания его участников [5, С. 15-30.]. На их взгляд именно неудовлетворённость потребностей, мотивов, ценностных ориентаций личности приводит к конфликту, который определяет формирование кризисного состояния личности и значимость которого должна повлечь за собой формирование социально-психологической дезадаптации в юношеском возрасте.

Ряд исследований дополняет понимание изучаемой проблемы – «...У студентов с суицидальной направленностью по сравнению со студентами без суицидальных мыслей и намерений более высокий уровень эмоциональной дезадаптации, выше уровень стресса, они выбирают менее адаптивные способы совладания с ним. Чаще наблюдаются семейные дисфункции, они отличаются высоким уровнем социальной тревожности...» [9, С. 101-110].

Ещё одной причиной рассмотрения данного явления становится исследования распространенности суицидального поведения в студенческие годы [6, С. 38-42].

Неоспоримо возникает потребность выявления факторов суицидального риска в студенческой среде и обеспечения тем самым своевременной профилактики и прогнозирования суицидального риска у студентов, в целях определения спектра мероприятий по адаптации студентов проводимых психологической службой вуза.

Целью исследования – выявление социального-психологической адаптации студентов 1 курса.

Нами реализовывались задачи:

1. Выявление уровня социально-психологической адаптации суицидального риска у первокурсников.
2. Выявление связи показателей суицидального риска и социально-психологической адаптации у первокурсников.

Гипотеза исследования – успешная социально-психологическая адаптация снижает суицидальный риск первокурсников.

Диагностика социально-психологической адаптации осуществлялась с помощью методики «Социально-психологическая адаптация» (адаптация Т.В. Снегирева; А.М. Прихожан). Задача дифференциации первокурсников по

уровню и факторам суицидального риска решалась посредством «Опросника суицидального риска» (модификация Т.Н. Разуваевой).

Для подтверждения достоверности полученных данных применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В проведенном нами исследовании участвовали 130 первокурсников очной формы обучения ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». Средний возраст группы – 18 ±2,3 лет.

Первоначально обратимся к изучению показателей социально-психологической адаптации первокурсников. Полученные данные отражены на таблицах 1.

Таблица 1

**Уровни социально-психологической адаптации первокурсников по методике «Социально-психологическая адаптация», (Адаптация Т.В. Снегирева; А.М. Прихожан)**

Показатели социально-психологической адаптации	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Интегральный показатель адаптации	69,3	30,7	0
Адаптивность	63,1	36,9	0
Деадаптивность	0	44,6	55,4
Принятие себя	73,8	25,4	0,8
Непринятие себя	0,8	40,7	58,5
Принятие других	66,2	33,8	0
Непринятие других	0	58,5	41,5
Эмоциональный комфорт	27,7	64,6	7,7
Эмоциональный дискомфорт	13,1	34,6	52,3
Внутренний контроль	66,2	33,8	0
Внешний контроль	10,7	20	69,3
Доминирование	23,1	60	16,9
Ведомость	7,7	76,9	15,4
Эскапизм	9,2	58,5	32,3

Анализ представленных данных показал, что в выборке испытуемых имеется высокий уровень интегрального показателя социально-психологической адаптации, что предполагает благоприятные условия для развития личности.

Представленные результаты по показателям социального-психологической адаптации были выше нормы: «адаптивности», «принятия себя», «принятие других», «внутреннего контроля», т.е. студенты продуктивно выполняют свою деятельность, эффективно удовлетворяют свои потребности и принимают свои сильные и слабые стороны, понимают свои потребности и ценности. Они готовы сотрудничать и слышать других. У респондентов проявляется сверхответственность, не только за свои действия и жизненный выбор, но и окружающих людей.

Показатели в границах норма обнаружались в «непринятие других», «эмоциональном комфорте» и «эмоциональном дискомфорте», «внешнем контроле», «доминирование» и «ведомости», «эскапизме» (уходе от проблем в иллюзии). Одни студенты проявляют раздражение на то, что другие люди живут не так как они; ощущают уверенность, оптимизм, другие респонденты наоборот впадают в отчаяние, пессимистически оценивать себя и мир; полагаются только на удачу и окружение, свойственно обвинять других в своих ошибках и неудачах. Некоторые обнаруживают выраженное желание господствовать, контролировать других, и наоборот другие полагаться на чужое мнение, безропотно подчиняться авторитету, отказываясь от себя. Часть выборки первокурсников, подвергающаяся сильному стрессу, пережившая в детстве травматичные события (смерть родителей, различные формы насилия, развод родителей и др.), прячется в мир иллюзий, уходит в зависимости (алкоголь, легкие наркотики, интернет, пищевые девиации, созависимые отношения и т.д.).

Анализ результатов показывает превалирование в выборке первокурсников среднего и высокого уровня социально-психологической адаптации и низкого уровня социально-психологической деадаптации, что свидетельствует о продуктивности общения, учебно-профессиональной и других видов деятельности.

Следующим этапом исследования стало выявление факторов суицидального риска и дифференциация студентов по уровню суицидального риска. Результаты исследования суицидального риска по методике «Опросник суицидального риска» (модификация Т.Н. Разуваевой) отражены таблице 2.

Таблица 2

**Результаты исследования факторов суицидального риска по методике «Опросник суицидального риска» в модификации Т.Н. Разуваевой**

Факторы	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Демонстративность	–	9,2	90,8
Аффективность	–	13,8	86,2
Уникальность	–	12,3	87,7
Несостоятельность	6,2	13,8	80
Социальный пессимизм	5,4	35,4	59,2
Слом социокультурных барьеров	0,7	25,4	73,9
Максимализм	1,5	55,4	43,1
Временная перспектива	1,5	7,6	90,9
Антисуицидальный фактор	21,5	53,8	24,7
Общий суицидальный фактор	4,1	25,2	70,7

Представленные результаты отражают выраженный антисуицидальный фактор – большинство студентов не романтизируют суицид, считает это грехом, имеет выраженное чувство долга, религиозные и социальные табу, эмоциональная привязанность к близким, боязнь боли.

Минимальные показатели фактора «слом социокультурных барьеров» не характерны для данного возрастного периода, возможно, это обусловлено личностным профилем данной выборки. Исключением по указанному фактору был один студент, стоящий на учете и сопровождаемый специалистами психологической службы вуза [8].

Дифференциация первокурсников по уровню суицидального риска позволила увидеть, что 70,7% студентов (92 человека) имеют низкий уровень суицидального риска; 25,2% (33 человек) – средний уровень; 4,1% (5 человек) высокий уровень.

Таким образом, преобладающее количество первокурсников имеет низкий уровень суицидального риска, точнее, каждый 3 первокурсник оказывается в зоне суицидального риска. Полученные показатели указывают на позитивную тенденцию снижения за последний год числа студентов, подверженных тем или иным факторам риска, что противоречит имеющимся статистическим данным.

Исследовательский интерес представляет выявление корреляционной связи между показателями социально-психологической адаптации и суицидальным риском у студентов первых курсов. Это важно изучить для разработки дифференцированного подхода в психологическом сопровождении студентов «группы риска».

Значимые корреляционные связи были получены между показателями социально-психологической адаптации и суицидальным риском у студентов первых курсов, с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена:

– демонстративность и дезадаптивность (0,41); неприятие других (0,344); эмоциональный дискомфорт (0,392); внешний контроль (0,455); ведомость (0,338); эскапизм (0,357);

– социальный пессимизм и дезадаптивность (0,381); неприятие других (0,36); эмоциональный дискомфорт (0,367); внешний контроль (0,423); эскапизм (0,351).

Можно полагать, что для студентов первого курса характерно при высоких показателях демонстративности и социальном пессимизме проявление дезадаптивности, неприятие окружающих людей, сниженный эмоциональный фон, отрицательные эмоциональные переживания, перекалывание ответственности за свою жизнь на других людей, готовности идти на поводу у других, бегство в иллюзорные виды деятельности.

А также корреляционная связь были между показателями:

– аффективность и интегральный показатель адаптации (-0,354); дезадаптивность (0,507); неприятие себя (0,425); неприятие других (0,368); эмоциональный дискомфорт (0,507); внешний контроль (0,416); ведомость (0,416); эскапизм (0,525);

– временная перспектива и интегральный показатель адаптации (-0,361); дезадаптивность (0,482); неприятие себя (0,383); неприятие других (0,459); эмоциональный дискомфорт (0,468); внешний контроль (0,515); ведомость (0,361); эскапизм (0,332).

Следовательно, для респондентов была свойственна выраженная эмоциональность и отсутствие временной перспективы на будущее при низких показателях готовности приспосабливается новшествам студенческой жизни, а также повышенная дезадаптивность, неприятие собственных особенностей личности и индивидуальности других, негативные переживания, безответственность, конформное отношение и уход в виртуально-фантазийный мир.

Также корреляционная связь имелись между показателями:

– уникальность и дезадаптивность (0,477); принятие себя (-0,335); неприятие себя (0,35); принятие других (-0,358); неприятие других (0,421); эмоциональный дискомфорт (0,503); внешний контроль (0,525); эскапизм (0,376);

– несостоятельность и дезадаптивность (0,563); неприятие себя (0,542); неприятие других (0,375); эмоциональный дискомфорт (0,487); внешний контроль (0,628); ведомость (0,459); эскапизм (0,555).

Можно отметить, что для первокурсников характерна повышенная ощущение собственной уникальности и одновременно чувство несостоятельности при высоких показателях дезадаптивности, отрицательное отношение к своей внешности, отказ от своей идентичности и отказ принимать идентичность других, глубокие отрицательные эмоции, обвинение других в собственных неудачах и ошибках, иллюзорность жизни.

Имелись корреляционные связи между показателями:

– антисуицидальный фактор и дезадаптивность (0,498); неприятие себя (0,378); неприятие других (0,451); эмоциональный дискомфорт (0,569); внешний контроль (0,544); ведомость (0,464); эскапизм (0,367).

Важно отметить, что четверти опрошенных первого курса зафиксирован низкий антисуицидальный фактор, т.е. привлекательность и романтизм смерти, бессмысленность своего существования при высоких показателях дезадаптивности, отказ принимать себя и других, отрицательные эмоции, перенос ответственности за свою жизнь, неудачи, трудности на окружающих или судьбу; ведомость и бегство от реальности в фантастические миры и зависимости.

#### **Выводы:**

– показатели социально-психологической дезадаптации повышают суицидальный риск;

– в представленной выборке студентов наличествует средний уровень социально-психологической адаптации и суицидального риска;

– испытуемые первокурсники с высокими показателями демонстративности, социального пессимизма, уникальности, несостоятельности, аффективности, временной перспективы, низкими показателями демонстрируют высокие показатели дезадаптивности, неприятия других, неприятия себя, эмоционального дискомфорта, внешнего контроля, ведомости, эскапизма; при высоких показателях аффективности, временных перспектив отмечается низкий уровень интегрального показателя адаптации;

– современными методами нивелирования факторов суицидального риска и коррекции социально-психологической дезадаптации студентов могут быть арт-терапия, драмотерапия, танцевально-двигательная терапия, телесно-ориентированная терапия.

#### **Литература:**

1. Амбрумова, А.Г. Суицид как феномен социально-психологической дезадаптации личности / А.Г. Амбрумова, В.А. Тихоненко // Актуальные проблемы суицидологии: Труды МНИИП. – 1978. – Т. 82. – С. 6-28
2. Войцех, Ф. Нарушение адаптации и суицидальное поведение у молодежи / Ф. Войцех, Е.В. Гальцев // Социальная и клиническая психиатрия. – 2009. – Т. XIX. – №2. – С. 17-25
3. Забара, Л.И. Социально-психологическая адаптация к вузу студентов-психологов / Л.И. Забара, Ю.В. Лебедева, Н.А. Шабанова // Педагогическое образование в России. – 2021. – №6. – С. 185-194
4. Змановская, Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. / Е.В. Змановская. – Москва: Академия, 2004. – 288 с.



5. Петровский, А.В. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 15-30
6. Предэкзаменационный стресс и эмоциональная дезадаптация у студентов младших курсов / Н.Г. Гараян, А.Б. Холмогорова, Я.Г. Евдокимова, М.В. Москва, В.Ф. Войцех, Г.И. Семикин // Социальная и клиническая психиатрия. – 2007. – №2. – С. 38-42
7. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гараян, Я.Г. Евдокимова, М.В. Москва // Вопросы психологии. – 2009. – №3. – С. 16-27
8. Связь риска суицидального поведения и личностных ресурсов, обучающихся / Н.Н. Васягина, Е.С. Барина, Е.Н. Григорян, Н.И. Шемпелева // Национальный психологический журнал. – 2023. – № 1 (49). – С. 114-125
9. Суицидальное поведение в студенческой популяции / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гараян, Д.А. Горшкова, А.М. Мельник // Культурно-историческая психология. – 2009. – Том 5. – № 3. – С. 101-110

**Психология**

**УДК 159.9**

**кандидат психологических наук, доцент Дворцова Елена Валерьевна**

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

**менеджер по подбору персонала Киселева Евгения Сергеевна**

ЗКИ ООО Универсал (г. Новосибирск)

### **КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ, ОСОБЕННОСТИ ТЕМПЕРАМЕНТА И ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ У ПОДРОСТКОВ**

*Аннотация.* В статье обозначена проблема взаимосвязи коммуникативных способностей и темперамента с интернет-зависимостью у подростков, заключающаяся в резком росте влияния интернет-сети на многие сферы человеческой жизни, что также может находить свое выражение в негативных аспектах воздействия на психику молодых людей. Активное использование интернета может обуславливать относительно новый вид аддиктивного поведения – интернет-зависимости, по причине которого подростки могут избегать от объективной реальности, живого общения и заменой способов получения эмоций. Данные факторы, в совокупности, могут негативно отразиться на будущей жизни молодых людей, что и обуславливает актуальность нашего исследования. Названы объект и предмет исследования, рассмотрены исследуемые явления интернет-зависимости, темперамента и коммуникативных способностей в психологической науке. Представлены результаты психодиагностического исследования применяемых методик. А также описаны результаты использования корреляционного анализа с применением коэффициента К. Пирсона. В результате описаны полученные прямые связи между флегматическим и меланхолическим типом темперамента, обратные связи сангвинистического и холерического типов темперамента и коммуникативных способностей с интернет-зависимостью.

*Ключевые слова:* интернет-зависимость, технологическая аддикция, психология подростков, темперамент, коммуникативные способности.

*Annotation.* The article outlines the problem of the relationship of communication skills and temperament with Internet addiction in adolescents, which consists in a sharp increase in the influence of the Internet on many areas of human life, which can also be expressed in the negative aspects of the impact on the psyche of young people. Active use of the Internet can cause a relatively new type of addictive behavior - Internet addiction, due to which adolescents can avoid objective reality, live communication and substitute ways to get emotions. These factors, taken together, can negatively affect the future life of young people, which determines the relevance of our study. The object and subject of the study are named, the studied phenomena of Internet addiction, temperament and communication skills in psychological science are considered. The results of a psychodiagnostic study of the methods used are presented. It also describes the results of using correlation analysis using the K. Pearson coefficient. As a result, the obtained direct links between the phlegmatic and melancholic types of temperament, feedbacks of the sanguine and choleric types of temperament and communication skills with Internet addiction are described.

*Key words:* Internet addiction, technology addiction, adolescent psychology, temperament, communication skills.

**Введение.** Интернет играет значительную роль в жизни каждого человека, но особенная его роль очевидна в жизни подростков. В настоящее время интернет – неотъемлемая часть жизни молодых людей и одним из основных источников информации, развлечений и коммуникаций: позволяет подросткам поддерживать связь с друзьями и знакомыми, общаться и делиться новостями и впечатлениями. Благодаря интернет-сети у подростков появилась возможность для взаимодействия с людьми, которых они вряд ли бы встретили в реальной жизни. Однако, необходимо помнить, что интернет может иметь негативные последствия для здоровья и психики подростков. Так, особое место среди негативных сторон сети интернет называется интернет-зависимость.

Большое количество времени, проведенного в виртуальном мире, может обуславливать снижение активности подростков в реальном мире, вследствие чего у молодых людей можно наблюдать развитие таких особенностей личности, приводящим к дезадаптации в социальном пространстве. Может наблюдаться замедление процессов личностного роста, не уделяется достаточного времени учебе и работе по дому, снижается интенсивность реального общения со сверстниками и значимыми взрослыми. Зависимость от сети интернет может являться причиной серьезных психологических и физических проблем молодых людей, включая депрессию, тревожность, нарушения сна, проблемы со зрением и здоровьем спины. Вместе с этим могут называться изоляция от группы, конфликты в семье, сужение сферы интересов и многое другое. Реальное общение со сверстниками и взрослыми также может подвергаться негативным изменениям. Личностные особенности темперамента молодых людей, также отражающихся на межличностных взаимодействиях, находят свое выражение в виде замкнутости, отгороженности, медлительности нервных процессов. Таким образом, проблема связи коммуникативных способностей, особенностей темперамента и интернет-зависимости среди молодого населения страны является актуальной.

Объектом работы является интернет-зависимость подростков. Предметом выступила взаимосвязь темперамента и коммуникативных способностей с интернет-зависимостью у школьников. Нами было предположено, что существует взаимосвязь между темпераментом и коммуникативными способностями с интернет-зависимостью у школьников, а именно: 1) темперамент флегматика положительно коррелирует с интернет-зависимостью у школьников; 2) чем выше интернет-зависимость, тем ниже коммуникативные способности.

**Изложение основного материала статьи.** Понимание в психологической науке явления аддиктивного поведения является неординарным, сложным. Зависимое (аддиктивное) поведение можно рассматривать как непреодолимое желание человека взаимодействовать с кем-то или чем-то в целях получения приятных эмоций, ухода от объективной реальности и предполагаемых или реальных трудностей или угроз. В психологии подобное поведение описывается как самоповреждающее в силу того, что та или иная зависимость от деятельности или использование вещества для изменения психического состояния ощущается как непреодолимое желание субъекта зависимости, индивиду не представляется возможным реализовывать нормальную жизнедеятельность без объекта зависимости. В 90-х годах 20 века наряду с уже известными зависимостями, такими как наркомания, алкоголизм, пищевая зависимость, страсть к азартным играм, трудовому, появилась новая разновидность аддиктивного поведения – интернет-зависимость.

Зависимость от интернета определяется как непреодолимое навязчивое желание находиться в интернете, при наличии условий отсутствия свободного времени и действительной необходимости в подключении к сети в настоящее время, а также невозможность вовремя покинуть ее [2]. В другом определении интернет-зависимость – это психическое расстройство, отражающееся в деструктивных поведенческих реакциях и заключающееся в неспособности человека активно проявлять деятельность в реальности, а также существовании навязчивого желания находиться в интернете и получать информацию [3].

И. Гольдберг в 1995 году была разработана «Концепция интернет-зависимости», в которой автором предложено наименование нового типа зависимости – «Расстройство интернет-зависимости», описывающее патологическое непреодолимое желание пользоваться сетью интернет. И. Гольдберг один из первых реализует попытку выделения и описания диагностических критериев интернет-зависимости, раскрывающих те или иные поведенческие расстройства, неблагоприятно воздействующие на деятельность человека [3].

Некоторые авторы (А.Ю. Егоров, В.Д. Менделевич, Л.Н. Юрьева) считают, что интернет-зависимости присущи особенности, которые характерны и для других видов зависимого поведения: формирование своеобразных ценностных приоритетов в жизни, неумение адекватно оценивать и расставлять степень важности составляющих его жизни; окружающие люди, которые были важны и значимы, теряют свою ценность и могут обуславливать негативные эмоциональные проявления; интернет-зависимому характерна скрытность и проявление яркой негативной реакции на критику его поведения, снижение гибкости поведения [8, 10].

В психологии особую важность занимает вопрос, заключающийся в исследовании различных личностных свойств и особенностей, которые формируются и проявляются в деятельности человека и оказывают на нее влияние. Одним из таких явлений в научном мире является темперамент. Темперамент в психологической науке может обуславливать множество психических различий между людьми – яркость, интенсивность, устойчивость эмоций, впечатлительность, темп и выносливость психомоторных реакций, и другие динамические, индивидуальные особенности психической жизни и деятельности субъекта. При наличии многообразных подходов к определению темперамента, учеными признаны общие черты рассматриваемого явления – биологическая основа, способствующая формированию личности для социального взаимодействия [9].

Темперамент характеризует динамические факторы поведения, вместе с этим, в силу биологически-обусловленных свойств нервной системы свойства темперамента наиболее устойчивы и постоянны по сравнению с другими особенностями психической жизни человека [1].

В наиболее общих чертах темперамент трактуется как индивидуально-типологические свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, одинаково проявляющиеся в разнообразной деятельности и сохраняющие постоянство на протяжении всей жизни. Также темперамент отражает динамику протекания психических процессов, интенсивность и скорость реакций, степень эмоциональной возбудимости и уравновешенности, особенности адаптации к окружающей действительности [5, 11].

Для активной жизни подростков еще одним важным вопросом выступают их коммуникативные способности, которые являются важным инструментом для установления связи со сверстниками и взрослыми, и успешной реализации взаимодействия с ними. Коммуникативные способности – это способности личности, обеспечивающие эффективность процесса установления контакта и обмена информацией с другими людьми [7]. Рассматриваемый вид способностей дифференцирует ситуации общения, обуславливает понимание состояний других людей в разнообразных ситуациях, на основе чего происходит адекватная адаптация поведения индивида в группе [4].

Выборку исследования составили 67 подростков МБНОУ «Гимназия № 44» города Новокузнецка в возрасте от 14 до 17 лет. Для получения эмпирического материала были использованы следующие психодиагностические методики: тест «На интернет-зависимость», К. Янг; тест «Формула темперамента», А. Белов; тест «Определение коммуникативных и организаторских способностей» В.В. Синявский, В.А. Федорошин.

По результатам диагностики интернет-зависимости с использованием методики К. Янг выявлено, что у 40% подростков отсутствует интернет-зависимость, у 45% наблюдаются признаки зависимости от интернет-сети. Для 15% характерно наличие выраженной интернет-зависимости. Для тех подростков, которые проявили наличие интернет-зависимости характерно ежедневно уделять внимание своей активности в интернете большую часть времени, они могут быть раздражительны, замкнуты. У них имеются навязчивые мысли о необходимости нахождения в социальных сетях, трудности планирования времени и распределения своей активности. Для большей части характерно проявлять отдельные признаки зависимости от интернет-сети, которые могут находить свое выражение в большом количестве времени, проведенном в интернете, снижать значимость ведущих видов деятельности и обесценивать реальное общение. Они активно общаются в интернете, находят удовольствие в получении любой информации из виртуального общения или посещения сайтов, просмотра роликов.

По результатам диагностики темперамента с использованием методики А. Белова было определено, что 30% обследуемых являются сангвиниками, 30% являются холериками, 20% определяются как меланхолики, оставшаяся часть подростков – флегматики. Большинство обследуемых характеризуются высокой возбудимостью нервной системы, они способны быстро реагировать на изменение видов деятельности, характеризуются высокой скоростью психических процессов. Их эмоциональные проявления отличаются яркостью, поведение может быть импульсивным.

Исходя из результатов диагностики коммуникативных способностей с использованием методики В.В. Синявского и В.А. Федорошина, было заключено, что большинство обследуемых (50%) характеризуются высоким уровнем рассматриваемого явления, меньше подростков (25%) имеют средний уровень, и оставшаяся часть молодых людей (25%) имеют низкий уровень коммуникативных способностей. Так, для большей части выборки характерно уверенно устанавливать контакты с окружающими людьми, обмениваться с ними важной информацией. В своих высказываниях они лаконичны, умеют эффективно слушать собеседника, проявлять положительные эмоции, проявлять адекватное реагирование и аргументировать свои убеждения и мысли.

Для проверки выдвинутой гипотезы был использован метод математической обработки данных, а именно коэффициент корреляции К. Пирсона. Исходя из результатов корреляционного анализа мы можем сделать следующие выводы.

Были выявлены слабые положительные статистически незначимые связи между типами темперамента флегматик и меланхолик и интернет-зависимостью ( $p < 0,05$ ). Следовательно, если у подростка тип темперамента флегматик или меланхолик, тем выше интернет-зависимость. Данный результат, как мы предполагаем, может обосновываться интровертированностью, медлительностью данных типов темперамента, при взаимодействии с другими людьми через сеть-интернет она лучше контролирует ситуацию общения, испытывают комфорт при обмене информацией в социальных сетях или мессенджерах. Флегматический и меланхолический типы темперамента подразумевают направленность на себя, на свои мысли и эмоции, низкую физическую активность, что в совокупности может быть удовлетворено посредством использования интернетом.

Также обнаружались отрицательные связи между типами темперамента холерик и сангвиник и зависимостью от интернета ( $p \leq 0,05$ ). Чем выше типы темперамента холерик и сангвиник, тем ниже интернет-зависимость. Мы предполагаем, что подобный результат может обуславливаться сильным типом нервной системы, стремлением к активности и оперативным действиям у таких подростков. Проведение большого количества времени в сети-интернет может быстро утомлять таких молодых людей, их особенности темперамента требуют проявления физической активности, частых изменений. Сангвиники и холерики могут получать большее удовольствие от живого взаимодействия с людьми, поскольку ситуации общения не подразумевают структурированности, поддержания планов и характеризуются постоянными изменениями.

Интернет-зависимость имеет отрицательные корреляционные связи с коммуникативными способностями у обследуемых подростков ( $p \leq 0,05$ ). Чем выше интернет-зависимость, тем ниже коммуникативные способности. Данные результаты могут быть обоснованы отличиями процесса общения в реальной жизни с виртуальным общением. Живое взаимодействие требует активации многих психических процессов и поддержания активности поведенческих реакций. Активность в сети интернет не подразумевает активности в поведении и психических процессах человека. А также, поскольку низкий уровень коммуникативных способностей выражается в том числе и в неяркости эмоциональных реакций, отсутствию способности выслушать собеседника и аргументированно выразить свой ответ, то в условиях взаимодействия с другими в интернете они могут своеобразно выражать свои эмоции и мысли. Используя анонимность, могут необоснованно критиковать и оскорблять других людей. Также зависимость от интернета обуславливает замену потребности живого общения получением альтернативных эмоций от более простого способа получения информации.

**Выводы.** Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что существует взаимосвязь между темпераментом и коммуникативными способностями с интернет-зависимостью у школьников, а именно: 1) темперамент флегматика положительно коррелирует с интернет-зависимостью у школьников; 2) чем выше интернет-зависимость, тем ниже коммуникативные способности; нашла свое полное подтверждение.

#### Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2001. – 288 с. – ISBN 978-5-498-07869-4
2. Антропова, К.А. Проблема компьютерной зависимости школьников / К.А. Антропова, А.А. Колесникова // Педагогика: наука и образование. – 2014. – С. 10-14
3. Балаян, С.Е. Профилактика интернет-зависимости школьников / С.Е. Балаян, Р.С. Зарипова // Диалог культур в педагогическом и психологическом континууме: сборник научных трудов. – 2018. – С. 13-16
4. Борзых, Г.А. Развитие коммуникативных способностей младших школьников во внеурочной деятельности / Г.А. Борзых // Молодой ученый. – 2021. – № 21 (363). – С. 383-385
5. Выготский, Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 281 с. – ISBN 978-5-534-07290-7
6. Гриффите, М. Интернет-зависимость: факт или выдумка? / М. Гриффите // Психолог. – 1999. – № 5. – С. 246-250
7. Дарманян, А.С. Понятие коммуникативных способностей в психологии / А.С. Дарманян // Молодой ученый. – 2019. – № 33. – С. 105-107
8. Дрепа, М.И. Интернет-зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии / М.И. Дрепа // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 2. – С. 189-193
9. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2020. – 583 с. – ISBN 978-5-4461-1062-9
10. Окунева, Л.И. Социально-психологические детерминанты склонности к киберрадикации в компьютерная среде / Л.И. Окунева // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 1. – С. 188-191
11. Симонов, П.В. Темперамент. Характер. Личность / П.В. Симонов, П. М. Ершов. – Москва: Издательство «Наука», 2002. – 160 с.

Психология

УДК. 159.9.07

кандидат психологических наук Земскова Анна Андреевна

Дальневосточная пожарно-спасательная академия – филиал

Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России (г. Владивосток)

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ДЕЗАДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

**Аннотация.** В данной статье проведен анализ теоретических подходов к изучению дезадаптации личности отечественными и зарубежными авторами. Представление о дезадаптации рассматривалось учеными с позиции кибернетической теории (И.М. Сеченов, И.П. Павлов, П.К. Анохин, G. Selye, W. Cannon, G. Freeman, Ch. Sherrington), как о нарушении и полной потери гомеостаза под воздействием внешних факторов. Согласно когнитивно-мотивационной теории (R. Lazarus, S. Folkman, 1984) в основе дезадаптации лежит нарушение приспособления в ответ на частое физиологическое и патогенное воздействие и увеличение чувствительности к воздействию раздражителей. Медицинская теория (Ю.П. Лисицын, Е. Guans, A. Dusser) говорит о том, что дезадаптация является результатом болезни. С социально-психологической точки зрения (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясичев, А.И. Воложин, Ю.К. Субботин), при дезадаптации отмечается слабая приспособляемость к социальному окружению, низкий уровень мотивированности, устойчивости и активности. На основании разных подходов определены виды дезадаптации: социальной, психической, психосоциальная, эмоциональной, патогенной. Основываясь на интегративном подходе постнеклассического этапа развития науки дефиниция дезадаптации приобретает более широкое значение – нарушение приспособительных способностей человека в результате воздействия различных по силе раздражителей и внутренней предрасположенности личности к данному воздействию,

связанных, в свою очередь, с расстройствами в различных сферах психической деятельности: перцептивной, интеллектуально-мнестической, эмоционально-потребностной, деятельностно-волевой, социально-коммуникативной.

*Ключевые слова:* дезадаптация, кибернетическая теория, когнитивно-мотивационная теория, медицинская теория, социально-психологическая теория.

*Annotation.* This article analyzes theoretical approaches to the study of personality maladaptation by domestic and foreign authors. The idea of maladaptation was considered by scientists from the position of cybernetic theory (I.M. Sechenov, I.P. Pavlov, P.K. Anokhin, G. Selye, W. Cannon, G. Freeman, Ch. Sherrington) as a violation and complete loss of homeostasis under the influence of external factors. According to the cognitive-motivational theory (R. Lazarus, S. Folkman, 1984), at the heart of maladaptation is the violation of adaptation in response to frequent physiological and pathogenic effects and increased sensitivity to the impact of stimuli. Medical theory (Y.P. Lisitsyn, E. Guans, A. Dusser) suggests that maladaptation is the result of disease. From the socio-psychological point of view (A.F. Lazursky, V.N. Myasishchev, A.I. Volozhin, Y.K. Subbotin), maladaptation is characterized by poor adaptability to the social environment, low level of motivation, stability and activity. Based on different approaches, types of maladaptation are defined: social, mental, psychosocial, emotional, pathogenic. Based on the integrative approach of the post-nonclassical stage of science development, the definition of maladaptation acquires a broader meaning - a violation of human adaptive abilities as a result of the impact of various stimuli in terms of strength and the internal predisposition of the individual to this impact, associated, in turn, with disorders in various spheres of mental activity: perceptual, intellectual-mnestic, emotional-consumption, activity-volitional, socio-communicative.

*Key words:* maladaptation, cybernetic theory, cognitive-motivational theory, medical theory, social-psychological theory.

**Введение.** В настоящее время в связи с нестабильным положением общества в силу экономических, политических и социальных причин, связанных с нарушением безопасности, изучение проблемы дезадаптации личности представляет собой актуальную теоретическую и практическую область знания. Теоретическая многоаспектность феномена дезадаптации объясняется различными спецификами сферы знаний о человеке, многовариантностью методов изучения данного явления. На сегодняшний день существует достаточно большое количество теоретических, эмпирических исследований, клинических наблюдений проблемы дезадаптации, что затрудняет сформировать единое представление о понятии данного феномена.

Целью исследования является представление феномена дезадаптации с точки зрения современного интегративного подхода.

**Изложение основного материала статьи.** В отечественной и зарубежной психологии проблема дезадаптации личности изучается с точки зрения биологических, психологических и социальных аспектов жизнедеятельности.

Представление о дезадаптации рассматривалось учеными с позиции кибернетической теории (И.М. Сеченов, 1894, И.П. Павлов, 1932, П.К. Анохин, 1935, Г. Селье, 1936, У. Кэннон, 1940, Г. Фримен, Ч. Шеррингтон).

Согласно кибернетическому подходу к описанию адапционных организмов, личность является сложной системой, отличающейся динамичным равновесием. Французский исследователь К. Бернар описал, что постоянство внутренней среды является условием свободного адаптивного поведения живого организма. Все жизненные процессы нацелены на поддержание постоянства условий жизни во внутренней среде организма [15, С. 227-268]. Позднее американский физиолог У. Кеннон эту мысль воплотил в форме учения о гомеостазе, который он рассматривал как «относительное динамическое постоянство внутренней среды и устойчивость физиологических функций организма» [8]. Дезадаптация возникает в случае нарушения и полной потери равновесия и постоянства внутренней среды под воздействием внешних факторов вплоть до возможного разрушения системы личности.

Канадским физиологом Г. Селье (1936) было введено понятие общего адаптационного синдрома – неспецифического ответа организма на предъявляемое ему требование, стрессовую ситуацию [10]. Противостояние организмом на воздействие стрессоров происходит с помощью механизма обратной связи для поддержания «гомеостазиса». По мнению ученых Г. Селье, Л.Х. Гаркави, Е.Б. Квакина, М.А. Уколова (1936, 1977) определяющую роль в развитии стресса играет сила воздействия раздражителя: реакция тренировки развивается вследствие воздействия слабых раздражителей, а реакция активации возникает на средние по силе раздражители. Г. Селье описывал раздражители, как «повреждение», «интоксикация», «вредоносный, пагубный агент». При положительной адаптации (эустрессе) к воздействию раздражителя происходит повышение функциональных возможностей организма, в то время как влияние сильных, неадекватных раздражителей и впоследствии возникновение неблагоприятного стресса (дистресс) истощает защитные силы организма, что может привести к срыву адаптации.

По мнению McEwen (2003), стресс используется для описания тех переживаний, которые являются сложными и эмоционально, и физиологически. Таким образом, стресс может возникнуть из источников, которые могут быть в целом классифицированы как физические или психологические. Физические стрессоры представляют собой сигнал надвигающейся опасности, или нарушения гомеостаза, такие как голод, болезнь или боль. По мнению Dickerson и Kemeny (2004), психологические стрессоры составляют эмоциональные и социальные угрозы, которые могут возникнуть посредством отрицательной оценки или тяжелого эмоционального дистресса [14, С. 134-146].

Дальнейшие исследования стали описывать стресс как ответ на необходимость, чтобы преодолеть нежелательные, трудные изменения в жизни, адаптироваться к ситуациям или событиям, что в свою очередь расширило понимание стресса, включающего в себя не только физические и психологические потребности, но и психические, поведенческие и эмоциональные реакции (Burg, 1992; Mahr, 2007; Oginska-Bulik, 2005; Rosch, 2004).

Стрессоры могут быть острыми (например, неприятности) или хроническими (например, тяжелая утрата), небольшими по величине (например, стоять в длинной очереди) или травматическими (например, яростная атака). Стресс может являться угрозой гомеостазу, в защиту которого становятся адаптивные процессы с участием аффективных, физиологических, биохимических, и когнитивно-поведенческих реакций в попытке восстановить гомеостаз. Вслед за стрессовыми реакциями следуют процессы восстановления [16, С. 81-121].

Независимо от их источника, стрессоры обычно характеризуются восприятием бытия, непредсказуемым и неконтролируемым (Lurien и соавт., 2007). Обнаружение стрессора способствует проявлению широкого спектра гормональных и нейромедиаторных реакции, которые могут оказывать мощное воздействие на функции мозга и поведение (McEwen, 2003). Острый стресс интенсивно воздействует и активизирует вегетативную нервную систему через ее симпатическую нервную систему, триггеры периферических реакций, таких, как учащение дыхания, пульса и артериального давления и выделяет метаболические ресурсы для продвижения оборонительного поведения (Goldstein, 2003; Ulrich-Lai, Herman, 2009). При этом также триггеры освобождают катехоламины посредством симпатических нервов, которые активируют норадренергические терминалы по всему телу, а также активизирует надпочечники, которые высвобождают адреналин прямо в кровотоки [16, С. 81-121].

R. Lazarus, S. Folkman (1984) в когнитивно-мотивационной теории также подчеркивают понятие оценки в ситуации стресса, которое указывает на то, что люди воспринимают стресс, когда события носят угрожающий характер и индивид не

в состоянии с ней справиться. С точки зрения объективных требований и субъективных оценок может быть дифференцированно влияние здоровья на поведение [17, С. 249-260].

Психологический стресс может оказать пагубное влияние на широкий диапазон физического и психического здоровья. Повторный стресс усугубляет депрессию и тревожность, и может вызвать посттравматическое стрессовое расстройство. Последствия стресса зависят от ряда факторов, и, как полагается, пропорциональны тяжести и частоте стрессового воздействия. Постоянное воздействие одного стрессора приводит к постепенному уменьшению реакции на стресс и снижению чувствительности реагирующих структур. Поведенческие и эндокринные привыкания к стрессу являются ключевыми компонентами адаптации, и способствуют формированию копинг-стратегий, которые в свою очередь связаны с уязвимостью к воздействию стресса. Степень привыкания зависит от тяжести стрессора, гораздо меньшее привыкание относится к тяжелым стрессорам, которые могут привести к дезадаптации. В основе дезадаптации лежит нарушение приспособления на частое физиологическое и патогенное воздействие и увеличение чувствительности к действию тех или иных раздражителей.

С точки зрения медицины, изучающей этиологию заболеваний, дезадаптация является результатом болезни [6]. Психологическая дефиниция болезни по Ю.П. Лисицину – это «психологический срыв, психологическая дезадаптация, дезинтеграция личности, человеческих чувств, психологических установок, психосоматическая дезорганизация, нарушение социальных контактов и образа жизнедеятельности личности» [7]. Там образом, состояние болезни предполагает не только наличие физических нарушений и дефектов организма, но и нарушения в психологической и социальной сфере личности. Длительное воздействие на организм негативных раздражителей «вызывает адаптивные перестройки в организме», что приводит к нарушению здорового образа жизнедеятельности или к дезадаптации. Э. Гюанс и А. Дюссер называли социальную дезадаптацию «обратной социальной инадаптацией». Условия стремительно развивающейся цивилизации все больше усложняют процессы приспособления организма к природным и социальным факторам, в результате которого следует срыв адаптации и нарушение здоровья. Э. Гюанс А. Дюссер определили основные этапы дезадаптации. На первом этапе увеличивается «социологическая напряженность» и «агрессивная эйфория», в результате которого проявляются первые симптомы болезни. Следующие этапы характеризуются возникновением и развитием нейропсихических и соматических заболеваний, приводящих к «вырождению личности», увеличению количества больных, с нарушенными ритмами жизнедеятельности.

Р. Дюбо (1960) предполагает, что увеличение процессов индустриализации и урбанизации свидетельствует о повышении у людей психоэмоциональных стрессов, что усиливает процесс дезадаптации. Срыв адаптации может возникнуть в результате влияния токсикологических химических загрязнений, синтетических веществ, загрязненной воды, шума транспорта и др. [13, С. 394-409].

С социально-психологической точки зрения (А.И. Воложин, Ю.К. Субботин, 1998), дезадаптация – «это нарушение возможности перестройки системой или ее элементом своей структуры с целью адаптации к новому фактору среды...» [3, С. 33].

Стрессовые события жизнедеятельности являются первопричиной и ведущими факторами в формировании дезадаптации, но нельзя не учитывать индивидуально-психологические и физиологические свойства личности, являющие предикторами нарушения адаптации. Изучая характеры отдельных личностей, А.Ф. Лазурский, выделил три уровня психики – высший, средний и низший. У личностей с низким уровнем психики, отмечается слабая приспособляемость к социальному окружению, неадаптированность [12, С. 51].

Согласно концепции социальных отношений В.Н. Мясищева, личность рассматривается «в единстве трех уровней его взаимодействия с действительностью: физиологического, психологического и социального» [9]. Адаптированная или дезадаптированная взаимосвязь человека и среды формируется за счет устойчивости, мотивированности, эмоциональной окрашенности отношений, активности или пассивности в приспособлении и реагировании [12, С. 52].

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие известные психологи говорили о том, что на психическое развитие личности влияет социальное окружение, и выделили несколько отрицательных психических состояний личности, способствующих развитию социальной дезадаптации: неудовлетворенность собой и окружающими, озлобленность, враждебность, чувство страха, недоверчивость, одиночество и равнодушие [12, С. 57]. Неблагоприятные факторы внутренней среды (проблемы в умственном развитии, сниженными волевыми процессами, повышенной возбудимостью), объединяясь с подобным психическим состоянием личности, снижают приспособительные возможности человека к борьбе в трудных условиях внешней среды [1]. Психическое состояние личности, по мнению, В. М. Бехтерева, предопределяется физиологическими процессами в организме, которые в свою очередь зависят от силы раздражителя и выражаются в самочувствии человека [12, С. 59]. По мнению А.Н. Леонтьева, существуют два различных по своему содержанию и целям приспособительных процесса – биологический и социальный. Биологическое приспособление А.Н. Леонтьев сравнивает с процессом «изменения видовых свойств и способностей организма и его видового поведения» [5]. Процесс социального приспособления обусловлен «воспроизведением индивидом исторически сформировавшихся человеческих способностей и функций», а также «опосредован отношением к людям, к обществу» [5].

Г.С. Тагирова дает следующие определение дезадаптации «нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой, направленные на поддержание равновесия внутри организма и между организмом и средой». По мнению Л.Л. Шпака, Н.А. Зарубы целью дезадаптации является разрушение, а не сохранение баланса в организме, погружая человека в дискомфорт. «Дезадаптация вступает в свои природные права только в ситуациях наметившейся разблокировки, разбалансирования, рассогласования» [12, С. 86].

Социальная дезадаптация, по мнению Л.Л. Шпака возникает вследствие формирования «индивидуально-личностных барьеров-последствий», не дающих благоприятно приспособиться личности к социальной среде, отклоняющегося (девиантного) поведения, отсутствия социальных установок – внутренних регуляторов личности [12, С. 88]. Социальная дезадаптация личности выражается в поведении, не соответствующем нормам окружающей действительности, требованиям существующей системе общественных отношений [2, С. 42]. Формами социальной дезадаптации могут выступить социальная незрелость, инфантильность, появление преступных, уголовно-наказуемых действий. Hansen (1991) причинами социальной дезадаптации определила повышенный уровень нейротизма, проблемы власти, алкоголизма, социопатия.

Из классификации С.А. Беличевой и А.Б. Белинской (2013), дезадаптация бывает патогенной, психосоциальной и социальной. Патогенная дезадаптация вызвана нарушениями психического развития, нервно-психическими заболеваниями, обусловленными функционально-органическим поражением нервной системы [2, С. 43]. Психосоциальная дезадаптация обусловлена половозрастными особенностями личности, а также индивидуально-типологическими свойствами (акцентуированными свойствами характера, неадекватной завышенной или заниженной самооценкой, повышенным уровнем агрессии, подверженностью влиянию со стороны других людей), требующими индивидуального подхода к каждому [2, С. 45-46]. Социальная дезадаптация характеризуется возникновением асоциального поведения, нарушением функций регуляторов поведенческой активности личности, ценностных ориентаций и жизненных установок [2, С. 47].

Заключительной стадией социальной дезадаптации является глубокая деформация личности и появление противоправных действий – наркомания, алкоголизм, воровство, вымогательство и др.

Психическая адаптация, по Шпаку, является результатом «системной упорядоченной психики человека, поддерживаемой с помощью особого механизма в состоянии нормативности, своеобразного психического покоя» [12].

Формами психической дезадаптации выступают устойчивые индивидуально-типологические особенности личности – акцентуации характера, низкий уровень эмпатии и познавательной активности, индифферентность интересов, дефекты волевой сферы (импульсивность, расторможенность, безволие, подверженность чужому влиянию). К неустойчивым формам дезадаптации можно отнести психофизиологические и половозрастные особенности кризисных периодов развития, неравномерное психическое развитие, состояния, вызванные психотравмирующими обстоятельствами, влюбленность, развод родителей, конфликт с родителями и т.д. [4, С. 5-40].

Эмоциональная дезадаптация возникает в результате повышенного эмоционального напряжения (стресса) и может выражаться в виде неврозов. Эмоциональная дезадаптация определяется как состояние, вызываемое хронической эмоциональной напряженностью, физиологическим нервным истощением, в ходе которого возникает нарушение психических функций и поведения [11, С. 16-26]. Симптомами эмоциональной дезадаптации являются депрессия, тревога и интенсивный повседневный стресс, суицидальная направленность (М.В. Москва, 2008, А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, 2009), фрустрация, страхи (Л.С. Иванова, 2003). Я.Г. Евдокимова (2008) выявила интерперсональные факторы возникновения эмоциональной дезадаптации – уровень социальной поддержки, размеры социальной сети, особенности семейных коммуникаций.

В профессиональной сфере эмоциональная дезадаптация проявляется в форме выгорания. По мнению Л.Л. Шпака, Н.А. Зарубы, на появление «эмоционального сгорания» влияют социокультурный, индивидуально-личностный, статусно-ролевой, меритократический, организационный факторы. Симптоматикой эмоциональной дезадаптации и эмоционального выгорания профессионала являются эмоционально-волевая напряженность, чрезмерная усталость (Т.В. Форманюк), неудовлетворенность собой и выполняемой работой, тревога и депрессия, эмоциональная отстраненность и истощение, редукция профессиональных обязанностей, расширение сферы экономии эмоций, отсутствие стремления к профессиональному саморазвитию, (Н.В. Муштаева, 2007, Е.Н. Матыцина, 2012), неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (Т.И. Шевченко, 2007), профессиональный стресс (Connor-Smith, Flachbart, 2007; Friedman, Hawley, Tucker, 1994; Stoeber, Rennert, 2008; Watson, Minzenmayer, Bowler, 2006; West, 1986), низкий уровень психологического благополучия (Maslach, Leiter, 2008; Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; Shirom, 2009), длительное воздействие эмоциональных и личностных стрессоров, снижение способности к выживанию (Hwang, Chi-En, Scherer, Ainina, 2003; Maslach, 2003; Maslach, Jackson, Leiter, 1996). Профессиональное выгорание и способности к совладающему поведению зарубежные исследователи рассматривают в трех измерениях: эмоциональное истощение, деперсонализация, чувство неэффективности в выполняемой деятельности.

**Выводы.** Таким образом, основываясь на интегративном подходе постнеклассического этапа развития науки дефиниция дезадаптации приобретает более широкое значение – нарушение приспособительных способностей человека в результате воздействия различных по силе раздражителей и внутренней предрасположенности личности к данному воздействию, связанных, в свою очередь, с расстройствами в различных сферах психической деятельности: перцептивной, интеллектуально-мнестической, эмоционально-потребностной, деятельностно-волевой, социально-коммуникативной.

#### **Литература:**

1. Ахмадеев, А.А. Социальная адаптация в контексте семьи: социально-философский анализ / А.А. Ахмадеев, А.А. Ширяева Башкирский гос. ун-т. – Уфа, 2001. – 103 с.
2. Беличева, С.А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних / С.А. Беличева, А.Б. Белинская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 380 с.
3. Воложин, А.И. Болезнь и здоровье: две стороны приспособления / А.И. Воложин, Ю.К. Субботин. – М.: Медицина, 1998. – 480 с.
4. Дискин, И. Российская модель социальной трансформации / И. Дискин // Pro et contra. – М., 1999. – Т. 3, №4. – С. 5-40
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Лисицын, Ю.П. История медицины: краткий курс / Ю.П. Лисицын. – М.: гэотар. Медиа, 2010. – 239 с.
7. Лисицын, Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение: учебник / Ю.П. Лисицын. – 2-е изд. – 2010. – 512 с.
8. Моисеева, Н.И. Критерии прогнозирования и их применение в физиологии / Н.И. Моисеева, А.С. Сурков // Оценка и прогнозирование функциональных состояний в прикладной физиологии: Тез. докл. 2-го Всесоюз. симпоз. – Фрунзе, 1984. Т. 1. – С. 44-46
9. Мясичев, В.Н. Психология отношений: Под редакцией А.А. Бодалева / Вступительная статья А.А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОД ЭК», 1995. – 356 с.
10. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1982. – 124 с.
11. Холмогорова, А.Б. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, Я.Г. Евдокимова, М.В. Москва // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 16-26
12. Шпак, Л.Л. Дезадаптация в контексте повседневной жизни / Л.Л. Шпак, Н.А. Заруба. – Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2009. – 446 с.
13. Berto, R. The Role of Nature in Coping with Psycho-Physiological Stress / R. Berto // A Literature Review on Restorativeness. – Behav. – Sci. 4. – 2014. – P. 394-409
14. Raio, C.M. The influence of acute stress on the regulation of conditioned fear / C.M. Raio, E.A. Phelps // Neurobiology of Stress. – 2015. – P. 134-146
15. Deci, E.L. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // Psychological Inquiry. – Vol. 11, № 4. – 2000. – P. 227-268
16. Stults-Kolehmainen, M.A. The Effects of Stress on Physical Activity and Exercise Sports / M.A. Stults-Kolehmainen, R. Sinha // Med. 44(1). – 2014. – P. 81-121
17. Ntoumanis, N. Understanding the coping process from a selfdetermination theory perspective / N. Ntoumanis, J. Edmunds, J.L. Duda // British Journal of Health Psychology, 14. – 2009. – P. 249-260

УДК 37.015.3

доктор психологических наук, доцент Иванова Наталья Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

преподаватель Шадрина Ирина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

### СРЕДОВЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ИНДИЙСКИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В статье представлен анализ особенностей средовой детерминации учебной мотивации у младших школьников Индии. Значимость фокуса внимания на данной стране обусловлена тем, что она имеет самое большое количество молодого населения в мире и является стратегическим партнером Российской Федерации. Основными методами исследования выступили теоретический анализ и обобщение. Обзор англоязычных психолого-педагогических публикаций позволил констатировать, что, несмотря на обязательное начальное образование в Индии, не у всех детей есть возможность его получать. Важно отметить, что само посещение начальной школы не является гарантом качественного образования, многие индийские младшие школьники демонстрируют очень низкие академические результаты. Установлено, что проблематика учебной мотивации индийских обучающихся в начальной школе крайне мало освещена в современной психолого-педагогической научной периодике. Нами выделен ряд средовых факторов, оказывающих положительное или отрицательное воздействие на учебную мотивацию индийских младших школьников. К первой группе мы отнесли социально-экономические факторы, важнейшее место среди которых занимают материальные возможности семьи. Вторая группа объединила факторы, непосредственно связанные с образовательной школьной средой. Во вторую группу вошли: тип образовательного учреждения (частная или государственная школа), наличие удобств и гигиенических условий в школе, дефицит квалифицированных педагогов, методики обучения, наличие физических наказаний, объем домашних заданий и возможность помощи в их выполнении.

*Ключевые слова:* учебная мотивация, младшие школьники, Индия, средовые детерминанты мотивации.

*Annotation.* The article presents an analysis of the features of the environmental determination of educational motivation in primary school students in India. The importance of focusing attention on this country is due to the fact that it has the largest number of young people in the world and is a strategic partner of the Russian Federation. The main research methods were theoretical analysis and generalization. A review of English-language psychological and pedagogical publications allowed us to state that, despite compulsory primary education in India, not all children have the opportunity to receive it. It is important to note that attending primary school itself is not a guarantee of quality education, many Indian primary school students demonstrate very low academic results. It is established that the problems of educational motivation of Indian students in primary school are very little covered in modern psychological and pedagogical scientific periodicals. We have identified a number of environmental factors that have a direct positive or negative impact on the educational motivation of Indian primary school students. To the first group we attributed socio-economic factors, the most important place among which is occupied by the material capabilities of the family. The second group combined factors directly related to the educational school environment. The second group included: the type of educational institution (private or public school), the availability of facilities and hygienic conditions at school, the shortage of qualified teachers, teaching methods, the presence of physical punishments, the amount of homework and the possibility of assistance in their implementation.

*Key words:* educational motivation, primary school students, India, environmental determinants of motivation.

**Введение.** В современных отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях убедительно доказано значительное влияние учебной мотивации на академическую успешность и самостоятельность, социальное благополучие и личностное развитие обучающихся, в том числе на важнейшем начальном этапе школьного образования. Российскими психологами установлена многофакторная детерминация развития учебной мотивации младших школьников такими условиями образовательной и семейной среды как: профессионализм, интенциональность учителя, образовательная программа, применяемые педагогические технологии и методы обучения, особенности детско-родительских отношений, семейный микроклимат (Е.Е. Данилова [1], Н.В. Иванова [2, 3], Ю.О., Нелюбина, Е.В. Сараева [4], Н.Ф. Сухарева, З.А. Кондренкова [6], В.С. Чернявская, А.Е. Мишарева [7]). Необходимо подчеркнуть, что сформированность мотивации к обучению и познанию определена в отечественных федеральных государственных образовательных стандартах в качестве одного из важнейших личностных результатов выпускника начальной школы.

Преобладающее число русскоязычных психолого-педагогических публикаций раскрывает специфику развития академической мотивации российских младших школьников, лишь отдельные работы отражают особенности мотивационно-личностной сферы в учебной деятельности у зарубежных учащихся начальной школы. В ситуации становления открытого мирового образовательного пространства особую актуальность приобретает изучение и диссеминация результатов научных исследований коллег из разных стран для взаимного обмена научными достижениями и опытом, дальнейшего совершенствования отечественного образования. В этой связи считаем важным проведение анализа особенностей средовой детерминации учебной мотивации у младших школьников Индии как страны с самым большим количеством молодого населения в мире и стратегического партнера Российской Федерации; что выступило целью нашей работы. Основными методами исследования являлись теоретический анализ и обобщение релевантных цели источников: публикаций в рецензируемых журналах, входящих в базы данных Web of Science, Scopus, РИНЦ, а также отдельных нормативных документов.

**Изложение основного материала статьи.** В соответствии с современной национальной политикой Республики Индии в области образования (проект принят Министерством образования в 2019 году и действителен до 2026 года) начальное школьное образование является обязательным для всех детей; в зависимости от штата оно охватывает период обучения, начиная с шести лет с первого по четвертый или по пятый класс, и классифицируется как «младшее начальное образование» (LP). Образовательный процесс регламентирован Национальным советом по исследованию образования и обучению (единые требования для всей страны) и подвергается редакции на уровне штатов в Совете штата по исследованию образования и обучению с учетом социокультурных условий и традиций, характерных для конкретного региона, округа, что приводит к диверсификации образования. Преимущественное число индийских младших школьников (около 80%) обучается в государственных школах.

Несмотря на прогресс в развитии индийского начального школьного образования за последние десятилетия, многими авторами акцентируется внимание на его актуальных проблемах: недостаточном качестве образовательных результатов в

отдельных округах страны, дефиците компетентных педагогов, гендерном разрыве в показателях академических достижений мальчиков и девочек, неравенстве возможностей получения образования в городах и сельской местности, а также в зависимости от кастовых, религиозных и этнических различий, уровня образованности родителей и социально-экономического статуса семьи [5, 8, 9, 10, 12, 13]. Многие из указанных проблем оказывают определяющее влияние на посещаемость ребенком школы, его академическую устойчивость и на желание получить начальное и дальнейшее образование.

В исследовании Д. Панчанан, профессора департамента экономики Университета Калькутты (штат Западная Бенгалия, Восточная Индия), проанализированы различия в возможностях получения начального образования у индийских детей в возрасте от 5 до 14 лет в зависимости от половой принадлежности и характеристик семьи: образования родителей, места проживания (город, село), социального и этнического статуса, материального положения, доступа к компьютеру и Интернету, удаленности от ближайшей школы [5]. Работа выполнена на масштабной выборке, включающей 36479 семей из сельской местности и 29447 из городской среды. По итогам исследования констатируется, что, несмотря на обязательное начальное образование, около 8% детей из сельской местности в возрасте от 5 до 14 лет никогда не посещали школу, при этом число абсолютно или временно не посещающих школу, как в городе, так и в деревне выше среди девочек. Наиболее значимыми факторами, обуславливающими возможность систематического начального образования для индийского ребенка, являются семейный доход и образование родителей.

В работе Б. Элкотт и П. Роус акцентируется внимание на том, что само посещение начальной школы не гарантирует индийским детям младшего школьного возраста качественного образования [8]. В статье указывается на тот факт, что более половины детей в 5-м классе не в состоянии читать текст на уровне, ожидаемом во 2-м классе, а более 30% детей после двух лет обучения не могут решить пример на вычитание двухзначных чисел. На большой выборке испытуемых авторами установлено, что самый значимый фактор, определяющий качество обучения в начальной школе и возможность овладения детьми грамотой – это материальный уровень семьи, при этом его роль усиливается на протяжении периода начального образования.

Проведенный нами обзор публикаций, затрагивающих образовательную проблематику начальной школы Индии (всего нами было рассмотрено 27 англоязычных статей, изданных за последние 10 лет), позволяет констатировать, что преобладающее число работ раскрывает вопросы качества образования, показателей обученности и их предикторов, лишь немногие авторы концентрируют свое внимание на личностном развитии младшего школьника и, в частности, его мотивационной сфере.

В статье К. Гурувайя, доктора психологии Принстонской школы образования изучены факторы, оказывающие влияние на мотивацию к академическим достижениям у младших школьников, с уровнем когнитивных способностей «ниже среднего», медленно усваивающих программный материал [14]. В исследовании приняли участие 211 младших школьников из 16 школ (государственных и частных) в округе Ранга Редди (штат Телангана). Автором установлено, что местоположение школы (городская или сельская) и доход семьи не являются статистически значимыми факторами, влияющими на мотивацию к академическим достижениям у слабоуспевающих учеников. Фактором, имеющим статистическую достоверность, выступает «тип образовательного учреждения»: слабоуспевающие младшие школьники из частных школ демонстрируют более высокую мотивацию к обучению и академическим достижениям, чем дети, которые обучаются в государственных школах. Данный факт К. Гурувайя обосновывает тем, что учителя, которые работают в государственных школах с низкими показателями академических результатов и плохими пространственно-предметными материальными условиями, часто не возлагают на своих учеников высоких надежд, что в свою очередь негативно влияет на успеваемость и мотивацию к обучению у детей. В частных школах, доступных детям из семей с высоким социально-экономическим уровнем, как правило, более профессиональный контингент педагогов, применяющих различные методы для повышения учебной мотивации и успеваемости детей.

Подчеркнем, что недостаточность квалификации педагогов, работающих в государственных школах, особенно в сельской местности, отмечается и другими индийскими исследователями [8, 11, 12]. В частности в ряде современных публикациях описано, что как сельскими, так и городскими учителями бедных государственных школ в качестве основной методики преподавания используется механическое заучивание детьми различных текстов, что снижает и качество образования, и заинтересованность детей обучением. Следует констатировать, что использование данной методики объясняется не только невысоким уровнем профессионализма многих педагогов начального звена, отсутствием современных активными и личностно-ориентированными методами и технологиями, но и нехваткой педагогов и большой численностью детей в классе (обычно 60–70 человек и больше). Также негативно влияют на желание посещать школу и учебную мотивацию у детей физические телесные наказания, применяемые и в настоящие дни многими педагогами [11].

В качестве значимого фактора, оказывающего отрицательное влияние на желание учиться у индийских детей в проанализированных нами публикациях, указывается недостаточная оснащенность некоторых школ, в том числе отсутствие санитарно-гигиенических условий. Так, в исследовании качества начального образования, выполненного М. Гейн с коллегами, отмечено, что такие необходимые для маленьких детей удобства как питьевая вода, туалеты, огороженная территория есть только в 20% школ индийского штата Западная Бенгалия, в 94% школ присутствует только одно из перечисленных удобств, в 6% нет ни одного [11]. В проведенном учеными опросе 100 родителей младших школьников установлено, что большинство из них обеспокоено качеством начального образования и предполагают, что увеличение числа учителей улучшило бы результаты обучения. Кроме того исследователями выявлено, что родители вдохновляют своих детей на учебу, выступают за организацию обучения с помощью игр, поскольку считают, что это вызовет интерес у детей в отличие от зубрежки.

Также в качестве значимого антимотивационного фактора применительно к учебной деятельности младших школьников индийскими авторами называется большой объем домашних заданий, с которым детям очень трудно справиться самостоятельно [8]. Семьи, имеющие финансовый ресурс, нанимают для помощи в подготовке домашних заданий репетиторов. Многие родители в силу бедности и собственной безграмотности не могут обеспечить детям какой-либо поддержки, что приводит к регулярному невыполнению заданий, низким академическим результатам и нежеланию учиться.

Отдельно хочется отметить необычный прием поддержки ценности образования вообще и учебной мотивации, в частности, используемый в ряде штатов Индии – публикацию в региональных газетах и на рекламных баннерах фотографий лучших учеников местных школ. Считаем, что данный прием заслуживает внимания и может быть использован в отечественной практике. В свою очередь, индийским коллегам было бы ценным познакомиться с богатым опытом российских ученых по эффективному формированию учебной мотивации у младших школьников.

**Выводы.** В целом, проведенный анализ психолого-педагогических исследований позволил обнаружить, что, несмотря на обязательное начальное образование в Индии, не все дети младшего школьного возраста имеют возможность его



получать. Также следует подчеркнуть, что, даже посещая школу, многие дети демонстрируют крайне низкие академические результаты.

В соответствии с поставленной целью нами был выделен ряд средовых факторов, оказывающих непосредственное воздействие на учебную мотивацию индийских младших школьников как положительное, так и отрицательное. К первой группе учебно-мотивационных детерминант можно отнести социально-экономические факторы, важнейшее место среди которых занимают материальные возможности семьи. Ко второй группе следует причислить факторы, непосредственно связанные с образовательной школьной средой: тип образовательного учреждения (частная или государственная школа), наличие удобств и гигиенических условий в школе, дефицит квалифицированных педагогов, используемые педагогом методики обучения, наличие физических наказаний, объем домашних заданий и возможность помощи в их выполнении.

Подчеркнем, что мы сознательно сфокусировали свое внимание только на внешних средовых факторах, влияющих на учебную мотивацию младших школьников Индии. Как перспективное направление исследования мы рассматриваем изучение особенностей мотивационно-личностного развития индийских младших школьников с привлечением к научному сотрудничеству коллег психологов из Республики Индия.

#### **Литература:**

1. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – № 1. – С. 6-21
2. Иванова, Н.В. Исследования образовательной среды как фактора развития личности младшего школьника / Н.В. Иванова // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 9. – С. 232-235
3. Иванова, Н.В. Реализация модели личностно-развивающей образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования: монография / Н.В. Иванова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2020. – 160 с.
4. Нелюбина, Ю.О. Взаимосвязь семейных отношений с учебной мотивацией младших школьников / Ю.О. Нелюбина, Е.В. Сараева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – №8. – С. 75-83
5. Панчанан, Д. Неравенство возможностей в сфере образования в Индии: оценка индекса возможностей для человека по данным опросов / Д. Панчанан // Вопросы образования. – 2019. – № 4. – С. 116-132
6. Сухарева, Н.Ф. Формирование учебной мотивации у младших школьников из неблагополучных семей / Н.Ф. Сухарева, З.А. Кондренкова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2011. – № 18. – С. 125-130
7. Чернявская, В.С. Педагогическая интенциональность учителя и ее влияние на учебную мотивацию учеников начальной школы / В.С. Чернявская, А.Е. Мишарева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – № 33. – С. 352-356
8. Alcott, B. Learning in India's primary schools: How do disparities widen across the grades? / B. Alcott, P. Rose // International Journal of Educational Development. – 2016. – № 56. – P. 42-51
9. Deepak, K. Gender differences in students' progress from elementary to secondary education in India: who are performing better? / K. Deepak, P. Bhanu // Educational Research for Policy and Practice. – 2022. – № 1. – P. 217-241
10. Desai, S. Changing Educational Inequalities in India in the Context of Affirmative Action / S. Desai, V. Kulkarni // Demography. – 2008. – № 2. – P. 245-270
11. Gain, M.R. Perceptions of quality education among parents of primary school students: a micro level study at Kalyani community block in west Bengal / M.R. Gain, S. Bhattacharya, S. Biswas, P. Deb // ANVESAK. – 2021. – № 2. – P. 65-77
12. Gain, M.R. Achievement of Quality Education of Primary School Students: A Micro Level Study At Kalyani Community Block in West Bengal / M.R. Gain, S. Biswas, P. Deb // Bioscience Biotechnology Research Communications. – 2021. – № 5. – P. 231-241
13. Gain, M.R. Students' perceptions and attitudes toward quality education of primary level in Nakashipara community development block in Nadia district of west Bengal / M.R. Gain, S. Biswas, P. Deb // Vidyabharati International Interdisciplinary Research Journal. – 2021. – Special Issue on Multidisciplinary Academic Research in Current Era. – P. 610-617
14. Guruvaiah, K. Primary School Students Academic Achievement Motivation among Slow Learners in Relation to Their Location, Management and Family Income / K. Guruvaiah // International Journal of Indian Psychology. – 2021. – № 1. – P. 1461-1467

**Психология**

#### **УДК 378.2**

**кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич**  
Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

### **ЗНАЧИМОСТЬ УЧЕТА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ОСУЖДЕННЫМИ – ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ МАЛЫХ ЭТНОСОВ**

*Аннотация.* Материалы публикации раскрывают значимую проблематику реализации психокоррекционной работы с осужденными, а именно необходимость учета психологических особенностей в коррекционной работе с осужденными – представителями малых этносов. Актуальность рассматриваемой в статье проблематики обозначается трудностями, объективного характера, возникающими в процессе работы пенитенциарных психологов с осужденными, представляющими малые этнические группы. К числу рассматриваемых трудностей относятся: проявление осужденными агрессивного и аутоагрессивного (суицидального) поведения, языковой и культуральный барьеры, обособленность осужденных и в следствие этого сложность проведения с ними воспитательных и психокоррекционных мероприятий. Автором отмечается, что возникающие во время отбывания наказания представителями малых этносов проблемы чаще связаны с взаимным непониманием с представителями администрации учреждения и другими осужденными, а не «отрицательными свойствами» всего этноса.

*Ключевые слова:* психокоррекционная работа, аутоагрессивное поведение, психологические особенности, осужденные, малые этносы, языковой барьер, ресоциализация.

*Annotation.* The publication materials reveal significant issues in the implementation of psychocorrectional work with convicts, namely the need to take into account psychological characteristics in correctional work with convicts - representatives of small ethnic groups. The relevance of the issues discussed in the article is indicated by the difficulties of an objective nature that arise in the process of work of penitentiary psychologists with convicts representing small ethnic groups. The difficulties under consideration include: the manifestation of aggressive and auto-aggressive (suicidal) behavior by convicts, language and cultural barriers, the

isolation of convicts and, as a result, the difficulty of carrying out educational and psychocorrectional measures with them. The author notes that the problems that arise during the serving of sentences by representatives of small ethnic groups are more often associated with mutual misunderstanding with representatives of the administration of the institution and other convicts, and not with the “negative properties” of the entire ethnic group.

*Key words:* psychocorrectional work, auto-aggressive behavior, psychological characteristics, convicts, small ethnic groups, language barrier, resocialization.

**Введение.** Достаточно частая недооценка значимости психологических особенностей, принадлежащих осужденным – представителям малых этносов в психокоррекционной работе с ними является типичной ошибкой молодых и недостаточно опытных пенитенциарных психологов. На таких ошибках психологи учатся и достаточно быстро делают выводы, способствующие учету этих психологических особенностей.

К типичным проблемам, возникающим в практической деятельности работников исправительных учреждений (включая психологов), в которых содержатся осужденные – представители малых этносов, относятся:

- высокий уровень агрессивного и аутоагрессивного (суицидального) поведения осужденных;
- сложность проведения воспитательных и психокоррекционных мероприятий;
- наличие языкового барьера;
- обособленность этих осужденных от других категорий осужденных;
- избирательное отношение осужденных к труду как важному фактору социализации и ресоциализации;
- своеобразие устойчивых этнокультурных и культовых традиций среди осужденных.

Для пенитенциарных психологов достаточно давно стало очевидным, что представители различных малых этносов, этнических групп, к которым относятся: цыгане, малые народы Северного Кавказа, Сибири, Дальнего Востока, Крайнего Севера, значительно отличающихся этнокультурными, этнопсихологическими и иными особенностями от остальных осужденных.

В работе с осужденными – представителями малых народов необходимо уделять внимание не только организационным и методическим особенностям, но и их национальной истории, культуре, религии, традиционным культам, обычаям и другим особенностям, без знания которых нельзя понять мотивы поведения, «сильные» и «слабые» стороны этноса в целом. Психологическая работа без такого понимания не будет эффективной. Более того, сами подходы психологического обеспечения работы с малыми этническими группами в исправительных учреждениях значительно отличаются от ставших уже привычными как целями и задачами, так и методами работы.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время в местах лишения свободы, кроме русскоязычных осужденных, отбывают наказание как лица, являющиеся гражданами Российской Федерации и представляющие разные малые этносы со своей устоявшейся культурой, так и народы стран СНГ и даже дальнего зарубежья. Трудности и проблемы исправительной работы с ними связаны не столько с языковым барьером (почти всегда можно найти переводчика или изъясняться жестами), сколько с их национальными, мировоззренческими, религиозными, традиционно-культовыми, этническими и этнопсихологическими особенностями. Несоответствие их нашим привычным представлениям часто приводит к взаимному непониманию, казалось бы, простых вещей, а следовательно – к необоснованным обидам, конфликтам и нарушениям (неподчинению режимным требованиям, обособлению и тенденции к формированию сплоченных малых неформальных групп по этническому признаку, немотивированной агрессии и аутоагрессивному поведению – тяжелым самоповреждениям, суицидам и т.д.).

К сожалению, предмет этнопсихологии, позволяющий изучать многообразие этнических культур с точки зрения адекватного взаимодействия с представителями нашего мультикультурального общества, долгое время не признавался и даже табуировался в силу идеологических соображений. Слишком долго считалось, что есть «монолитный советский народ», который един во всех отношениях и проявлениях, имевшиеся межнациональные противоречия полностью игнорировались или считались «единичными проявлениями». Материалы Всероссийских переписей населения подчеркивают значимость данных о количестве проживающих в России граждан, об их: национальном составе, этнической принадлежности, особенностях социокультурных взаимоотношений, местных традициях, степени религиозности и влияния традиционных культов и т.д.

Некоторые народы отнесены к той или иной языковой или этнической группе с высокой долей условности. Так, к примеру, бужские галендры, говорящие на русском языке и, возможно, во многом утратившие немецкие социокультуральные корни и язык, рассматриваются как этнографическая группа русских немцев. Встречаются группы с нечеткой или неоднозначной этнической идентификацией. Также в самосознании ряда представителей российского населения встречается и такие самоидентификационные новеллы, как «сибиряк» и даже – «хоббит», «эльф» (по материалам российской прессы).

Аспект религиозной культуры, часто оказывающий преобладающее влияние на поведение истинно верующих людей, в том числе находящихся в местах лишения свободы, также не может быть однозначным с точки зрения проведения социальной, воспитательной и психологической работы.

Чтобы проиллюстрировать значимость учета этнических и иных культуральных особенностей, приведем частный, но очень наглядный, пример, не относящийся, впрочем, ни к России, ни к ее пенитенциарной системе. Во Франции сравнительно недавно имелись серьезные трения с проживающей в ней общностью сикхов, когда под запрет попало ношение в школах некоторых предметов культа. Религиозные представления сикхизма предусматривают постоянное и обязательное ношение пяти «священных вещей»: Keski – чалмы, закрывающей длинные нетронутые волосы, Kangsha – гребня, их поддерживающего, Kara – стального браслета, Kachla – белья специального покроя, Kirpan – кинжала. Для сикхов это не только атрибуты одежды, а обязательное средство духовного спасения. Настоящий сикх скорее расстанется с жизнью, чем с одной из «священных вещей» (по их представлению, кинжал – это лишь обязательный религиозный символ, олицетворяющий единство Бога и вовсе не являющийся опасным оружием).

Основной проблемой невысокой, в ряде случаев, эффективности социальной, воспитательной и психологической работы с осужденными некоторых этнических групп, на наш взгляд, является отсутствие дифференциации и индивидуального подбора методов и мер исправительного воздействия. На самом деле, одно и то же действие (и даже слово), примененное к осужденному одной этнической группы, воспринимается им как само собой разумеющееся, не затрагивающее его достоинство или религиозные чувства. Представитель же другой этнической группы то же самое действие может воспринять как грубое посягательство на его честь, достоинство или религиозные чувства, и это может сказаться на оперативной обстановке в учреждении.

Возникает очень сложный вопрос, как же вести себя персоналу исправительных учреждений в подобных ситуациях? При этом речь идет не о том, чтобы разрешить кому-то из осужденных в силу каких-то традиций иметь запрещенные законом предметы (оружие, наркотики, алкоголь и т.д.). Но если какой-нибудь амулет, безопасный для окружающих,

является жизненно необходимым для отдельного человека в силу его религиозного мировоззрения, то почему бы не разрешить его ношение. Подобные допущения не должны выглядеть в глазах отдельного индивида и других осужденных как уступка. Они должны быть разъяснены и дополнены другим видом ограничения, не противоречащим его этническим или религиозным чувствам.

В качестве примера рассмотрим основные социально-демографические, социально-психологические, этнопсихологические, религиозные и традиционно-культурные и иные особенности, характеризующие представителей тувинской этнической группы. При этом выделим как те особенности, которые потенциально способны привести к деструктивному поведению в местах лишения свободы (условно обозначим их как «слабые места»), так и положительные стороны («сильные места»), на которые можно опереться в исправительном процессе.

Мы абсолютно убеждены, что без знания этих особенностей невозможно проводить полноценную психологическую (воспитательную и иную исправительную) работу с представителями любой этнической группы, в конкретном случае тувинцами, а проблемы, возникающие во время исполнения наказания этой категории осужденных, чаще связаны с взаимным непониманием, а не «отрицательными свойствами» всего народа.

Так, например, особенности внутрисемейного воспитания, когда считается допустимым и даже поощряется передача ребенка в семью более успешного сородича, который по существующим традициям должен добросовестно выполнять эти дополнительные обязанности. Возникает ситуация, что родные (по паспорту) лица часто менее значимы и менее авторитетны для ребенка, а затем и взрослого человека, чем люди, воспитавшие его. Но когда в исправительном учреждении согласно инструкциям и заведенному порядку свидания с этими людьми, по формальному признаку не имеющими близкого родства, не разрешаются, то возникают «проблемы поддержания и укрепления социально-полезных связей с родственниками». Осужденный тувинец, особенно «недостаточно приобщенный к цивилизации», не всегда способен понять причину такого отношения, считает, что с ним намеренно поступили несправедливо, обижается, ищет объяснение и сочувствие у других представителей своего этноса, соответственно не считает необходимым придерживаться «чужих, враждебных» правил.

Поэтому предварительная работа с людьми, формально не считающимися близкими родственниками, но значимыми и почитаемыми осужденным, при разрешенном свидании может быть полезной как для профилактики деструктивных проявлений, так и для мобилизации скрытых возможностей осужденного в целях оптимизации исправительного воздействия. Другой важной проблемой является слабое знание (незнание) русского языка, нередко трактуемое как «нежелание использовать при общении русскую речь» из-за «оппозиционирования», «изоляции», «национализма», «негативного» отношения к персоналу и администрации исправительного учреждения, «приверженности к криминальной субкультуре» и т.д. Эти причины могут иметь место, однако, нередки случаи, когда представители небольших этносов действительно не умеют ни общаться на русском языке, ни понимать его (незначительное число воспроизведенных русских слов, заученных часто без понимания смысла нецензурных выражений не является признаком знания русского языка). Значительная часть лиц, не владеющих русским языком, приходится на районы Крайнего Севера и Южной Сибири (Республика Тыва, Алтай, Хакасия и т.д.).

**Выводы.** Рассмотренные в публикации материалы позволяют определить ряд выводов в пользу тезиса о значимости учета психологических особенностей в коррекционной работе с осужденными – представителями малых этносов. Во-первых, недооценка значимости психологических особенностей, принадлежащих осужденным – представителям малых этносов в психокоррекционной работе с ними является типичной ошибкой молодых и недостаточно опытных пенитенциарных психологов. Во-вторых, типичным проблемам, возникающим в практической деятельности работников исправительных учреждений (включая психологов), в которых содержатся осужденные – представители малых этносов, относятся: агрессивного и аутоагрессивного (суицидального) поведения осужденных, наличие языкового барьера и обособленность этих осужденных от осужденных других категорий. В-третьих, проблемы, возникающие во время отбывания наказания представителями малых этносов чаще связаны с взаимным непониманием с представителями администрации учреждения и другими осужденными, а не «отрицательными свойствами» всего этноса.

#### Литература:

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер – М.: Фонд «За экон. грамотность», 1999 – 291 с. (Библиотека зарубежной психологии)
2. Айпин, Е.И. Уходит мой род / Е.И. Айпин // Народов малых не бывает. – М., 1998. – С. 129-130
2. Генетико-эпидемиологическое исследование населения Тувы / В.П. Пузырёв, Л.С. Эрдыниева. – Томск: STT. – 1999. – 256 с.
3. Заславская, Т.О. Стратегии социального управления / Т.О. Заславская // Наука и жизнь. – 1988. – № 9. – С. 36-39
4. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М., 1983. – С. 12.
5. Лебедев, С.Я. Традиции, обычаи и преступность: теория, методология, опыт криминолог. анализа / С.Я. Лебедев. – М.: Межрегион. центр коммерч. безопасности, 1995.
6. Лещенко, В.Г. Религиозное воздействие на осужденных к лишению свободы в Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / В.Г. Лещенко. Екатеринбург, 2012. – 22 с.
7. Макаров, В.В. Криминальная субкультура как внутренний источник воспроизводства преступности / В.В. Макаров // Российский следователь. – 2014. – № 4.
8. Медков, В.М. Демография / В.М. Медков. – М: Инфра. – 2004. – 576 с.
9. Молодежь народностей Севера образование и воспитание. Информационный материал. – Новосибирск, 2000. – С. 27.
10. Орлова, Э.А. Динамика городской культуры о условиях ускорения социально-экономического развития: Автореф. докт. дис. / Э.А. Орлова. – М., 1987. – С. 29.
11. Потапов, Л.П. Этнический состав и происхождение алтайцев: историко-этногр. очерк / Л.П. Потапов // АН СССР. Сиб. отд.-е. Институт истории, филологии и философии; Горно-Алт. науч.-исслед. Ин-т истории языка и лит. – Л: Наука. – 1969. – 196 с.
12. Рычков, Ю.Г. Генетика демографических процессов в народонаселении / Ю.Г. Рычков // Вопросы антропологии. – 1982. – № 70. – С. 3-12
13. Усенко, Н.М. Малые народы России в условиях глобализации / Н.М. Усенко // Социосфера. Социология и экономика. 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.sociosfera.com
14. Функ, Д.А. Формирование новых этнических идентичностей у тюрков юга Западной Сибири в 1980-е – первой половине 1990-х гг. (на примере бачатских телеутов) / Д.А. Функ // Этнографическое обозрение. – М. – 1999. – № 5. – С. 161-173
15. Яворский, М.А. Роль религиозных объединений в механизме исправления осужденных / М.А. Яворский // Уголовно-исполнительная система. – 2014. – № 2.

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Калашников Игорь Жоржович  
 Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)  
 Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования  
 «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

### ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДАЕМОГО ПРОЖИВАНИЯ В АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Аннотация.* Данное исследование посвящено изучению проблемы технологии сопровождаемого проживания в адаптации первокурсников педагогического вуза. В работе актуализируются современное состояние сопровождения адаптационных процессов в условиях обучения в педагогических вузах. Анализируются изменения, происходящие в личностном развитии студентов, поступивших на первый курс педагогического вуза. Отмечается комплексный характер рассматриваемой проблематики. В рамках рассматриваемой проблематики выделена одна из технологий помощи – сопровождаемое проживание, роль которой в процессах адаптации изучена не в полном объеме. Представлены результаты исследовательской деятельности направленной на определение возможностей использования технологии сопровождаемого проживания в протекании адаптационных процессов первокурсников педагогического вуза, проживающих в общежитии на базе филиала РГППУ в г. Нижний Тагил. Сформулированные в ходе исследования выводы позволяют утверждать, что технология сопровождаемого проживания допустима в использовании на этапе адаптации первокурсников педагогического вуза, проживающих в общежитии.

*Ключевые слова:* учебно-профессиональная деятельность, адаптация, сопровождаемое проживание, студенты первого курса, социально-адаптационная деятельность, психолого-педагогическое сопровождение самостоятельность.

*Annotation.* This study is devoted to the study of the problem of technology of accompanied accommodation in the adaptation of first-year students of a pedagogical university. The paper actualizes the current state of the support of adaptation processes in the conditions of teaching in pedagogical universities. The changes occurring in the personal development of students enrolled in the first year of a pedagogical university are analyzed. The complex nature of the issues under consideration is noted. Within the framework of the issues under consideration, one of the technologies of assistance is highlighted – accompanied accommodation, the role of which in the adaptation processes has not been fully studied. The results of research activities aimed at determining the possibilities of using the technology of assisted living in the course of adaptation processes of first-year students of a pedagogical university living in a dormitory on the basis of a branch of the Russian State Pedagogical University in Nizhny Tagil are presented. The conclusions formulated in the course of the study allow us to assert that the technology of accompanied accommodation is permissible to use at the stage of adaptation of first-year students of a pedagogical university living in a dormitory.

*Key words:* educational and professional activities, adaptation, accompanied accommodation, first-year students, social and adaptive activities, psychological and pedagogical support independence.

**Введение.** Одним из условий успешного овладения профессиональными компетенциями педагогического образования студентов становится создание комфортных условий для их развития и проживания. Особенно актуальной становится данная проблема на этапе адаптации к новым условиям обучения в вузе. Первокурснику приходится принимать новые условия среды, адаптироваться в новом коллективе, к правилам вуза и к новому городу, если сменил место проживания.

Психологические особенности первокурсников, вчерашних выпускников, отличаются эмоциональной нестабильностью, повышенной тревожностью, подверженностью внушению, несамостоятельностью и т.п. В ситуации их переезда в другой город и проживания в общежитии важно создать совокупность условий, которые могут способствовать адаптироваться к самостоятельной жизни. Это поможет более быстрому и плодотворному протеканию адаптационного периода, следовательно, студент будет больше сконцентрирован на учебе, получить больше навыков, ассоциированных с самостоятельной жизнью.

Каждая стадия проживания в студенческом общежитии вызывает разные проблемы, но большая часть возникает в начале пути. В психологической литературе адаптация расшифровывается как перестройка психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды, а также способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой. Она связана со сложностями при осознании и принятии новых норм порядка, развитие и сохранение статуса в новом коллективе, среде обитания. В данном контексте адаптация — это процесс введения студента в новую среду [1].

Сопровождаемое проживание в процессе адаптации выступает новым средством приспособления студентов к условиям проживания в общежитии. В процессе сопровождаемого проживания первокурсники получают опыт самостоятельности в быту, положительный опыт социально-адаптационной деятельности, опыт самоорганизации. У студентов-первокурсников появляются способность к самостоятельным, активным действиям, знания активного социального взаимодействия с миром, креативность в решении проблем при бытовой адаптации [2].

Студенты-первокурсники, строят собственный стиль и образ жизни в общежитии, базируясь на стиле и образе жизни своих родителей, но есть и первокурсники, которые полагаются в этом другими вещам, которые представляются для них целью, примером для следования. Но не все могут приспособиться в достаточной мере к общежитию по тем или иным причинам. Сталкиваясь с проблемами жизнеустройства, студенты не в состоянии в полной мере их решить без внешней помощи. Разрешение проблем, связанных с адаптацией в общежитии оказывает влияние на телесный, умственный и мировоззренческий процесс развития студентов. Технология сопровождаемого проживания поможет студенту разрешить данные вопросы, облегчить адаптационный период.

Анализ исследования адаптационных процессов в психолого-педагогической литературе указывает, что студенты-первокурсники, проживающие в общежитии, склонны к более длительной адаптации, тревожны. Технология сопровождаемого проживания создает условия при которых студенты смогут быстрее и более плодотворно адаптироваться в общежитии.

Необходимо отметить, что в современной психологической науке уделяется большое внимание изучению адаптационных ресурсов современной молодежи. Это представлено в работах Белецкой С.А., Виноградовой Н.В., Городиловой Е.С., Ждановой С.Ю., Маклакова А.Г., Новиковой А.Ю., Салиховой Н.Р. и др. Но серьезных исследований, посвященных рассмотрению возможностей технологии сопровождаемого проживания в условиях студенческих общежитий в вузах, недостаточно. Отсутствие необходимого количества исследовательских данных становится проблемой повышения качества образования в современных условиях.

Таким образом, можно выявить сложности студентов-первокурсников в процессе адаптации к условиям самостоятельного проживания в студенческом общежитии и недостаточным использованием разнообразных технологий психолого-педагогической помощи, в том числе, сопровождаемого проживания в качестве средства повышения эффективности адаптационных возможностей.

**Изложение основного материала статьи.** Успешная адаптация студентов первого курса к условиям обучения в вузе становится важным условием продуктивного освоения будущей профессиональной деятельностью. Организация проживания в студенческом общежитии является важным аспектом, который играет решающую роль в успешной адаптации студентов первого курса к условиям образования в вузе. Она включает в себя широкий спектр разнообразных действий, включающих в себя материальные аспекты жизнедеятельности, организацию быта и культурно-досуговые аспекты. Можно отметить, что успешная адаптация к общежитию требует от студентов выработки целостного подхода к бытовой жизни, обращения внимания на все аспекты мотивационно-потребностной сферы и стремления постоянно совершенствовать свои быденные навыки и привычки [7].

Большая часть адаптационных проблем связана с личностными особенностями самих обучающихся, а также их уровнем самостоятельности в различных сферах жизнедеятельности. Трудности, связанные с отсутствием контроля, в первую очередь со стороны взрослых, неразвитость навыков самообслуживания имеют объективную составляющую и создают дополнительные трудности адаптации. Новое окружение и новые правила – все это может способствовать возникновению чувства негативных эмоциональных реакций: повышенной тревожности, беспокойства и т.п. Однако важно признать, что многие проблемы, с которыми сталкиваются студенты первого курса, носят субъективный характер и возникают из-за чрезмерно негативной интерпретации ситуации. Студент может легко быть подавлен незначительными неудачами, непривычностью нового образа жизни. Это может привести к ухудшению психического здоровья и понижению качества образования в учебно-профессиональной деятельности [5].

Одной из существенных причин сложностей адаптации в вузе становится низкий уровень самостоятельности современных студентов, отсутствие возможности переложить свою ответственность на другого человека, проблемы коммуникационного взаимодействия, не умение решать конфликтные ситуации и брать ответственность на себя. Отсутствие данных жизненно необходимых навыков приводит к возникновению эмоциональных нарушений и актуализации дезадаптационных процессов [4].

Одним из ключевых преимуществ адаптации к условиям проживания в студенческом общежитии становится тот факт, что студенты получают практический опыт деятельности, который в дальнейшем они смогут использовать в своей профессиональной и личной жизни. Этот опыт поможет оценить им свои собственные возможности, стать основой для саморазвития. Успешная адаптация к быденной жизни станет основой для повышения уверенности в себе, станет хорошей профилактикой в решении проблем профессионального и личного плана, сформирует чувство ответственности за себя и свое ближайшее окружение. Благодаря этим процессам первокурсники могут приобрести необходимые навыки и привычки для успешного перехода к самостоятельной жизни [9].

Необходимо отметить, что технология сопровождаемого проживания в последние годы получила свое развитие в организациях социального обслуживания для лиц, попавших в сложную жизненную ситуацию. Опыт ее использования показал, что данная технология имеет достаточное позитивное значение в повышении эффективности различных адаптивных ресурсов человека: развивает самостоятельность, навыки бытового самообслуживания, коммуникативного взаимодействия и т.п. Таким образом, технологию сопровождаемого проживания, возможно рассматривать, как технологию помощи, которая формирует и развивает навыки самостоятельной жизни и успешно интегрирует человека в общество и его социальное окружение. Применение данной технологии в условиях общежития благотворно скажется на процессе адаптации студентов-первокурсников [3].

Реализация данной технологии в вузе становится возможной при наличии помощи со стороны специалистов службы психолого-педагогического сопровождения и помощи со стороны студентов старших курсов, которые берут на себя функцию сопровождающих-волонтеров. Поддержка со стороны старших студентов в период адаптации является значимой: передача опыта студенческой жизни, навыков, полученных при самостоятельном проживании и т.п. Благодаря специально организованной поддержке специалистов и помощи окружающих студенты первого курса получают возможность повысить свой адаптивный ресурс и реализовать индивидуальный потенциал [6].

Технология сопровождаемого проживания представляет собой комплекс взаимосвязанных действий, которые разработаны с учетом психологических особенностей студентов и удовлетворения их индивидуальных потребностей в процессе адаптации. В основе реализации данной технологии лежит личностно-ориентированный подход, направленный на осознание студентом своих возможностей и раскрытие потенциальных возможностей [8].

Реализация технологии сопровождаемого проживания базируется на изучение доминирующих потребностей студентов, активное их вовлечение в процессуальные действия адаптивного порядка. Более того, развитие навыков самообслуживания должна включать в себя широкий спектр мероприятий, учитывающих различные аспекты адаптации студентов. Эти виды деятельности можно разделить на образовательные, игровые и трудовые. Образовательные мероприятия направлены на передачу знаний и навыков, связанных с самообслуживанием, в то время как игровые мероприятия обеспечивают увлекательную и интерактивную платформу для отработки и применения этих навыков. Деятельность, связанная с трудом, включает в себя практические задания и обязанности, которые позволяют студентам развивать практические навыки самообслуживания.

В заключение следует отметить, что процесс адаптации к самостоятельной жизни в студенческом общежитии является сложным и многогранным вопросом, требующим тщательного рассмотрения. Отсутствие всесторонней поддержки, неэффективное обеспечение бытовых условий, неполное функционирование студенческого совета, дистанционное распределение студентов и далеко идущие последствия этих проблем – все это усугубляет трудности, с которыми сталкиваются студенты в своей бытовой жизни. Решение этих проблем имеет решающее значение для обеспечения успешной адаптации студентов к самостоятельной жизни и содействия их общему благополучию, поэтому необходимо провести исследование процесса адаптации студентов.

С целью изучения возможностей использования технологии сопровождаемого проживания на этапе адаптации к условиям проживания в студенческом общежитии студентов педагогического вуза на базе филиала РГППУ в г. Нижний Тагил было проведено исследование, в котором приняли участие более ста студентов.

На первом этапе была проведена диагностика оценки уровня адаптивных способностей. В качестве респондентов были выбраны студенты первого курса, обучающиеся по направлению педагогическое образование. Методами выступило анкетирование и психологическое тестирование с использованием тестов МЛЮ «Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин), методика исследования волевой организации личности (А.А. Хохлов).

В ходе проведенного исследования были полученные данные, позволяющие сделать вывод:

– 84% респондентов имеют дезадаптационные нарушения в пределах нормы, это означает, что первокурсники не проявляют негативные особенности поведения в привычных для них условиях, но могут иметь их при возникновении кризисных или конфликтных ситуациях;

– 72% респондентов имеет удовлетворительный и низкий уровень адаптивности, что свидетельствует о том, что они имеют недостаточные способности приспособления к новым социальным условиям, в которых они находятся;

– 62% респондентов демонстрируют средний уровень поведенческой регуляции, коммуникативного потенциала и моральной нормативности, в среднем у четверти наблюдается уровень ниже среднего по данным показателям;

– 54% респондентов имеют низкие значения по показателям: волевая организация личности, ценностно-смысловую организацию, организацию деятельности, решительность, настойчивость, самообладание и самостоятельность. Эти результаты указывают на существенные проблемы в постановке целей, поддержании мотивации, самоконтроле, самостоятельности и других;

– 25% респондентов имеют значительную выраженность астенических реакций.

Подводя итог, можно сделать вывод, что у данной группы студентов первого курса можно выявить явно выраженные проблемы в процессе адаптации к условиям вузовского образования, в том числе, и в проживании в студенческом общежитии. У большинства из них адаптация будет протекать в осложненном варианте. Проблемы слабо развитой волевой и моральной регуляции могут стать основой для возникновения дезадаптационных процессов. Студенты испытывают сложности при выполнении действий по самообслуживанию, коммуникативные проблемы. Более того, большинство из студентов первого курса не получили рекомендаций о том, как адаптироваться к самостоятельной жизни, и не знают о доступной им поддержке.

Эти проблемы имеют далеко идущие последствия для первокурсников, приводя к трудностям в их повседневной жизни и препятствуя их общему благополучию, а также в дальнейшем могут повлиять на успешность их жизнедеятельности в целом.

На втором этапе исследования был разработан и реализован проект, основанный на реализации технологии сопровождаемого проживания среди студентов первого в студенческом общежитии. Он был направлен на создание условий, благоприятствующих процессу адаптации.

В нем приняло участие пятьдесят студентов, исследуемой группы. Проект был реализован в форме клубной деятельности, которая была осуществлена в течение полугода. Принцип добровольности в рамках реализации проектной деятельности был реализован в полном объеме.

Реализация проекта началась со сбора оценочной информации о первокурсниках и анализа полученной информации с целью выявления закономерностей, общих проблем и областей, требующих поддержки. Анализ позволил выявить основные проблемы первокурсников, прежде всего, низкий уровень бытовой адаптации. Эти данные стали основой для разработки мероприятий по реализуемой технологии.

На основе анализа оценочной информации была определена целевая группа. Эта группа состояла из первокурсников, которые сталкивались с трудностями в процессе адаптации.

В ходе основной части проекта, направленного на адаптацию студентов в общежитии, был организован ряд мероприятий, направленных на решение различных проблем студенческой жизни и создание благоприятной среды обитания. В них рассматривались проблематика самопознания, самоанализа, проблем межличностного общения, формирования умений устанавливать контакты и коммуницировать, развитие универсальных компетенций по совместному проживанию и самообслуживанию, по финансово-экономической грамоте и т.п. Занятия проводились в активных формах.

На заключительном этапе проекта была проведена оценка эффективности мероприятий.

Проект по реализации технологии сопровождаемого проживания в процессе адаптации в общежитии для студентов-первокурсников направлен на предоставление помощи со стороны специалистов и студентов старших курсов, которая помогла студентам адаптироваться к жизни в общежитии и стать независимыми личностями. Развивая навыки самообслуживания, коммуникативные навыки и чувство общности, студенты будут лучше подготовлены к тому, чтобы справляться с трудностями жизни в общежитии и преуспевать в своих начинаниях.

Проведение контрольных замеров в экспериментальной и контрольных группах, позволили увидеть явно выраженную положительную динамику в развитии коммуникативных способностей студентов у молодых людей, ставших участниками экспериментальной группы практически по всем параметрам изучаемого качества. Значимость различия по определенным параметрам у представителей экспериментальной группы по t-критерию Стьюдента  $t=5,27$   $p<0,001$ , что свидетельствует о достоверности различий.

Анализ проекта служит ценным источником обратной связи и идей для будущих улучшений. В нем выделяются удачные моменты, которые могут быть доработаны, и моменты, в которых могут потребоваться коррективы для повышения эффективности мероприятий.

**Выводы.** Изучение проблемы использования технологии сопровождаемого проживания в процессе адаптации студентов первого курса педагогического вуза позволило сделать следующие выводы:

1. Большой процент студентов, поступивших на первый курс педагогического вуза испытывают серьезные проблемы на этапе адаптации. Особенно явно они выражены у студентов, которые проживают в студенческом общежитии.

2. Использование технологии сопровождаемого сопровождения, которая была успешно внедрена в организациях социального обслуживания, возможно на этапе адаптации студентов первого курса к проживанию в общежитии. Этот подход предполагает назначение волонтера-студента старшего курса или специалиста для сопровождения и поддержки первокурсников в период их адаптации.

3. Создание программы наставничества, в рамках технологии сопровождаемого проживания, где студенты старших курсов могут направлять и помогать первокурсникам в их переходе к жизни в общежитии, поможет студентам первокурсникам более успешно справиться с индивидуальными проблемами и продуктивно осуществлять учебно-профессиональную деятельность. Эти наставники должны быть обучены давать рекомендации по практическим вопросам и помогать решения любых проблем, связанных с адаптацией, с которыми могут столкнуться студенты-первокурсники.

4. Межведомственное взаимодействие в форме сотрудничества с различными организациями становится составной частью технологии сопровождаемого проживания и помогает студентам первого курса повысить свой адаптивный ресурс.

#### **Литература:**

1. Белецкая, С.А. Динамика адаптации первокурсников, проживающих в общежитии на примере профессионального колледжа [Текст] / С.А. Белецкая, А.А. Соколов // Студенческий научный форум – 2015: VII Международная студенческая электронная научная конференция, электронное издание, Саратов, 15 февраля – 31 2015 года. – Саратов: ООО «Научно-издательский центр «Академия Естествознания», 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015017652>

2. Виноградова, Н.В. Самоорганизация студентов как психологический феномен [Текст] / Н.В. Виноградова // Молодой ученый. – 2021. – № 42(384). – С. 149-151
3. Жданова, С.Ю. Психологическое пространство личности в контексте проживания в среде общежития [Текст] / С.Ю. Жданова, В.С. Краева // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – № 3(50). – С. 34-37
4. Калугина, Т.А. Социальная адаптация иногородних студентов к вузовской среде [Текст] / Т.А. Калугина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – 2018. – №3. – С. 279-286
5. Кашкаров, А.П. Поддержка и сопровождение студента-практиканта в высшей школе [Текст] / А.П. Кашкаров // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 7. – С. 321-324
6. Крылова, М.А. Адаптация студентов-первокурсников к обучению в университете мегаполиса (на примере опроса студентов факультета экономики и финансов Санкт-Петербургского государственного экономического университета) [Текст] / М.А. Крылова, Е.С. Городилова // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2022. – №3(7). – С. 135-145
7. Маклаков, А.Г. Особенности адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза. [Текст] / А.Г. Маклаков, И.Д. Головешкин // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2011. – №3. – С. 29-37
8. Новикова, А.Ю. Адаптация студентов вузов в общежитии [Текст] / А.Ю. Новикова, Д.В. Кученева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 1-1(64). – С. 46-49
9. Салихова, Н.Р. Трудности адаптации первокурсников к обучению в вузе [Текст] / Н.Р. Салихова, А.Р. Фахрутдинова // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2021. – № 1. – С. 97-113

**Психология**

**УДК 159.9.072.43**

**кандидат психологических наук Кириллова Елена Борисовна**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

### **ИЗУЧЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ**

*Аннотация.* Научная статья посвящена изучению специфики проявления агрессивности у несовершеннолетних правонарушителей различного возраста и пола, содержащихся в воспитательных колониях, следственном изоляторе, а также специальных учреждениях закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением (школа, училища). В статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного проблеме детерминации и прогнозирования девиантного поведения несовершеннолетних. Агрессивность рассматривается как одна из личностных детерминант девиантного поведения несовершеннолетних. В исследовании приняли участие более двухсот подростков-правонарушителей, совершивших различные противоправные деяния. Сравнительное исследование агрессивности проводилось по следующим основаниям: пол, возраст, вид исправительного учреждения, срок отбывания наказания, вид совершенного преступления. В результате проведенного исследования внутри выборки правонарушителей удалось определить наиболее агрессивную возрастную группу, а также выявить специфические особенности проявления агрессивности в зависимости от возраста. Была выявлена специфика проявления различных видов агрессии в зависимости от гендерной принадлежности. В результате исследования были установлены особенности проявления агрессии у несовершеннолетних в зависимости от вида совершенного противоправного деяния, исправительного учреждения и срока отбывания наказания. Кроме того, в ходе исследования был проведен сравнительный анализ уровня агрессивности у несовершеннолетних с девиантным и нормативным поведением. Результаты исследования могут быть использованы на этапе прогнозирования и превенции девиантного поведения, а также учитываться в ходе психокоррекционной работы с несовершеннолетними в воспитательных колониях и специальных учреждениях закрытого типа.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, подростки, несовершеннолетние правонарушители, черты личности, агрессивность, пол, возраст.

*Annotation.* This paper researches specific manifestations of aggression in juvenile offenders of various ages and genders held at juvenile correctional facilities, pre-trial detention centers and special custodial institutions for children and adolescents with deviant behavior (schools, colleges). The paper presents the results of an empirical study focused on the problem of determination and prediction of deviant behavior of minors. Aggression is considered as one of the personal determinants of deviant behavior in minors. More than two hundred adolescent offenders who committed various wrongful acts took part in the study. A comparative study of aggression was conducted on the following grounds: gender, age, type of correctional facility, term of sentence, type of crime committed. Following the study, within a sample of offenders, it was possible to determine the most aggressive age group, and to identify specific features of aggression manifestation depending on age. Specifics of the manifestation of various types of aggression depending on gender was identified. Following the study, specific features of aggression manifestation in minors were established depending on the type of unlawful act committed, the correctional facility and the term of sentence. In addition, the study included a comparative analysis of the aggression level in minors with deviant and normal behavior. The study findings can be used at the stage of predicting and preventing deviant behavior, and can also be taken into consideration during psychocorrective activities with minors in juvenile correctional facilities and special custodial institutions.

*Key words:* deviant behavior, teenagers, juvenile offenders, personality traits, aggression, gender, age.

**Введение.** Проблема преступности в среде несовершеннолетних на данный момент не только не теряет своей актуальности, но и привлекает особое внимание со стороны специалистов различных областей. Данная тенденция связана прежде всего с тем, что преступность несовершеннолетних как социальное и психологическое явление приобретает новые формы. Так, преступления приобретают всю большую организованность, групповой характер, сопровождаются повышенной жестокостью и насилием. Данные официальной статистики указывают на то, что более 20 тыс. преступлений ежегодно совершаются несовершеннолетними или при их соучастии. При этом многие преступления совершаются лицами, которые ранее уже привлекались к уголовной ответственности. Вышесказанное свидетельствует в пользу того, что существует большая потребность в исследованиях, раскрывающих специфику формирования личности несовершеннолетнего правонарушителя и тех факторов, которые детерминируют этот процесс.

Изучая проблему детерминации девиантного поведения, мы придерживались диспозиционного подхода к изучению личности, суть которого заключается в определении и выявлении личностных диспозиций (черт личности), которые во многом определяют поведение человека и позволяют в некоторой степени прогнозировать это поведение. Одной из таких диспозиций нами была определена агрессивность. Многочисленные исследования указывают на то, что

несовершеннолетним правонарушителям свойственен более высокий уровень агрессивности в сравнении с правоупослушными сверстниками. Однако наше исследование позволило расширить имеющиеся данные с учетом различных критериев, которыми выступили: пол, возраст, вид исправительного учреждения, срок отбывания наказания, вид совершенного преступления.

**Изложение основного материала статьи.** В эмпирическом исследовании принимали участие несовершеннолетние правонарушители мужского и женского пола, содержащиеся в различных исправительных учреждениях (271 человек). Возраст испытуемых находился в диапазоне от 11 до 18 лет. В качестве статистических критериев был использован U-критерия Манна Уитни и T-критерия Стьюдента. Экспериментальные данные были получены с помощью методики Басса-Дарки.

На первом этапе нашего исследования мы провели сравнительный анализ агрессивности девиантных подростков разных возрастных групп: 11-13 лет, 14-15 лет и 16-18 лет. В результате проведенного сравнительного исследования были выявлены достоверно значимые различия в показателях агрессивности между группами девиантных подростков 14-15 лет и 16-18 лет. Значения по показателям «физическая агрессия», «вербальная агрессия», «косвенная агрессия», «обида», «негативизм», «раздражительность», «подозрительность», а также интегральные показатели: «индекс агрессивности», «индекс враждебности» достоверно выше в группе подростков 14-15 лет. Полученные данные характеризуют правонарушителей из младшей возрастной группы (14-15 лет) как более агрессивных вне зависимости от формы проявления агрессии. Они более подозрительны, враждебны, раздражительны, склонны к аффективным формам выражения реакций.

Девиантные подростки в возрасте 11-13 и 16-18 лет также различаются между собой в проявлениях агрессивности. Так, подростки 11-13 лет характеризуются более высоким уровнем «косвенной агрессии», «раздражительности», «обиды» и «подозрительности», а также более высокими значениями агрессивности и враждебности (индекс агрессивности, индекс враждебности). В целом, анализируя результаты сравнительного исследования агрессивности девиантных подростков в зависимости от их возраста, мы видим, что подростки 11-13 и 14-15 лет максимально близки в своих проявлениях агрессивности. Наибольшие различия удалось зафиксировать между группами подростков в возрасте 14-15 лет и 16-18 лет. Младшая группа подростков (14-15 лет) продемонстрировала более высокие значения по всем показателям агрессивности. Сравнительный анализ двух крайних подростковых групп (11-13 лет и 16-18 лет), также выделил младшую группу подростков как более агрессивную. Результаты указывают на то, что с возрастом у подростков наблюдается тенденция к постепенному угасанию агрессивности. Однако, отметим, что исключение составляет показатель чувства вины, который отражает аутоагрессивные реакции и примерно на одном уровне выражен во всех трех возрастных группах.

В ряде исследований указывалось на различия в проявлении агрессии у подростков в зависимости от их возраста (Т.В. Бурминская, 2004; Н.Н. Обозов, 2000; А.Г. Шестаков, 2000 и др.). Однако в нашем исследовании данная точка зрения не нашла своего подтверждения. Для всех групп подростков-правонарушителей вне зависимости от их возраста характерны схожие агрессивные реакции, различие заключается только в интенсивности их проявления. Полученные данные, по всей видимости, указывают на специфику проявлений агрессивности у подростков с нормативным и девиантным поведением.

Следующим аспектом, который интересовал нас в рамках изучения агрессивности девиантных подростков был вопрос, касающийся соотношения уровня агрессивности у подростков в зависимости от их половой принадлежности. Отвечая на поставленный вопрос, мы изучали различия в проявлениях агрессивности у девиантных подростков двух возрастных групп 14-15 лет и 16-18 лет. Сравнительный анализ агрессивности мальчиков и девочек 14-15 лет показал, что подростки различаются только по показателю «косвенной агрессии», которая достоверно выше в группе подростков женского пола. В целом полученные данные в отношении выраженности косвенной агрессии во многом согласуются с результатами других исследований и подтверждают распространенную точку зрения, что для представительниц женского пола характерно использование непрямых видов агрессии без открытого противостояния объекту агрессии. Интегральный показатель агрессивности (индекс агрессивности) у подростков мужского и женского пола в возрасте 14-15 лет выражен примерно на одном уровне, тогда как враждебность (индекс враждебности) имеет тенденцию к повышению в группе подростков женского пола.

Сравнительный анализ агрессивности, проведенный в группе девиантных подростков 16-18 лет, позволил обнаружить достоверно значимые различия между группами подростков мужского и женского пола по следующим показателям агрессивности: «физическая агрессия», «негативизм», «обида», «чувство вины». Подростки мужского пола 16-18 лет отличаются от своих ровесниц более высокими значениями «физической агрессии», «негативизма» и «обиды», тогда как девиантные девочки отличает более выраженное «чувство вины». Таким образом, мы видим, что девиантные подростки мужского пола имеют большую склонность решать возникающие проблемы агрессивными способами, в том числе используя физическую силу. Для них характерно прямое, открытое выражение агрессии, которая преимущественно направлена на других. Для девиантных девочек 16-18 лет напротив характерны аутоагрессивные реакции, на что указывает выраженное «чувство вины». Что с одной стороны может свидетельствовать об их негативном восприятии себя и своих поступков, а с другой являться следствием эффекта социальной желательности.

Таким образом, анализ результатов исследования агрессивности в двух возрастных группах показал, что с возрастом различия в проявлениях агрессивности у подростков мужского и женского пола усиливаются. Возможно данное обстоятельство является возрастной особенностью, отражающей возрастание дифференцированности эмоциональных переживаний. Девиантных мальчиков отличает склонность к проявлению прямой, физической, агрессии, тогда как девочкам свойственна враждебность, косвенная и вербальная агрессия, а также выраженное чувство вины, что согласуется с результатами других исследований (Ковалев П.А., 1996; Жигинас Н.В., 2002; Степанян А.Ю., 2007; Исаева М.А., 2008; Крючкова А.С., 2016).

Дальнейшее исследование агрессивности девиантных подростков проводилось с учетом условий их содержания. Для выполнения поставленной задачи были определены две сравнительные группы подростков: группа I (119 человек) – подростки мужского и женского пола, обучающиеся в специальных профессиональных училищах и школе закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением; группа II (152 человека) – осужденные подростки мужского и женского пола, содержащиеся в воспитательных колониях, а также подростки мужского пола, содержащиеся в следственном изоляторе.

Результаты сравнительного исследования показателей агрессивности отражены в следующей таблице.



**Сравнительный анализ средних значений агрессивности в группах девиантных подростков, отличных по виду исправительного учреждения: t-критерий равенства средних для независимых выборок**

Мет.	Переменные	Mean±σ		T	Значим. (2-х ст.)
		Группа I N=119	Группа II N=152		
Опросник Басса-Дарки	Физическая агрессия	7,21±2,2	5,9±2,71	4,391	,000***
	Вербальная агрессия	8,18±2,24	7,05±2,54	3,830	,000***
	Косвенная агрессия	5,17±1,78	3,88±1,96	5,600	,000***
	Негативизм	3,34±1,27	2,37±1,49	5,764	,000***
	Раздражительность	6,49±2,28	4,77±2,59	5,796	,000***
	Обида	5,07±1,77	4,3±1,68	3,628	,000***
	Подозрительность	5,98±1,89	5,28±2,05	2,851	,005**
	Чувство вины	6,87±1,75	6,2±1,98	2,905	,004**
	Индекс агрессивности	20,56±4,88	16,82±5,89	5,714	,000***
	Индекс враждебности	11,04±3,06	9,61±3,14	3,766	,000***

Примечание: \*\* –  $P \leq 0,01$  (99%); \*\*\* –  $P \leq 0,001$  (99,9%)

Анализ данных, представленных в таблице, показывает, что девиантные подростки, обучающиеся в специальных учреждениях закрытого типа статистически значимо агрессивнее подростков, содержащихся в воспитательных колониях и следственном изоляторе. Значимые различия зафиксированы по всем показателям опросника: «физическая агрессия», «вербальная агрессия», «косвенная агрессия», «негативизм», «раздражительность», «обида», «подозрительность», «чувство вины», «индекс агрессивности», «индекс враждебности». Анализируя полученные результаты мы можем предположить, что более низкие показатели агрессивности во второй группе могут являться следствием эффекта социальной желательности и неискренности подростков, содержащихся в следственном изоляторе и воспитательных колониях. Пребывание в условиях жестких ограничений и дисциплины воспитательной колонии формирует у подростков привычку скрывать и подавлять свои агрессивные проявления.

Кроме того, при анализе результатов необходимо учитывать возрастные особенности исследуемых категорий подростков. Так, значительную часть учащихся специальных учреждений закрытого типа составляют подростки в возрасте до 16 лет, эмоционально-волевая сфера которых находится в процессе формирования. Для этой возрастной группы характерны более слабые механизмы контроля и регуляции своего поведения. Особенности протекания нервных процессов в пубертатный период развития делают поведение подростков плохо контролируемым и аффективным.

В ходе дальнейшего изучения агрессивности девиантных подростков нас интересовал вопрос о том, может ли срок отбывания наказания каким-либо образом влиять на степень и специфику выраженности агрессивных реакций у подростков. Первую сравнительную группу составили девиантные подростки, находящиеся в заключении (изоляции) не больше 6 месяцев (68 человек), вторую группу составили подростки, отбывающие наказание больше года (58 человек).

Было установлено, что показатели «вербальной», «косвенной агрессии», «раздражительности» и «чувства вины» статистически значимо выше в группе подростков, находящихся в заключении больше года. Повышение вербальной и косвенной агрессии является следствием постепенного накопления негативного эмоционального фона и связано со стремлением подростков как можно скорее выйти из-под контроля и избавиться от вынужденной изоляции. В заключении данные способы снятия эмоционального напряжения являются наиболее доступными, поскольку прямое проявление агрессии, например, в виде физического насилия, как правило, провоцирует жесткие санкции.

Повышение раздражительности у подростков, отбывающих наказание больше года обусловлено, по всей видимости, тем, что в процессе адаптации к условиям колонии происходит постепенная смена бессознательных защитных механизмов осознанным самоконтролем. Вместе с тем, необходимость в постоянном сдерживании своих эмоций и сверхконтроль поведения достигается ценой большого внутреннего напряжения, которое провоцирует повышение раздражительности. У подростков, находящихся длительное время в заключении, также выше чувство вины, что может свидетельствовать о самообвинительной реакции и осознании того факта, что совершенное преступление стало причиной его нахождения в изоляции. Подобная реакция, по всей видимости, связана не столько с осознанием и пониманием последствий своих преступных действий для окружающих, сколько для себя. Чем дольше подросток находится в стенах воспитательной колонии, тем больше он ориентирован на освобождение и тем чаще он задумывается о том, что он мог бы избежать таких последствий, если бы был более осторожным при совершении преступления.

Исследуя специфику проявления агрессивности в зависимости от вида совершенного противоправного деяния, мы определили группу «корыстных» (ст. 158, ст.166 УК РФ), «корыстно-насильственных» (ст. 162, 161, 163 УК РФ) и «насильственных» (ст. 105, 111, 132, 131 УК РФ) правонарушителей. В результате проведенного исследования было установлено, что уровень «физической агрессии», а также интегральный показатель «агрессивности» достоверно выше в группе подростков, совершивших корыстно-насильственные преступления. Различия в показателях агрессивности, по-видимому, объясняются тем, что агрессия для насильственных правонарушителей не является актуальной, поскольку они отреагировали ее в ходе совершенных преступлений, тогда как у подростков, совершивших корыстно-насильственные преступления агрессия не всегда находит выход в связи с возможным преобладанием корыстных мотивов.

Сравнивая проявления агрессивности у «корыстных» и «насильственных» правонарушителей, удалось зафиксировать различия по показателям «физической» и «вербальной» агрессии, которые достоверно выше в группе подростков, совершивших корыстные преступления. Общий уровень агрессивности («индекс агрессивности») также выше в данной группе. Более низкий уровень агрессии у «насильственных» правонарушителей, по-видимому, также объясняется тем, что она не является для них актуальной, либо они скрывают свои внутренние побуждения намеренно искажая результаты исследования.

На заключительном этапе изучения агрессивности мы провели сравнительный анализ показателей агрессивности в выборках девиантных подростков (271 человек) и подростков с нормативным поведением (75 человек). Достоверно значимые различия удалось зафиксировать по следующим показателям: «физическая агрессия», «раздражительность», «обида», «подозрительность», «чувство вины», «индекс агрессивности» и «индекс враждебности».

Полученные результаты характеризуют несовершеннолетних правонарушителей как более агрессивных в сравнении с правопослушными сверстниками. Им свойственно проявлять внешне обвинительные агрессивные реакции, импульсивное, протестное поведение, что может свидетельствовать о личностной незрелости, чувстве неудовлетворенности собой, неразвитых механизмах самоконтроля. Девиантные подростки демонстрируют недоверие и осторожность по отношению к окружающим, что, по-видимому, является следствием влияния криминальной субкультуры и особенностей взаимодействия внутри нее. Полученные данные также указывают на склонность и готовность девиантных подростков к применению насилия и физической силы для удовлетворения своих потребностей. Более выраженное чувство вины у девиантных подростков может свидетельствовать об аутодеструктивных тенденциях, негативном отношении к собственной личности, переживаниях по поводу совершенных поступков, что, по-видимому, связано со стремлением подростков избавиться от вынужденной изоляции.

#### **Выводы:**

1. Результаты сравнительного анализа, проведенного в трех возрастных группах, показали, что девиантные подростки в возрасте 11-13 и 14-15 лет не различаются между собой в специфике проявления агрессивных реакций. Наиболее агрессивными являются подростки-правонарушители в возрасте 14-15 лет. В целом с возрастом у девиантных подростков наблюдается тенденция к постепенному угасанию агрессивности, которая является универсальной как для правонарушителей, так и для правопослушных подростков. Однако, вместе с тем девиантные подростки значительно агрессивнее последних.

2. Во всех возрастных группах подростков наблюдается ряд поведенческих изменений, которые проявляют себя в комплексе агрессивности и враждебности. Однако, в структуре поведения подростков старшей возрастной группы данные показатели несколько редуцируются, что, скорее всего, связано с общим снижением эмоциональных проявлений в более поздний возрастной период и развитием механизмов регуляции и контроля своего поведения.

3. По мере взросления различия в проявлениях агрессивности у подростков мужского и женского пола усиливаются. Подростки мужского и женского пола в возрасте 14-15 лет различаются по показателю косвенной агрессии, который достоверно выше в группе девочек. Подростки мужского пола в возрасте 16-18 лет отличаются от своих сверстниц более высоким уровнем физической агрессии, негативизма и обиды. В группе девиантных девочек 16-18 лет зафиксировано более высокое чувство вины.

4. Девиантные подростки, обучающиеся в специальных учреждениях закрытого типа значительно агрессивнее подростков, содержащихся в воспитательных колониях и следственном изоляторе. Достоверно значимые различия зафиксированы по всем параметрам агрессивности.

5. Подростки, отбывающие наказание больше года агрессивнее, чем те, подростки срок заключения, которых не превышает полгода. Уровень вербальной, косвенной агрессии, раздражительности и чувства вины достоверно выше в группе подростков, находящихся в заключении больше года.

6. Изучение специфики проявления агрессивных реакций девиантных подростков в зависимости от вида совершенного преступления показало, что корыстно-насильственные и корыстные правонарушители не различаются между собой в проявлениях агрессивности. Вместе с тем для данной группы характерен более высокий уровень физической и вербальной агрессии в сравнении с насильственными преступниками. Уровень физической агрессии также выше в группе корыстно-насильственных правонарушителей по сравнению с насильственными.

#### **Литература:**

1. Бурминская, Т.В. Взаимосвязь особенностей развития личности подростков и форм агрессивных реакций: диссертация ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Бурминская Татьяна Владимировна. – Ставрополь, 2004. – 199 с.

2. Исаева, М.А. Гендерные и этнические различия в проявлениях агрессивности у подростков: диссертация ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Исаева Мариям Абдусаматовна. – М., 2008. – 170 с.

3. Кириллова, Е.Б. Личностные психологические детерминанты предрасположенности подростков к девиантному поведению: диссертация ... канд. псих. наук: 19.00.06 / Кириллова Елена Борисовна. – М., 2020. – 231 с.

4. Ковалев, В.В. Социально-психиатрический аспект проблемы девиантного поведения подростков / В.В. Ковалев // Нарушения поведения у детей и подростков (особенности клиники, терапии, и социальной адаптации). – М.: Московский научно-иссл. ин-т психиатрии, 1981. – С. 11-23

5. Обозов, Н.Н. Девиантное поведение подростка / Н.Н. Обозов, А.Г. Шестаков. – СПб.: СПб университет МВД России, Академия психологии, предпринимательства и менеджмента; «Облик», 2000. – 120 с.

**Психология**

**УДК 159.9.07**

**кандидат психологических наук, доцент Кочнева Елена Михайловна**

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

**кандидат психологических наук Мохова Вероника Олеговна**

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

**кандидат психологических наук Никитина Александра Александровна**

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

### **ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПРОКРАСТИНАЦИИ**

*Аннотация.* Статья посвящена исследованию прокрастинации у студентов. Выделены критерии прокрастинации как психологического явления. Рассмотрены особенности негативного и позитивного влияния прокрастинации на личность. В статье представлены результаты эмпирического изучения самооценки и особенностей мотивации студентов с разным уровнем прокрастинации. Выявленные особенности общей и личностно-обусловленной прокрастинации, а также самооценки юношей и девушек не имеют статистически значимых отличий, при этом диагностированы различия в выраженности ситуативно-обусловленной прокрастинации и мотивации достижения успеха. Студенты с низким и высоким уровнем прокрастинации не имеют значимых отличий в уровне самооценки. Возможным объяснением является отсутствие обязательной связи между прокрастинацией и ухудшением итогового результата деятельности. Студенты с высоким уровнем прокрастинации более склонны демонстрировать мотивацию избегания неудач и менее – мотивацию достижения успеха. Более половины студентов продемонстрировали высокий уровень прокрастинации. Это делает необходимым

разработку и организацию психологической поддержки студентов по развитию волевых качеств, тайм-менеджмента и личностной саморегуляции.

*Ключевые слова:* студенты, юноши, девушки, прокрастинация, самооценка, мотивация, мотивация избегания неудач, мотивация достижения успеха, критерии прокрастинации, саморегуляция.

*Annotation.* The article is devoted to the study of students' procrastination. The criteria for procrastination as a psychological phenomenon were highlighted. The features of the negative and positive procrastination influence on personality were studied. The article presents the results of an empirical study of self-esteem and motivation's specific of students with different procrastination levels. The revealed features of general and personality-driven procrastination, as well as self-esteem of boys and girls, do not have statistically significant differences, while differences in the severity of situationally-driven procrastination and motivation for success are diagnosed. Students with low and high levels of procrastination have no significant differences in the level of self-esteem. A possible explanation is the absence of a mandatory link between procrastination and deterioration of the final result of activity. Students with high procrastination level are more likely to demonstrate an «avoidance of failure» motivation and less likely to demonstrate an «achievement of success» motivation. More than half of the students demonstrated high procrastination level. This makes necessary to develop and organize psychological support for students in the development of volitional qualities, time management skills and personal self-regulation.

*Key words:* students, young men, young women, procrastination, self-esteem, motivation, «avoidance of failure» motivation, «achievement of success» motivation, procrastination criteria, self-regulation.

**Введение.** Социально-экономические трансформации общества, происходящие в настоящее время, сопровождаются значительной информационной перегрузкой и интенсивной многозадачностью. В связи с возросшими требованиями к эффективности человека в процессе обучения или работы, становятся необходимыми исследования прокрастинации, как процесса, потенциально угрожающего результативности деятельности. Термин «прокрастинация» появился в конце XX века, получив широкое распространение благодаря книге американских исследователей А. Эллиса и В. Кнауза «Преодоление прокрастинации», вышедшей в 1979 г. [7]. Феномен прокрастинации находится в фокусе внимания как отечественных ученых (Я.И. Варваричева, Е.П. Ильин, В.С. Ковылин, А.Н. Курденко, Д.Е. Расков), так и зарубежных (Д.В. Деметер, В. Кнауз, К. Краус, К. Лей, П. Стил, Дж. Феррари, А. Эллис). Явление прокрастинации отличается неоднозначностью в психологическом плане и все еще находится на стадии концептуализации.

Студенческий возраст (18-24 года) рассматривается как критический период для личностного развития, процессов самоопределения, личностной адаптации. Данный период предъявляет повышенные требования к самостоятельности, целеустремленности и ответственности. При переходе от контроля родителей над обучением к самоконтролю студенты оказываются в ситуации наличия свободного времени и большого количества учебных заданий самостоятельной внеаудиторной подготовки. Это может приводить к отсрочке выполнения заданий на неопределенный срок. Прокрастинация может мешать студентам в освоении профессии и препятствовать их формированию как будущих специалистов. Авторами отмечаются такие составляющие личностной саморегуляции, как «равномерное распределение своих сил по ходу работы; планирование своих дел и поступков; проверка правильности по ходу выполнения задания; целеустремленность, то есть стремление к результату; доведение дела до конца; самостоятельные действия; активность» [6, С. 11]. Данные качества формируются еще в школьном возрасте, но являются необходимыми для успеха студента.

Анализ исследований по проблеме взаимосвязи личностных особенностей с прокрастинацией у юношей и девушек был представлен в работах Н.В. Даниловой, Л.А. Забродиной, Т.В. Зариповой, Е.В. Колосовой, А.П. Макаровой, Ю.Р. Мухиной, П.С. Сидоренко, М.Э. Тангаровой, и др. Прокрастинация связывается с такими негативными факторами, как низкая успеваемость, повышенный стресс, ухудшение психического здоровья, более высокий уровень тревоги, чувство вины, страх перед будущими заданиями. Положительный эффект данного явления состоит в регуляции эмоционального состояния (кратковременном восстановлении настроения), потенциальной пользе более длительного сбора информации до начала выполнения задания [3].

В связи с неоднозначностью и недостаточной концептуализацией феномена прокрастинации, необходимостью понимания ее детерминант, целью данного психологического исследования является изучение особенностей самооценки и мотивации у студентов с разным уровнем прокрастинации.

**Изложение основного материала статьи.** Обращаясь к описаниям феномена «прокрастинация», большинство авторов подчеркивают в качестве стержневой основы данного явления – откладывание важных дел на потом. Можно выделить следующие критерии отнесения поведения к прокрастинации: добровольность, нерациональность, осознанность важности запланированной и отложенной задачи, наличие альтернативной активности вместо запланированной [8]; наличие поведенческого паттерна, последовательности в поведении [4; 9]; возможное ухудшение итогового результата, ухудшение эмоционального состояния [9]; осознанность ожидаемых негативных последствий из-за откладывания работы над задачей [2; 10].

В классификации прокрастинации Н. Милграма выделяются следующие виды: бытовая, откладывание ежедневных дел связанных с домашним хозяйством; невротическая, откладывание значимых жизненных решений (выбор профессии, университета и пр.); академическая, откладывание учебной деятельности; прокрастинация принятия решений, откладывание любых, даже несущественных ситуаций выбора; импульсивная, как комплексное сочетание бытовой, невротической и прокрастинации принятия решений [9].

Прокрастинация рассматривается как часть совладающего поведения во взаимосвязи с личностной тревожностью у молодых людей, занимающихся учебной деятельностью и имеющих недостаточно высокий уровень волевой саморегуляции [8]; как форма реакции на стресс, во взаимосвязи между предпочитаемой копинг-стратегией «бегство» и всеми видами прокрастинации [1].

Таким образом, прокрастинация понимается авторами как процесс, который может быть связан как с индивидуальными волевыми особенностями, так и с защитной реакцией психики в ситуации стресса и необходимости увеличения времени подготовки к выполнению задачи. Иногда упоминается возможное негативное влияние прокрастинации на результативность работы, но ухудшение результативности не позиционируется как обязательное.

Эмпирическое исследование личностных особенностей студентов с разным уровнем прокрастинации включало следующие гипотезы:

- 1) Юноши и девушки обладают разным уровнем прокрастинации, самооценки и мотивации достижения успеха;
- 2) Студенты с низким уровнем прокрастинации демонстрируют более высокий уровень самооценки и мотивации достижения успеха по сравнению со студентами с высоким уровнем прокрастинации.

Для изучения личностных особенностей студентов использовался следующий диагностический инструментарий: Тест на определение склонности личности к прокрастинации (О.А. Ширвари, Е.Е. Чёрная, В.А. Панов); Тест-опросник

«Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалёв); Измерение мотивации достижения А. Мехрабиана (модификация М.Ш. Магомед-Эминова).

Первоначальная выборка составила 60 человек в возрасте от 18 до 24 года (30 девушек и 30 юношей), студенты НГПУ им. К. Минина, обучающиеся на факультете психологии и педагогики.

По методике определения склонности личности к прокрастинации, высокий уровень прокрастинации показали 57% студентов, средний – 15%, низкий – 28% студентов. Высокий уровень прокрастинации приводит к тому, что студенты тратят значительную часть своего рабочего времени на деятельность, не связанную с учебой. Они могут учиться дольше, чтобы закончить свои повседневные задачи, что приводит к снижению уровня концентрации и большому истощению, или могут спешить со своими делами, что может привести к ошибкам.

По методике определения уровня самооценки 57% студентов показали высокий уровень самооценки, 27% – средний, 16% – низкий.

По методике определения мотивации 78% студентов показали преобладание мотивации избегание неудач и 22% студентов – преобладание мотивации достижения успеха. Мотивация избегания неудач означает страх последствий, наказаний в случае невыполнения учебной задачи, тогда как мотивация достижения успеха характеризуется радостью от учебных результатов, предвкушением удовольствия от достижения целей.

Для первой части гипотезы мы сравнили группы юношей (N=30) и девушек (N=30) используя t-критерий Стьюдента. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

#### Сравнение прокрастинации, самооценки и мотивации юношей и девушек

Показатель (среднее)	юноши	девушки	t эмп	p≤0.05	p≤0.01	значимость отличий
Общий показатель прокрастинации	51,07	61,30	1,50	2,00	2,66	не значимы
Личностно-обусловленная прокрастинация	8,17	9,22	1,00	2,00	2,66	не значимы
Ситуативно-обусловленная прокрастинация	4,77	6,47	<b>2,50</b>	2,00	2,66	<b>значимы</b>
Уровень самооценки	47,83	50,63	0,50	2,00	2,66	не значимы
Уровень мотивации достижения успеха	148,63	127,66	<b>2,8</b>	2,00	2,66	<b>значимы</b>

Согласно полученным данным группы юношей и девушек имеют статистически значимые различия по шкале ситуативно-обусловленной прокрастинации, что иллюстрирует тот факт, что девушки в большей степени, чем юноши склонны выполнять задания только при условии, если у них это вызывает интерес и присутствует мотивация. Также различия статистически значимы по шкале мотивации: юноши демонстрируют более выраженную тенденцию к мотивации достижения успеха, чем девушки. По уровню самооценки и показателям общей и личностно-обусловленной прокрастинации сравниваемые группы не имеют статистически значимых различий: юноши и девушки имеют сходный уровень общей и личностно-обусловленной прокрастинации, а также самооценки.

Далее, первичная выборка была разделена по уровню прокрастинации. Средний уровень прокрастинации был диагностирован у 9 человек, они были исключены из дальнейшего сравнения. Основная выборка составила 51 человек, среди них 17 студентов с низким уровнем прокрастинации и 34 человека с высоким уровнем. Данные по сравнению групп студентов с разным уровнем прокрастинации представлены в таблице 2.

Таблица 2

#### Самооценка и мотивация студентов с разным уровнем прокрастинации

Показатель (среднее)	Студенты с низким уровнем прокрастинации (n=17)	Студенты с высоким уровнем прокрастинации (n=34)	t эмп	p≤0.05	p≤0.01	значимость отличий
Уровень самооценки	52,94	49,91	0,50	2,00	2,68	не значимы
Мотивация избегания неудач	71,18	116,88	3,00	2,00	2,68	<b>значимы</b>
Мотивация достижения успеха	83,53	11,09	3,80	2,00	2,68	<b>значимы</b>

Согласно полученным данным группы студентов с низким и высоким уровнем прокрастинации не имеют статистически значимых отличий в уровне самооценки. Это можно объяснить тем, что факт прокрастинации не гарантирует плохого качества выполнения работы. Студенты, откладывающие выполнение учебных задач, могут в итоге успешно справиться с ними. Статистически значимые отличия были обнаружены в особенностях мотивации. Группа студентов с низким уровнем прокрастинации значимо отличается от группы студентов с высоким уровнем по мотивации избегания неудач и мотивации достижения успеха. Мотивация избегания неудач чаще встречается у студентов с высоким уровнем прокрастинации, а мотивация достижения успеха представлена чаще у студентов с низким уровнем прокрастинации.

**Выводы.** Гипотеза о том, что юноши и девушки отличаются по уровню прокрастинации, самооценки и мотивации достижения успеха - частично подтвердилась. Студенты обеих сравниваемых групп имеют сходный уровень самооценки, общей и личностно-обусловленной прокрастинации, но девушки демонстрируют статистически значимо более высокие значения по шкале ситуативно-обусловленной прокрастинации, в то время как юноши более выраженную тенденцию к мотивации достижения успеха.

Гипотеза о том, что студенты с низким уровнем прокрастинации демонстрируют более высокий уровень самооценки и мотивации достижения успеха по сравнению со студентами с высоким уровнем прокрастинации – подтвердилась частично. У студентов с разным уровнем прокрастинации не было обнаружено значимых отличий в уровне самооценки. Это можно объяснить тем, что прокрастинирование как постоянное откладывание работы над задачей не обязательно приводит к ухудшению результата или не выполнению задачи. Студент может в итоге справиться с поставленной задачей на достаточном или высоком уровне успешности, несмотря на наличие прокрастинации при ее выполнении.

Обнаружены значимые отличия у студентов с низким и высоким уровнем прокрастинации в особенностях мотивации. Студенты с низким уровнем прокрастинации мотивации действительно показали более низкий уровень мотивации избегания неудач и более высокий уровень мотивации достижения успеха, в сравнении со студентами с высоким уровнем прокрастинации, что соответствует нашему предположению. Студенты с высоким уровнем прокрастинации более склонны к мотивации избегания неудач и менее склонны к мотивации достижения успеха. Этим можно объяснить потребность данной группы студентов откладывании начала работы над задачей: у них выше тревога (страх неудачи) перед выполнением заданий, особенно если результаты проделанной работы будут оцениваться другими людьми.

Поскольку высокий уровень прокрастинации показали 57% студентов, мы считаем важным способствовать развитию навыков саморегуляции и тайм-менеджмента, разработку психологического сопровождения и соответствующих рекомендаций для студентов. С технологиями и упражнениями по развитию навыков саморегуляции у студентов можно познакомиться в теоретико-экспериментальной статье О.В. Лебедевой, Ф.В. Повшедной, Н.Б. Карабущенко. Авторы отмечают, что чем выше «общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности» [5, С. 8].

Дальнейшим направлением исследования может стать увеличение выборки испытуемых, а также сравнение успешности в обучении студентов с низким и высоким уровнем прокрастинации.

#### Литература:

1. Бельшева, А.Н. Прокрастинация подростков как форма реакции на стресс у подростков / А.Н. Бельшева, Л.А. Глинчева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80-4. – С. 202-205
2. Варваричева, Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования / Я.И. Варваричева // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 121-130
3. Киселева, М.А. Теоретический анализ позитивных и негативных аспектов прокрастинации личности / М.А. Киселева // Гуманизация образования. – 2014. – № 6. – С. 68-73
4. Ковылин, В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В.С. Ковылин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2013. – № 2(2). – С. 22-41
5. Лебедева, О.В. Возможности развития саморегуляции студента – будущего педагога в условиях современного педагогического вуза / О.В. Лебедева, Ф.В. Повшедная, Н.Б. Карабущенко // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2(15). – С. 32.
6. Мамонова, Е.Б. Особенности проявления личностной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста / Е.Б. Мамонова, И.В. Черемисова, О.В. Суворова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3(16). – С. 21.
7. Knaus, W.J. The procrastination workbook. Your personalized program for breaking free from the patterns that hold you back / W.J. Knaus. – New Harbinger. 2002. – 170 p.
8. Lay, C.H. At last, my research article on procrastination / C.H. Lay // Journal of Research in Personality. – 1986. – Volume 20. Issue 4. – P. 474-495
9. Milgram, N. Procrastination in daily living / N. Milgram // Psychological Reports. – 1988. – №63(3). – P. 752-754
10. Steel, P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure / P. Steel // Psychological bulletin, 133. – 2007. – P. 65-94

Психология

УДК 37.015.3 (045)

кандидат психологических наук, доцент Кудашкина Ольга Васильевна

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

старший преподаватель Кечина Марина Александровна

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

### ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

*Аннотация.* Статья посвящена изучению эмоционального интеллекта студентов направления подготовки Психолого-педагогическое образование. Сформированный эмоциональный интеллект может воздействовать на достижения студента в учебной и профессиональной деятельности, а также в сфере межличностных отношений. Он является основой психического здоровья личности и способствует формированию позитивного отношения к себе, людям и будущей профессии. Исследование проводилось в несколько этапов: систематизация психолого-педагогических исследований по изучаемому вопросу; подбор и проведение методик «Тест на эмоциональный интеллект» Н. Холла, «Эмоциональный интеллект «Эмин» Д. В. Люсина; проектирование и реализация развивающей программы; математическая обработка данных (φ\*–угловое преобразование Фишера), свидетельствующая о позитивной динамике межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта будущих психологов.

*Ключевые слова:* исследование, развитие, развивающая программа, эмоциональный интеллект, студенты-психологи, внутриличностный и межличностный интеллект, профессиональная деятельность, эмоциональная гибкость и устойчивость.

*Annotation.* Is devoted to the study the article of intelligence emotional of students in the field of Psychological and Pedagogical Education. The formed emotional intelligence can affect the student's achievements in educational and professional activities, as well as in the field of interpersonal relationships. It is the basis of a person's mental health and contributes to the formation of a positive attitude towards oneself, people and the future profession. Was carried out in several stages the study: systematization of psychological and pedagogical research on the issue under study; selection and implementation of the methods by N. Hall «Emotional Intelligence Test», Emotional Intelligence «Emin» by D. V. Lyusin; design of a developmental program; mathematical data processing (φ\* Fisher angular transformation), which testifies to the positive dynamics of interpersonal and intrapersonal emotional intelligence of future psychologists.

*Key words:* research, development, development program, emotional intelligence, psychology students, intrapersonal and interpersonal intelligence, professional activity, emotional flexibility and resilience.

**Введение.** В современной ситуации социально-экономического развития достаточно резко во многих сферах (образование, здравоохранение, социальные реабилитационные учреждения, система МВД, МЧС, военные структуры и т.д.) возрастает спрос на профессионала, качественно и мобильно выполняющего свои трудовые функции в различных стрессовых и кризисных ситуациях, обладающего высоким уровнем эмоционального самоконтроля. К данной категории профессиональных областей относится профессия «психолог».

Современное высшее педагогическое образование нацелено не только на развитие гражданской идентичности у выпускника, но и на формирование у него соответствующих компетенций для последующего применения их в профессиональной деятельности [1].

Студенческая молодежь – это социальная категория активной части общества, которая имеет общие и характерные черты: активность, стремление ко всему новому, способность к творческой деятельности, интеллектуальная мобильность, склонность к максимализму и др. В период студенчества происходит личностное, социальное и профессиональное становление. В процессе освоения образовательной программы высшего образования у студентов формируются гибкие профессиональные навыки, такие как инновационное мышление, коммуникабельность, высокий уровень креативности, хорошая рефлексия, эмпатия, умение работать в команде и др. Они помогают будущему выпускнику эффективно взаимодействовать в коллективе и находить конструктивные пути решения поставленных задач.

Профессиональные навыки очень важны в трудовой деятельности, но их сложнее будет реализовать, если психолог не владеет навыками стрессоустойчивости, эмоциональной осознанности, асертивности. Так как, оказание психологической помощи субъектам, находящимся в кризисной ситуации, требуют от данного специалиста высокого уровня понимания и управления собственными эмоциями и чувствами [5].

Реализация профессиональной деятельности будущего психолога, сталкивающегося со страхом и тревогой, стрессовыми ситуациями, посттравматическими расстройствами, неопределенностью, неуверенностью связана с проявлением рационализма, объективной оценки ситуации, спокойным принятием решений.

В настоящий момент психологу приходится работать в различных ситуациях, где уровень психоэмоционального напряжения достаточно высок. Например, среди них организация психологической помощи военнослужащим в зоне боевых действий, диагностика и работа с посттравматическим стрессовым расстройством, осуществление социально-психологической реадaptации участников боевых действий, профилактика и преодоление склонности к суицидальному поведению и т.д.

Будущий психолог, осуществляя непосредственно первичную профессиональную деятельность в процессе производственных практик, может сталкиваться с проблемами эмоционального троллинга, требующего на данном этапе эмоциональной гибкости и устойчивости. В связи с этим представляется актуальным изучение и развитие эмоционального интеллекта будущих психологов в условиях образовательного процесса.

**Изложение основного материала статьи.** Проблемой анализа эмоционального интеллекта в современной отечественной психологии занимаются И.Н. Андреева, И.И. Ветрова, Г.Г. Гарскова, Е.П. Ильин, А.В. Карпов, Д.В. Люсин, Е.А. Сергиенко, М.А. Манойлова и др. Проведенные научные исследования способствуют более глубокому анализу понятия эмоционального интеллекта и его значимости в структуре личности.

Ряд ученых в понятие «эмоциональный интеллект» вкладывают содержание, раскрывающее способность личности понимать эмоциональное состояние окружающих и формировать позитивные стратегии когнитивно-эмоционального поведения [2].

Эмоциональный интеллект понимают как уникальную структуру, которая способствует распознаванию и осознанию не только своих эмоций и чувств, но и эмоциональных проявлений окружающих людей, психологической атмосферы конкретных ситуаций [9].

В современной ситуации студенты сталкиваются с различными трудностями образовательного процесса, среди них дистанционное обучение, интенсификация процесса образования.

Студенты, испытывая значительные нагрузки в процессе обучения, переносят свое эмоциональное состояние не только в учебную деятельность, но и на межличностное взаимодействие и общение внутри академической группы [4].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что для эмоционального интеллекта как профессионально-личностной характеристики психолога, деятельность которого связана с повышенной эмоциональной напряженностью, содержит в себе эмпатию, коммуникативную толерантность, адекватный уровень самооценки, уровень притязаний, уверенность в собственной профессиональной компетентности, способность к осознанию и управлению своими чувствами и эмоциями [3].

Отсутствие компетентности в понимании и регулировании эмоциональных состояний способно привести к эмоциональным перегрузкам, конфликтам, депрессии, трудностям в установлении доверительных контактов, психосоматическим заболеваниям [6].

Экспериментальное изучение эмоционального интеллекта будущих психологов проводилось на базе МГПУ им. М. Е. Евсевьева, в исследовании приняло участие 47 студентов направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

Дизайн экспериментального исследования представляет собой сравнительное изучение эмоционального интеллекта будущих психологов до и после реализации развивающей программы «Калейдоскоп настроения».

Задачи программы:

- расширить знания об эмоциональном интеллекте;
- углубить представление о средствах развития эмоционального интеллекта и эмоциональной грамотности;
- формировать умения понимать эмоции, управлять эмоциями и эмоциональными состояниями;
- дать представления о различных методах развития эмоциональной саморегуляции и стрессоустойчивости.

**Приблизительная тематика занятий:** «Зеркало моих эмоций», «Я управляю эмоциями», «Мои чувства и настроение», «Психологическая безопасность эмоций», «Эмоциональность и отношения в коллективе», «Стресс и наши эмоции», профилактические игры «Мы в стране эмоций», «Интерактивная планета эмоций», арт-терапевтическая техника «Рамка», элементы нейрогимнастики и дыхательные упражнения и т.д.

**Тренинговые приемы и техники:** «Котелок отличного настроения», техника «Интуитивная мандала», «Нейрокросс», «Аптечка ресурсов», «Корабль возможностей», «Мое счастье», «Танец слов», также нами были реализованы настольные психологические игры, работа с метафорическими картами, стендовой информацией, элементами антикризисной арт-терапии.

С целью изучения эмоционального интеллекта нами использовался опросник «Тест на эмоциональный интеллект» (методика Н. Холла) [8]. В таблице 1 представлены экспериментальные данные.

Таблица 1

Результаты исследования эмоционального интеллекта студентов

Шкалы	Этапы исследования / Величина и значимость $\phi$ – критерия	Уровни					
		Высокий		Средний		Низкий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Эмоциональная осведомленность	Конст.	10	21,3	17	36,2	20	42,5
	Контр.	13	27,7	14	51	10	23,1
	Величина значимость $\phi$ – критерия	0,495		1,455		2,022*	
Управление своими эмоциями	Конст.	10	21,3	18	38,3	19	40,4
	Контр.	12	25,5	27	57,5	8	17
	Величина значимость $\phi$ – критерия	0,485		1,872*		2,561**	
Самомотивация	Конст.	10	21,3	17	36,2	20	42,5
	Контр.	13	27,7	24	51	10	23,1
	Величина значимость $\phi$ – критерия	0,495		1,455		2,022*	
Эмпатия	Конст.	10	21,3	17	36,2	20	42,5
	Контр.	13	27,7	25	53,2	9	19,1
	Величина значимость $\phi$ – критерия	0,495		1,668*		2,498**	
Распознавание эмоций других людей	Конст.	10	21,3	17	36,2	20	42,5
	Контр.	13	27,7	24	51	10	23,1
	Величина значимость $\phi$ – критерия	0,495		1,455		2,022*	
Интегративный (сумма по всем шкалам) уровень эмоционального интеллекта	Конст.	10	21,3	17	36,2	20	42,5
	Контр.	13	27,7	25	53,2	9	19,1
	Величина значимость $\phi$ – критерия	0,495		1,668*		2,498**	

Анализ полученных количественных данных после реализации программы демонстрирует, что по шкале «эмоциональная осведомленность» возросло количество респондентов с высокими и средними показателями, что подтверждается статистическими данными согласно  $\phi$  – критерию Фишера ( $p \leq 0,05$ ). Обучающиеся чаще стали более осмысленно анализировать и рефлексировать личные эмоции и эмоциональные переживания, прогнозировать их последствия.

Значительно увеличилось количество молодых людей со средним ( $p \leq 0,05$ ) и высоким уровнями ( $p \leq 0,01$ ) управления и контроля своими чувствами и эмоциями. У студентов, принимавших участие в программе, существенно повысился уровень самоконтроля в эмоциональной сфере. Агрессивные реакции на происходящие события, тревожное состояние, ослабленный эмоциональный самоконтроль и неустойчивость переменялись на уравновешенность и решимость в общении.

Возросло количество обучающихся с высоким и средним уровнями «самомотивации» к пониманию собственных и чужих эмоций, повысился уровень сформированности мотивации на сотрудничество с другими людьми, выявлены достоверно значимые различия по показателю «низкий уровень» на уровне  $p \leq 0,05$ .

Увеличилось количество молодых людей с высоким и средним уровнем эмпатии. Установлены значимые различия по показателю «низкий уровень» на уровне  $p \leq 0,05$ . Студенты-бакалавры стали более лучше понимать чувства других, повысилась способность к пониманию своего собеседника без оценок и суждений.

Увеличилось количество молодых людей с высоким и средним уровнем распознавания эмоций других людей, обнаружены статистически значимые различия на уровне  $p \leq 0,05$  по показателю «низкий уровень».

После реализации программы у студентов отмечается высокая степень сформированности способности дифференцировать выражения чувств других людей, передаваемых мимикой, движениями тела, связанных с социальными способностями и взаимодействием. Обучающиеся стали более наблюдательны и чутки по отношению к себе, умеют подмечать малоприметные и незначительные эмоциональные особенности товарищей по общению.

С целью диагностики межличностного эмоционального интеллекта будущих психологов нами использовался опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д. В. Люсина [8]. Результаты представлены в таблице 2.

Оценка динамики показателей эмоционального интеллекта студентов

Шкала	Этапы исследования	Уровни эмоционального интеллекта студентов									
		Очень высокий		Высокий		Средний		Низкий		Очень	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Межличностный эмоциональный интеллект	Конст.	–	–	10	21,3	17	36,2	18	38,3	2	4,2
	Контр.	1	2,1	12	25,5	24	51,1	9	19,2	1	2,1
	Величина и значимость ф – критерия	1,411		0,485		1,468		2,076*		0,592	
Внутриличностный эмоциональный интеллект	Конст.	–	–	10	21,3	17	36,2	18	38,3	2	4,2
	Контр.	–	–	12	25,5	25	53,2	9	19,2	1	2,1
	Величина и значимость ф – критерия	–		0,485		1,668*		2,076*		0,592	

Анализ результатов таблицы 2 показывает, что после реализации программы значительно возросло количество студентов, обладающих высоким и средним уровнем ( $p \leq 0,05$ ) межличностного и внутриличностного интеллекта.

Развитие межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта как профессионально важное качество позволит будущим психологам контролировать свое и окружающих эмоциональное состояние в деятельности, поведении, так как деятельность психолога в различных сферах (образование, МВД, МЧС, система социальной реабилитации и т.д.) насыщена напряженными ситуациями, связанными с повышенным уровнем эмоционального реагирования.

С целью поддержания и развития эмоционального интеллекта будущих психологов нами были сформулированы психолого-педагогические рекомендации:

- участие будущих педагогов-психологов в проектировании и апробации технологий по развитию эмоционального интеллекта;
- участие в тренинговых мероприятиях по развитию эмоционального интеллекта в кризисных и экстремальных ситуациях;
- реализация интерактивных мероприятий по профилактике нарушения психоэмоциональной сферы;
- осуществление психопросветительской работы с будущими педагога-психологами о конкретных формах и приемах поддержания и развития эмоционального интеллекта;
- во время учебных занятий, предлагать будущим психологам заданий на умение активно слушать, проговаривать чувства и переживания;
- обучение способам выявления эмоциональных причин клиентов, обратившихся к психологу за консультативной помощью;
- разработка и внедрение в вузе модели психолого-педагогического мониторинга психоэмоционального состояния будущих психологов;
- овладение способами будущими педагогов-психологами развития психологической безопасности эмоциональной сферы.



**Выводы.** Подводя итоги экспериментального исследования, можно сделать следующее заключение:

- межличностный и внутриличностный эмоциональный интеллект выражен у студентов-психологов не на высоком уровне;
- низкий эмоциональный интеллект оказывает отрицательное влияние на жизнь студентов, они испытывают сложности с саморегуляцией и управлением своих эмоций, что может породить трудности в установлении и поддержании отношений с другими людьми, частыми конфликтам в учебной деятельности или в личной сфере;
- для решения проблемы была разработана и реализована программа, которая способствовала развитию эмоционального интеллекта студентов;
- контрольный срез подтверждает результативность программы по развитию эмоционального интеллекта студентов;
- экспериментальные данные исследования, программа и психолого-педагогические рекомендации могут быть использованы в работе психологами образовательных организаций и педагогами высших учебных заведений.

#### **Литература:**

1. Бабина, С.А. Формирование российской идентичности студентов педагогического вуза / С.А. Бабина, Н.В. Вершинина, С.И. Люгзаева // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14. – № 3 (55). – С. 16-22. – Режим доступа: [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2023\\_14\\_03\\_16](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2023_14_03_16)
2. Баляев, С.И. Изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта и уровня интеллектуального развития студентов различных направлений подготовки / С.И. Баляев, К.А. Кожаева, С.Н. Никишов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021 – №3. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/18PSMN321.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
3. Губина, И.М. Исследование эмоционального интеллекта у студентов-психологов / И.М. Губина // Преемственность в образовании. – 2021. – № 29 (8). – С. 108-121. – Режим доступа: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_46660181\\_19472634.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46660181_19472634.pdf)
4. Иванова, Н.М. Особенности развития эмоционального интеллекта студентов-психологов на этапе профессионального становления в вузе / Н.М. Иванова // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 35. – С. 621-627. – Режим доступа: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_48453914\\_98648354.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48453914_98648354.pdf)
5. Карнелович, М.М. Эмоциональный интеллект как фактор стратегий совладающего поведения будущих психологов сферы образования / М.М. Карнелович, В. И. Казаренков // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 3 (59). – С. 66-76. – Режим доступа: DOI: 10.37724/RSU.2021.59.3.007
6. Медведева, С.А. Эмоциональный интеллект в студенческом возрасте / С.А. Медведева, А.С. Милованова // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. – 2020. – № 4. – С. 185-198. – Режим доступа: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_44752603\\_20179879.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44752603_20179879.pdf)
7. Опросник эмоционального интеллекта «Эмин» Д.В. Люсина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gurutestov.ru/test/436/> – Загл. с экрана.
8. Тест на эмоциональный интеллект Н. Холла [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psychojournal.ru/tests\\_online/134-test-na-emocionalnyy-intellekt-n-holla.html](http://psychojournal.ru/tests_online/134-test-na-emocionalnyy-intellekt-n-holla.html). – Загл. с экрана.
9. Шукшина, А.Н. Гендерные особенности эмоционального интеллекта в юношеском возрасте / А.Н. Шукшина, А.Н. Яшкова // Учебный эксперимент в образовании. – 2023. – № 3 (107). – С. 35-41. – Режим доступа: [https://doi.org/10.51609/2079-875X\\_2023\\_3\\_35](https://doi.org/10.51609/2079-875X_2023_3_35)

**Психология**

**УДК 37.015.31**

**кандидат психологических наук Пинигин Валерий Геннадьевич**

Частное учреждение образовательная организация высшего образования «Омская гуманитарная академия» (г. Омск)

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-КОГНИТИВНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Аннотация.* В статье делается исследовательский акцент на проблеме самореализации студентов в ходе образовательного процесса. Самореализация в студенческом возрасте оказывается наиболее адекватным процессом познавательно-профессионального целеполагания, самоконтроля и социализированности. В структурном плане она основывается на нескольких компонентах. К ним относятся: динамический, эмоциональный, организационный, установочно-целевой, компетентностно-личностный, мотивационный, когнитивный, прогностический. Под влиянием этих компонентов в студенческом возрасте происходит складывание и зрелого, адекватного целеполагания, и познавательных установок, и морально-нравственной сферы поведения, и произвольности при высоком уровне самоконтроля. Учебный процесс в университете значительно отличается от обучения в школе: место традиционного «урока» занимают самые разные формы и методы обучения. В современной ситуации, когда интернет-технологии позволяют получить практически любую информацию, лекции приобретают не познавательную, а скорее мотивационную и даже воспитательную функции. Разнообразие методов обучения, ценное для каждого вуза, позволяет студенту развивать механизмы самореализации в условиях образовательного процесса. Поэтому статья посвящена выявлению конкретных психолого-педагогических условий, которые могут способствовать усилению самореализационных процессов в студенческом возрасте.

*Ключевые слова:* самореализация, студенческий возраст, образовательный процесс, психолого-педагогические условия, вузовское обучение.

*Annotation.* The article focuses on the problem of students' self-realization during the educational process. Self-realization at the student age turns out to be the most adequate process of cognitive and professional goal-setting, self-control and socialization. Structurally, it is based on several components. These include: dynamic, emotional, organizational, orientation-target, competence-personal, motivational, cognitive, prognostic. Under the influence of these components, mature, adequate goal-setting, cognitive attitudes, moral and moral sphere of behavior, and arbitrariness with a high level of self-control occur at the student age. The educational process at the university is significantly different from teaching at school: the place of the traditional "lesson" is occupied by a variety of forms and methods of teaching. In the modern situation, when Internet technologies allow you to get almost any information, lectures acquire not cognitive, but rather motivational and even educational functions. A variety of teaching methods, valuable for each university, allows the student to develop mechanisms of self-realization in the educational process. Therefore, the article is devoted to the identification of specific psychological and pedagogical conditions that can contribute to the strengthening of self-realization processes in the student age.

*Key words:* self-realization, student age, educational process, psychological and pedagogical conditions, university education.

**Введение.** В высших учебных заведениях, помимо лекционных занятий, применяются следующие методы обучения:

1. семинарские и практические занятия. На этих занятиях студенты самостоятельно готовят доклады или сообщения, озвучивают их перед аудиторией и затем обсуждают вместе с учащимися или преподавателем. Происходит отработка конкретных знаний, умений и навыков посредством интерактивных методов обучения;
2. дискуссия, диспут. Это обсуждение или даже научный спор по заранее заданной теме, которое может быть включено как в лекционное, так и в семинарское занятие;
3. мозговой штурм. В рамках этого вида занятия студенты генерируют как можно больше идей по заданной проблеме. Задачей данного метода является раскрепощение творческой мысли.

Все эти методы образовательного процесса в вузе призваны развить логическое мышление, способность работать с большим количеством материала, выбирать главное, отстаивать свою точку зрения. Современная организация учебного процесса в вузе предполагает большую долю (до пятидесяти процентов) самостоятельной работы студентов. К методам самостоятельной работы относятся такие типы занятий, как лабораторные работы, выполнение курсовых и других самостоятельных творческих работ. Особенное значение самостоятельные и практические работы имеют для творческих профессий.

Современный образовательный процесс в вузе мы рассматриваем как развивающее взаимодействие студента и педагога, направленное на достижение заданной цели и приводящее к намеченному педагогом и принятому студентом изменению состояния, позитивному преобразованию свойств и качеств обучающегося. Следует заметить, что в различных профессиональных контекстах самореализация студента различна, но можно выделить её устойчивые механизмы формирования, которые проявляются в виде общих и специфических характеристик содержательно-смысловой и мотивационно-динамической сферы в границах учебного процесса.

**Изложение основного материала статьи.** К общим механизмам формирования самореализации студентов относятся мотивы обучения, толерантность в отношении к себе и другим, желание постоянно повышать когнитивный уровень, стремление к удовлетворению от процесса обучения и дальнейшей трудовой деятельности [1, С. 23]. Специфические же характеристики самореализации различны в зависимости от личностной направленности студентов. К примеру, формирование самореализации в ходе учебного процесса у студента, обладающего высокой произвольностью, будет идти ускоренным темпом и основываться на механизме и деловой мотивации, и познавательного интереса.

Конкретизируя сказанное, заметим, что особенности самореализации начинают формироваться на начальных этапах профессионального становления и становятся устойчивым личностно-смысловым конструктом у студентов на завершающем этапе их обучения в ВУЗе. Наиболее очевидными механизмами влияния на самореализацию в учебном процессе являются: мотивационные характеристики, стремление к самоактуализации, ценностные ориентации и смыслонезависимые стратегии [3, С. 45]. Эти аспекты характеризуется достаточно высокими показателями осмысленности жизни и самоактуализации, включают любовь, здоровье, наличие хороших и верных друзей, образованность, воспитанность, независимость в качестве ведущих ценностей, среднюю и выше средней степень выраженности мотивации достижения и избегания неудач. Перечисленные механизмы сопряжены с общими факторами самореализации: «фактор мотивов учения», «фактор толерантности», «фактор здоровья», «фактор независимости», «фактор интереса к работе и учебе», «фактор взаимоотношений».

Смысловые и мотивационные компоненты самореализации студентов различаются, как мы указывали выше, в зависимости от направленности личности. Рассмотрим этот тезис подробнее. Группа направленности на себя (индивидуальная самореализация) предполагает такие факторы, как критерии профессионализма, возможного противопоставления карьеры и личной жизни (романтических чувств), жизненной мудрости (умение находить компромисс, особенно внутренний), активности и разнообразия в жизни, самоконтроля, отношения к труду и к учебе.

Известный психолог и исследователь личности К. Роджерс полагает, что факт стремления человека к реализации его возможностей является основным мотивом кразного рода деятельности и к самому процессу ее выбора. Побудительные мотивы присутствуют в каждом человеке, однако необходимы соответствующие условия для их проявления – например, та же произвольность как внутреннее условие и конкретные внешние обстоятельства. В связи с этим исследователь обозначает два типа процесса обучения [5]: 1. информационное, которое позволяет получить простое фактическое познание конкретной научной области; 2. значимое, которое уже предлагает проблемные знания, открывающие возможность самоизменения и саморефлексии. В восприятии Роджерса личностное развитие человека и становление его адекватной Я-концепции становится главным направлением во всей сфере самореализации и самоактуализации. Процесс социализации, о котором, безусловно, нельзя забывать, становится в совокупности с Я-концепцией общим механизмом самореализации.

Личность проявляет себя в экзистенциально-когнитивном опыте, который включает в себя все происходящее с человеком и весь процесс осознания им собственных качеств [2, С. 41]. Поэтому педагог, как правило, должен видеть препятствия для актуализации возможностей обучающегося и вовремя выстраивать стратегию их преодоления. Роджерс здесь указывает на то, что и движущие силы развития, и сам его источник находятся в каждом человеке – следовательно, главной задачей педагогики и является своевременное обнаружение особенностей студента и его ресурсов, что затем позволит существенно актуализировать их.

Следовательно, можно теоретически выявить основополагающие условия прохождения процесса самореализации в студенческом возрасте:

1. наличие устойчивой учебно-познавательной мотивации, формирование потребности в самоактуализации, что предполагает включенность в образовательный процесс со всеми его векторами и спецификой;
2. желание самообучения и саморазвития, самостоятельное накопление материала с целью расширения рефлексивно-когнитивного горизонта;
3. использование имеющихся и развивающихся способностей и возможностей в процессе обучения, акцентирование своих сильных сторонах, самовыражение в учебе и культурной (творческой) стороне студенческой жизни;
4. интеграция в образовательную среду вуза, социализация и адаптация к статусу студента, формирование чувства групповой сплоченности и личностной организованности и ответственности [7].

Студенчество как этап относительного завершения в создании целостной «Я» – концепции обладает особыми возможностями и в отношении познавательно-профессиональной самореализации, которой должны способствовать разные условия. Эти условия наиболее выполнимы в процессе образовательной деятельности – как самостоятельной, так и коллективной. В предыдущем разделе мы указывали, что учебный процесс в вузе связан с определенными особенностями, которые оказывают свое влияние на общеличностное развитие студента. Он становится более свободным в выборе дисциплин – может посещать разные спецкурсы, а может, наоборот, отказаться от посещения отдельных лекций и затем только сдать требуемый экзамен. Кроме того, студент имеет возможность начать работать по приобретаемой в процессе

учебы специальности, что также даст ему серьезный познавательный и практический опыт и поднимет на новый уровень самореализации.

Однако, помимо этого, учебный процесс вуза должен строиться таким образом, чтобы самореализация студента шла в разных направлениях и без особых препятствий. Другими словами, необходимы конкретные психолого-педагогические условия, которые могли бы сопровождать процесс профессиональной, социальной и когнитивной самореализации молодого человека.

Как полагает А. Маслоу, самореализация – это диалектически противоречивый процесс поиска, обретения и осуществления личностью своих ключевых жизненных ценностей в основных формах своей социальной активности и жизнедеятельности через адекватное нахождение ею сфер приложения своих способностей. Внутренним источником самореализации выступает противоречие между волей и эмоциями, способностями и потребностями, индивидуальными ценностями и способностями [4]. На основе такого противоречия и формируется стремление студента овладеть новыми учебными навыками, расширить понятийный кругозор, становится полностью независимым.

У психолого-педагогических условий самореализации, которые мы укажем ниже, существует мощная база. Это социально-психологическая и в целом личностная готовность студента к новому для него виду учебной деятельности и к новой социальной роли. Кроме того, обращение к психолого-педагогическим условиям самореализации предполагает гуманизацию и субъектную направленность учебной деятельности студентов и преподавателей, интегрированность образования, вариативность и интенсификацию методов и форм обучения. Указанные основания, как правило, существуют благодаря введенному в образовательную практику вуза личностно-ориентированного обучения, основанному на сотрудничестве его участников, и стремлению к общей конструктивности образовательного процесса. Иными словами, учебный процесс вуза организуется таким способом, при котором студент имеет несколько направлений в общей подготовке: существуют мини-группы, существует возможность индивидуальных консультаций, существуют семинарские занятия и спецкурсы. Учет студентом всех направлений обучения и создает основу для самореализации и для психолого-педагогических условий более детального ее осуществления. Здесь следует дополнить: студент даже без особо создаваемых условий может в течение обучения в вузе самореализоваться: найти интересную работу, посещать нужные спецкурсы, проявлять активность на занятиях, участвовать в интеллектуальных конкурсах. Но такое поведение свойственно действительно зрелым личностям – эти студенты делали выбор вуза и факультета полностью осознанно, стремясь к получению конкретных знаний и к возможности применения их на практике, т.е. в профессиональной деятельности. Основная же масса студентов не настолько хорошо подготовлена к обучению в вузе и, вполне возможно, еще не определилась с выбором профессии и с областью познавательных интересов. Поэтому прежде всего для них и следует создать необходимые условия для личностной самореализации.

Подчеркнем, что самореализация студентов, активизированная образовательной средой вуза, может базироваться на стремлении к использованию общекогнитивного потенциала, что будет очевидным, по сути, во всех направлениях вузовской жизни и создаст мощный фундамент для дальнейших решений, выборов и установок. Как мы определили ранее, в структурном плане самореализация студента, протекающая под влиянием образовательного процесса, характеризуется как объединение мотивационно-целевого, содержательного и регулятивного компонентов. Каждый компонент проявляется в соответствующей области деятельности и интересов: так, мотивационно-целевой отражается в установке на когнитивное развитие, содержательный – в актуализации и систематизации знаний и умений, регулятивный – в самоконтроле и рефлексии.

Базируясь на наших рассуждениях, представим конкретные психолого-педагогические условия, которые в совокупности могут обеспечить весьма масштабный процесс самореализации студента:

1. Активизация познавательного, рефлексивного, коммуникативного, мотивационного опыта студентов, который становится действенным инструментом в организации применения собственных навыков и умений, расширения круга своих функций в образовательной среде вуза, в формировании потенциального эффективного и креативного работника. Данное условие согласуется с содержательным компонентом самореализации.

2. Расширение горизонта преподавательских компетенций с целью осуществления разносторонней профессиональной подготовки студентов и предоставления им новых и масштабных возможностей для проявления тех или иных качеств и способностей. Данное условие соизмеримо с регулятивным компонентом самореализации и может влиять на повышение степени рефлексивности во всем процессе управления деятельностью студенческого сообщества.

3. Непрерывное применение в образовательном процессе новейших педагогических технологий, постоянный поиск креативных форм работы с информацией. Данное условие совместимо с мотивационным компонентом самореализации – именно благодаря современным методикам вузовского обучения студенты могут в полной мере понять необходимость овладения теми или иными навыками, получения ценных для дальнейшей профессиональной деятельности академических знаний.

**Выводы.** Все психолого-педагогические условия самореализации студентов организуются в образовательном пространстве вуза, но при этом поддерживаются самими обучающимися и преподавателями. В этой связи думается, важным будет организовать интеллектуально-профессиональное кураторство: студенты могут обратиться за помощью в выборе профессии или за серьезным советом, если вдруг решили поменять факультет. Самореализация предполагает, как мы уже отмечали, познавательное и профессиональное целеполагание и наличие четкой ценностной иерархии, поэтому нелишним было бы при поступлении в вуз распространять среди студентов методическое пособие, в котором содержалось бы описание всех программ курсов изучаемых дисциплин и характеристика факультета с указанием квалификации и специализации. Что касается вопроса о трудоустройстве, то его можно было бы обсуждать не только при помощи соответствующего центра при вузе, но и индивидуально с теми студентами, которые демонстрируют высокие учебные успехи.

Резюмируя, можно процитировать выдержку из диссертации Цуриковой Л.В.: «Самореализация личности студента в учебно-профессиональной деятельности есть динамическое саморазвертывающееся взаимодействие с миром в рамках учебно-профессиональной сферы жизнедеятельности, способствующее актуализации и развитию потенциальных возможностей студента при обеспечении педагогических условий»[6, С. 14].

#### **Литература:**

1. Блощинский, А.И. Организационно-педагогические условия личностной самореализации студентов средней профессиональной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Блощинский Анатолий Иванович. – Казань, 2002. – 154 с.
2. Варламова, Е.П. Жизненный путь как творческий акт / Е.П. Варламова, Ю.Н. Михайлова // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб: СПбГУ. – 1999. – Вып. 3. – С. 37-50
3. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 43-52

4. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 87-94
5. Роджерс, К. Что значит «становиться личностью» / К. Роджерс // Становление личности. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016. – 258 с.
6. Цурикова, Л.В. Самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Цурикова Лариса Владимировна. – Белгород, 2005. – 23 с.
7. Шутенко, А.И. Высшая школа как пространство самореализации личности / А.И. Шутенко, Е.Н. Шутенко. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2008. – 146 с.

Психология

УДК 159.99

**кандидат педагогических наук, заведующий учебно-исследовательской лабораторией нейропсихологии и нейропедагогики, доцент кафедры педагогики и психологии Поминов Андрей Викторович**

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Сибай);

**кандидат педагогических наук, доцент, декан педагогического факультета Файзуллина Лилия Радифовна**

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Сибай)

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОЦЕНКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

*Аннотация.* Одна из ключевых целей концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года является повышение уровня профессиональной компетентности специалистов органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [6]. В предлагаемой нами работе предпринята попытка осмысления психолого-педагогического опыта в парадигме педагогического дизайна. Предлагается вариант комплексной оценки процесса становления девиации, как формы психологической защиты от невыносимости социальной ситуации. Предлагается пересмотреть гуманитарные позиции образовательной организации при оценке причин и последствий криминального события с учащимся. В исследовании представлен психологический анализ причин становления девиации. Дано осмысление подходов к комплексному психофизиологическому и нейропсихологическому пониманию истоков криминальной идентичности.

*Ключевые слова:* девиантное поведение подростков, адаптация, криминальное поведение, педагогический дизайн, криминальная идентичность.

*Annotation.* One of the key goals of the concept for the development of a system for the prevention of neglect and juvenile delinquency for the period until 2025 is to increase the level of professional competence of specialists from bodies and institutions of the system for the prevention of neglect and juvenile delinquency [6]. In the work we propose, an attempt is made to comprehend psychological and pedagogical experience in the paradigm of pedagogical design. A variant of a comprehensive assessment of the process of development of deviation is proposed as a form of psychological protection against the unbearable social situation. It is proposed to reconsider the humanitarian positions of an educational organization when assessing the causes and consequences of a criminal event with a student. The study presents a psychological analysis of the causes of deviation. An understanding of approaches to a comprehensive psychophysiological and neuropsychological understanding of the origins of criminal identity is given.

*Key words:* deviant behavior of adolescents, adaptation, criminal behavior, educational design, criminal identity

**Введение.** Процессы, связанные с профилактикой противоправных действий несовершеннолетних, а также противоправных действий в отношении самих несовершеннолетних, являются нелинейными образованиями, которые обычно выходят за пределы школы как педагогической системы. Чаще всего школа не несет собой ни определение, ни содержание данных деяний. Иначе говоря, в ней нет места для совершения правонарушения, а если оно и возникает, то рассматривается как чрезвычайная ситуация. Таким образом, несовершеннолетний, совершивший правонарушение, на момент совершения такового не является учащимся, равно как и, если правонарушение совершается против несовершеннолетнего, то на момент правонарушения он также не является учащимся. Это позволяет образовательной организации дистанцироваться от противоправной активности и становиться субъектом пост инкриминируемой ситуации, занимать позицию консалтингового, сопроводительного характера, что вводит образовательное учреждение в пассивную позицию, априори не способную повлиять на инцидент. Это подтверждается содержанием воспитательной работы, которую социальные педагоги и заместители директоров по воспитательной работе предлагают на семинарских мероприятиях по выработке профилактических мер противодействия правонарушениям несовершеннолетних. Контент анализ содержания этих мероприятий носит пассивный характер. Таким образом, высвечивается проблема поиска средств, смысловых ресурсов, организационно-управленческого содержания, позволяющего образовательной организации как коллективному субъекту воспитания занять активную позицию в вопросах девиации и угрозы посттравматической адаптации.

**Изложение основного материала статьи.** В своих исследованиях мы предлагаем посмотреть на данную проблему под другим углом. Следует определить, что подросток, как субъект противоправного действия, даже если оно совершено вне стен школы, вне содержания школьного воспитания, несущий смыслы противоправных действий, является носителем системы ценностей конкретного образовательного учреждения. Данное полагание определяется тем, что само действие, порождается системой представлений и ассоциативных связей, сформированных у ребенка в данной организацией и семантически, мы имеем дело с учащимся-правонарушителем. Аналогичный вывод можно сделать и в отношении ребенка, который стал жертвой правонарушения, он несет в себе смыслы личности, которая социально травмирована. А это значит, что действия, решения, процесс принятия решения, оценки, всё это находится в прямой зависимости от травмы и обусловлено обстоятельствами, нанесшими определенный урон здоровью человека. Школа, как среда, направлена на конструирование системы ценностей, социальных и духовных смыслов, которые обеспечивают учащемуся социально-приемлемое и личностно-безопасное поведение. И эта система ценностей и педагогических смыслов представлена в концепции воспитания данного образовательного учреждения. И все учителя выступают носителями этих ценностей и смыслов, все мероприятия воспитательного характера, в тех или иных педагогических формах транслируют систему этих ценностей и смыслов. В практике мы часто встречаем вопрос от педагогического персонала: «А если у нас нет этой

концепции воспитания, нет этих ценностей и смыслов, что мы транслируем детям». Это не так, сама концепция и система смыслов «не находится на бумаге», в документе она только выражена, презентована педагогическому сообществу. Сама система ценностей и смыслов находится в межличностном пространстве коллектива и учителей, и учеников, а также в самосознании, регулирующее поведение личности. Это подтверждено нашими [5] многочисленными исследованиями образовательной среды по методике В.А. Ясвина [7]. И даже если декларируемые педагогические и образовательные ценности расходятся с ценностями, проявленными в поведении, они при этом все-равно присутствуют и могут подвергнуты психологическому и смысловому анализу. Для это необходимо выделить и описать их в ходе психологического или иного научного исследования, а затем уже выделенные и вынесенные в конкретные языковые структуры, могут быть подвергнуты научному осмыслению. И уже на последующем этапе полученная система требует управленческой упаковки в форме планов, программ и алгоритмов деятельности. Без этих двух этапов – выделение и описание, осмысление, достичь качественного управленческого инструмента, направленного на трансформацию ситуации, достичь не представляется возможным.

На современном этапе психолого-педагогического осмысления видится необходимым осознавать роль нервной системы человека в проявлении своих ценностей в активности.

**Определение нейропсихологических механизмов педагогического дизайна при построении модели психолого-педагогической работы с детьми девиантного и аддиктивного поведения.**

*Мальчик Г. (11 лет). Состоит на учете в комиссии по делам несовершеннолетних как склонный к самовольному уходу из дома. В ходе психологического консультирования были определены обстоятельства, которые травмировали ребенка – жесткий контроль со стороны матери. Сильное стрессовое состояние фиксировалось в результате наблюдения. В ходе клинической беседы были выявлены ряд признаков, характерных для дистрессового состояния: при разговоре о семье, распорядке дня возникало сильное беспокойство, ребенок не мог концентрировать внимание на разговоре, не мог воспроизвести ту или иную ситуацию, которая возникла у него не в отдаленном прошлом. При упоминании о матери в разговоре, глаза наполнились слезами, ухудшилось настроение, наблюдалось чувство физического беспокойства и беспорядочного не выраженного подергивания левым плечом. Таким образом, возникшее в результате контроля, внутреннее напряжение (повышенная личностная тревожность и дистресс) побудило ребенка искать выход из создавшейся травмирующей ситуации. Решением стала копинг-стратегия поведения – избегание ситуации, вызывающей тревогу и страдание [1]. Ребенок идет на разрыв с родителем, воспринимая поведение последнего как угрозу его личности в проявлении, самореализации, взрослении и зрелости. Мальчик убежден, что стрессовая ситуация, в которой он находится в родительской семье для него не безопасная, а находясь вне семьи он испытывал ощущения свободы, комфорта и завершенности стрессовой ситуации. Ребенок описывал ситуацию освобождения и безопасности в красках ярких переживаний возникающих впечатлений, при этом раскрывая ее и на двигательном уровне, и на слуховом, и на зрительном, расписывая возникающие картинку и ощущения в движениях. Возвращение же домой ребенок охарактеризовал как состояние фрустрации, сильного страха за наказание и неприятных физиологических ощущения, вызванных чувством тревоги.*

Налицо ситуация, когда импульсивное поведение, вызывающее эмоционально положительную реакцию, может закрепиться в рецидивных проявлениях как социально деструктивная стратегия поведения. Что становится основой для определения криминальной идентичности. Понятие криминальной идентичности рассмотрено в работе В.А. Корзунина, С.В. Духновского, В.Ф. Енгальцева [4].

Попытка использовать в работе с данным ребенком беседы о недопустимости побегов не смогут вытеснить эмоциональный положительный эффект от побега. Угрозы его наказания и принуждения, иные формы привнесения границ также не могут стать эффективным методом, т.к. они будут аналогом стратегии семейного воспитания. Привлечение ребенка в кружки и секции при его положительном стремлении к этим видам деятельности не дадут искомого эффекта, т.к. они не решают проблемы детско-родительских отношений и даже не создают на уровне сознания социальной иллюзии разрешения сложившейся ситуации. Побег из дома также не решает проблемы отношений мать-дитя, но создает у ребенка иллюзию решения в виде позитивной эмоции, возникающей от ощущения завершенности травмирующей ситуации – копинг-стратегия. Именно эти ощущения, которые он испытал во время побега, могут определять его поведение при возникающих стрессовых ситуациях в детско-родительских отношениях. Каждая из них будет пробуждать у ребенка комплекс ощущений, которые он испытал в момент побега. Таким образом, у ребенка закрепляется социально-деструктивная модель поведения на уровне положительных ощущений, и эта модель может стать копинг-стратегией его поведения в травмирующей ситуации.

Нейропсихологический анализ содержания речи ребенка позволяет констатировать, что у него сформировались устойчивые ассоциативные связи между травмирующей ситуацией (негативные эмоции) и ее разрешение средствами побега (позитивные эмоции); задействованы все анализаторы, а возникающие ощущения оформились в речевые конструкции, что закрепило их в сознании ребенка.

При моделировании коррекционной программы нам необходимо понимание, что выбранная копинг-стратегия находится во внутреннем мире ребенка и проявляется в его поведение и его активности [2]. При этом побег может проявиться не только в острых травмирующих ситуациях (например, угроза агрессии), но и в ситуации проявления любых ограничительных требований, например, дисциплины или норм поведения в заданных педагогом рамках. Это создает у нас понимание, что это не просто внутренний мир ребенка, а активный мир со своей стратегией, который опосредовано влияет на возникающее педагогическое поле. Ребенок, как субъект деятельности, уверенный в успешности своей стратегии, активно трансформирует педагогическое поле, а может даже свести на нет его эффективность. Чтобы избежать этого, мы приходим к выводу о необходимости понимания нелинейности педагогического поля в его проявлении. Это значит, что педагогу необходимо научиться не только удерживать педагогическое поле (цели, задачи, ценности), но и менять его проявление в зависимости от ситуации (изменению подвергаются педагогические механизмы). То есть в смысловом понимании на уровне педагогических целей, стратегических установок мы должны удерживать неизменность педагогического поля, однако в вопросах проявления педагогического воздействия мы должны ориентироваться на поле ребенка. На уровне общения этот подход проявится в том, что мы транслируем устойчивую педагогическую информацию; на интерактивном уровне – мы регулируем общение, исходя из моделей сюжетно-ролевого или позиционного взаимодействия педагога и ребенка; а перцептивный уровень зависит и меняется, исходя из восприятия ребенком транслируемой информации.

При проектировании модели работы с детьми- правонарушителями или детьми, ставшими жертвами правонарушений, перед нами стоит задача такого осмысления опыта межличностного нелинейного взаимодействия, которое бы позволило педагогу овладеть компетенциями управления педагогическим полем, исходя из восприятия субъектной реальности, постоянного уточнения и обновления этого взаимодействия на уровне механизмов, но сохранения на уровне целей, задач и

педагогических ценностей. В основу предлагаемой нами матричной модели была положена теория педагогического дизайна.

**Выводы.** Педагогический дизайн – это реальность воспитательной системы. Но не простая реальность, а непрерывная реальность. Ее непрерывность не ограничивается ни временем воспитательного процесса, ни пространством образовательного учреждения. Перед нами стоит цель предъявлять такие задачи ребенку, которые побуждают его моделировать свои психические функции так, чтобы решать заданную стратегию на разных материалах своей жизнедеятельности, как в стенах учреждения, так и вне его. Он становится носителем этой стратегии, но не в прямой линейной проекции – «мне сказали, я для них сделал», а, исходя из своего способа понимания жизни реализовывать эту задачу в непрерывном режиме, в значимом для себя жизненном смысле. Это достигается в ходе нелинейности процесса воспитания, где в основу положено чередование приближения и обратной связи, когда ценностью процесса воспитания становится не текст, а его контекст, и постоянная рефлексия для достижения требуемого результата [3].

#### **Литература:**

1. Жадан, В.Н. Девиантное поведение несовершеннолетних: формы предупреждения и коррекции / В.Н. Жадан // Юридическая наука. – 2021. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-povedenie-nesovershennoletnih-formy-preduprezhdeniya-i-korreksii> (дата обращения: 14.07.2023)
2. Дубинина, А.С. Особенности копинг-стратегии у детей подросткового возраста / А.С. Дубинина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 14 (252). – С. 60-64. – URL: <https://moluch.ru/archive/252/57747/> (дата обращения: 10.12.2022)
3. Каяшева, О.И. Ретроспективная, ситуативная и перспективная рефлексия в достижении профессиональной успешности студентов-психологов / О.И. Каяшева, З.Г. Ханова // КПЖ. – 2021. – №4 (147). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/retrospektivnaya-situativnaya-i-prospektivnaya-refleksiya-v-dostizhenii-professionalnoy-uspeshnosti-studentov-psihologov> (дата обращения: 28.10.2023)
4. Корзунин, В.А. Криминальная идентичность несовершеннолетних правонарушителей в контексте современных исследований / В.А. Корзунин, С.В. Духновский, В.Ф. Енгальчев // Виктимология. – 2023. – Т. 10, № 1. – С. 49-58. – DOI 10.47475/2411-0590-2023-10105. – EDN QAYXAN
5. Николаев, И.Г. От функционирования – к устойчивому развитию / И.Г. Николаев, А.В. Поминов. – Челябинск: Челябинский рабочий, 2003. – 181 с.
6. Распоряжение Правительства РФ от 22 марта 2017 г. № 520-р «Об утверждении Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года и плана мероприятий на 2021-2025 годы по ее реализации». Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
7. Ясвин, В.А. Технология средового проектирования в образовании / В.А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – №1 (6).

**Психология**

**УДК 159.99**

**кандидат психологических наук, доцент Савинова Татьяна Викторовна**

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

**доктор педагогических наук, профессор Вардамян Юлия Владимировна**

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

**аспирант Сюбаева Рената Ринатовна**

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

### **ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ БУДУЩИМ ПЕДАГОГОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*Аннотация.* Статья посвящена развитию рефлексии будущего педагога. Авторами подчеркивается значимость исследуемого феномена в профессиональной деятельности педагога, определяется сущность понятия «рефлексия», раскрываются возможности ее исследования и развития. Деятельность педагога пронизана рефлексивными процессами, которые проявляются при планировании и реализации деятельности, взаимодействии с учениками, самоанализе и самооценке, определении путей самообразования. В статье охарактеризована программа развития рефлексии будущего педагога в процессе освоения дисциплин «Психология» и «Психология воспитательных практик». В характеристике программы раскрыты целевые ориентиры, структурные компоненты, содержание развивающей деятельности, этапы и направления организованной работы, перечень принципов и методических средств реализации программы. Результаты исследования могут быть полезны преподавателям вузов и использоваться при разработке и проведении психологических дисциплин.

*Ключевые слова:* программа, развитие, будущие педагоги, рефлексия, психология, психология воспитательных практик.

*Annotation.* The article is devoted to the development of reflection of the future teacher. The authors emphasize the significance of the phenomenon under study in the professional activity of a teacher, define the essence of the concept of “reflection,” and reveal the possibilities of its research and development. The activity of a teacher is permeated with reflexive processes that manifest themselves in the planning and implementation of activities, interaction with students, self-analysis and self-assessment, and determining the paths of self-education. The article describes the program for the development of reflection of the future teacher in the process of mastering the disciplines «Psychology» and «Psychology of educational practices». The description of the program reveals targets, structural components, content of development activities, stages and directions of organized work, a list of principles and methodological means for implementing the program. The results of the study may be useful to university teachers and used in the development and implementation of psychological disciplines.

*Key words:* program, development, future teachers, reflection, psychology, psychology of educational practices.

*Статья подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров (Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме «Развитие рефлексии будущих педагогов в процессе освоения психологических дисциплин»*

**Введение.** В современной психолого-педагогической науке проблема рефлексии, которая рассматривается как процесс самопознания внутренних психических актов и состояний, является одной из актуальных и требует глубокого осмысления. Исследователями подчеркивается значимость рефлексии, изучаются ее внутренняя природа, структура, возможности ее развития. Исследование особенностей рефлексии ведется на различных уровнях (теоретическом, методическом, практическом), выясняется специфика ее проявления у разных категорий специалистов. Главный акцент делается на то, что рефлексия имеет огромное значение в профессионально-педагогической деятельности. Деятельность педагога пронизана рефлексивными процессами, которые проявляются при планировании и реализации деятельности, взаимодействии с учениками, самоанализе и самооценке, определении путей самообразования (М.Р. Бекова [1], Н.В. Гончарова [4] и др.).

Н.В. Емелина рассматривает рефлексия как результат самопознания, выраженный в форме определенных субъективных суждений. Объектом самопознания выступает сама личность в совокупности свойственных ей свойств, способностей, а также выполняемые действия и сама деятельность [5].

Фундамент развития рефлексии начинается с постановки соответствующих целей (И.Г. Бессонова [2]), а также наличия предметности, осмысления практико-ориентированных способов осуществления определенных действий (И.Б. Буянова и С.Н. Горшенина [3]).

**Изложение основного материала статьи.** Цель исследования состояла в разработке и апробации программы развития рефлексии будущего педагога в процессе освоения психологических дисциплин. Материалом послужили теоретические идеи и положения, выделенные и систематизированные в процессе анализа литературы и опыта подготовки современных педагогических кадров (И.Г. Бессонова [2], Н.В. Гончарова [4], Т.В. Савинова [6] и др.). Базой проводимого исследования стал Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева. Основные принципы реализации программы:

- активности (активное привлечение студентов в процесс занятия);
- исследовательской позиции (позволяет найти самостоятельное решение проблемных ситуаций);
- саморазвития (развитие личностных качеств, умений);
- саморефлексии (восприятие и понимание своих особенностей поведения);
- партнерского общения (учитываются интересы, навыки, умения и личность другого участника при взаимодействии с ним);
- профессиональной направленности (взаимодействие с субъектами педагогических ситуаций);
- системности и последовательности (соблюдение логической последовательности в изложении и структурировании теоретического и практического материала);
- научности (соответствие содержания современным научным представлениям и требованиям психолого-педагогической науки);
- пространственно-временной организации (определяются временные и организационные характеристики работы группы).

Развивающая работа проведена в рамках реализации дисциплин «Психология» и «Психология воспитательных практик».

Приведем примеры некоторых занятий.

Дисциплина «Психология».

Раздел «Общая психология».

Тема: «Психология познавательных процессов».

Основные задачи: развивать познавательную активность с помощью рефлексивных приемов; побуждать будущего педагога к познанию себя; развивать критическое мышление, рефлексия.

1) Вводная часть.

Упражнение «Интервью дня».

Студенты делятся на пары. Каждый по очереди рассказывает, как начался его день, с фразы: «Ты представляешь, ...».

2) Основная часть.

Упражнение «Алфавит знаний».

Оборудование: на доске прикреплен лист ватмана, на котором записан алфавит в столбик с левой стороны.

Этап 1. Знакомство с последовательностью выполнения.

Этап 2. Творчество со смыслом. Во время этого этапа ведущий предлагает участникам заполнить технологическую карту, раскрывая смысл понятия, которое изучается (в данном примере – это рефлексия). Для этого необходимо вписать слова, начинающиеся с букв алфавита и соответствующие значению понятия. В процессе выполнения студентам предоставляется возможность по очереди выйти к доске, чтобы записать свое понимание изучаемого понятия. При этом каждое слово, записанное студентом, проговаривается вслух. Характеристика понятия будет считаться заполненной, когда у технологической карты побывают все студенты.

Характеристики изучаемого понятия:

- Анализ.
- Барьер эмоциональный.
- Восприятие.
- Готовность к рефлексии и т.д.

Этап 3. Аналитическая рефлексия.

На данном этапе участникам предлагают выбрать три слова, которые наилучшим образом объясняют понятие, значение которого исследуется на технологической карте. Выбор каждого участника своих слов, отмечается определенным символом (плюсом или галочкой) на технологической карте. После того как все участники сделали свой выбор, ведущим подсчитывается наиболее часто употребляемые термины и маркером отмечает их волнистой линией. Таким образом, понятия, которые были выделены, представляют собой мнение группы о сути изучаемого феномена рефлексии.

Этап 4. Рефлексивность.

Упражнение завершается анализом собственной деятельности и взаимодействия между студентами. Последовательность выполнения рефлексивного алгоритма заключается в следующем:

- проанализировать свои способности в изучении рефлексивной деятельности;
- оценить свои достижения и недостатки в процессе обучения и определить, какие коррективы можно внести в свою деятельность;
- рассмотреть опыт других людей и использовать их знания и методы для улучшения собственной деятельности.

Применение этого алгоритма рефлексивности позволяет выявить свои сильные и слабые стороны при изучении понятия, разобраться в причинах возникшего состояния и улучшить свою деятельность. Этот метод помогает лучше понять

и усвоить изучаемое понятие, а также повышает мотивацию и продуктивность в обучении.

Эссе «Взаимосвязь рефлексии и мышления».

Требования к эссе:

1. Не менее двух страниц рукописного текста.
2. Опора на общепринятые термины. Ссылки на авторов исследований, понятий, теорий и т.д.

Педагогическая ситуация «Новаторство мышления педагога».

Начало новой четверти. Учащиеся возвращаются после каникул в школу. Прозвенел звонок, ученики сели по местам. Заходит учитель в класс и объявляет, что хочет пересадить весь класс. Для этого просит отличников сесть на первый ряд, хорошистов на второй ряд, а кто учится на тройки – на третий ряд. По мнению учителя, такая рассадка ученикам поможет отличникам и хорошистам меньше отвлекаться на уроках, что будет способствовать лучшему усвоению материала, и их не будут отвлекать неуспевающие ученики.

Вопросы к педагогической ситуации:

1. Можно ли применять данный прием в учебном процессе?
2. Каких стратегий обучения придерживается педагог?
3. Какие последствия могут быть, если применить прием на практике?
4. Какими способами можно повысить успеваемость учащихся?

3) Заключительная часть.

Упражнение «До новых свершений».

Студенты садятся по парам. Каждый из них по очереди отмечает, что нового он узнал, какие эмоции испытал, какие навыки приобрел.

Дисциплина «Психология».

Раздел «Педагогическая психология».

Тема: «Психологические основы педагогической деятельности».

Основные задачи: развивать профессиональную рефлексию; способствовать развитию профессионально-рефлексивных умений и навыков; развивать критическое мышление.

1) Вводная часть.

Упражнение «Интервью дня».

Студенты делятся на пары. Каждый по очереди рассказывает, как начался его день, с фразы: «Ты представляешь, ...».

2) Основная часть.

Упражнение «Я есть педагог».

Студенты садятся в круг. По очереди каждый появляется перед группой два раза, пытается описать себя без слов, мимикой и жестами. Первый выход – «Каким я вижу себя в профессиональной деятельности?», второй выход – «Каким меня видят окружающие в профессиональной деятельности?». По окончании выполнения упражнения задаются вопросы для обсуждения:

1. Какие различия обнаружили между первым и вторым продемонстрированным вариантом?
2. Какие качества были показаны?
3. Что вызвало удивление?

Групповая дискуссия на тему: «Пути совершенствования педагогической деятельности».

Вопросы для обсуждения:

1. Как влияет стиль педагогической деятельности на рефлексивные характеристики личности педагога?
2. Какой стиль педагогической деятельности позволит в полной мере педагогу раскрыть свой творческий потенциал?

Почему?

3. Как можно развивать и совершенствовать профессиональную компетентность?
4. Какой подход даст наилучшие результаты?

Педагогическая ситуация «Новый педагог». Новый учитель Елизавета Николаевна, используя на уроке разнообразные современные методы обучения, вызвала интерес и завоевала внимание учащихся на своих уроках. Она сразу не понравилась Заслуженному педагогу Светлане Ивановне, которая придерживалась консервативного обучения. Светлана Ивановна при любом удобном случае указывала на недочеты Елизаветы Николаевны, аргументируя тем, что педагогу не свойственно допускать ошибки.

Вопросы к педагогической ситуации:

1. С чем связано поведение Светланы Николаевны?
2. Как стоит реагировать на замечания?
3. Каким способом можно наладить взаимоотношения между педагогами?

3) Заключительная часть.

Упражнение «До новых свершений».

Студенты садятся по парам. Каждый из них по очереди делится с группой, что нового он узнал, какие эмоции испытал, какие навыки приобрел.

Дисциплина «Психология воспитательных практик».

Раздел «Психологические основы воспитания».

Тема: «Влияние семьи на формирование личности».

Задачи: развивать личностную рефлексию, аналитические способности, критическое мышление.

1) Вводная часть.

Упражнение «Интервью дня».

Студенты делятся на пары. Каждый по очереди рассказывает, как начался его день, с фразы: «Ты представляешь, ...».

2) Основная часть.

Упражнение «Ценное качество».

Студентам предлагается подумать, какое качество в воспитании личности является наиболее важным. Затем каждый студент озвучивает свои размышления, не называя качество, а остальные, прослушав и проанализировав, высказываются о возможном качестве личности, о котором говорилось в рассказе.

Вопросы для обсуждения:

1. Какое качество было скрыто в рассказе?
2. Какие признаки в рассказе стали подсказкой?
3. Как данное качество личности влияет на воспитание?

Групповая дискуссия и рефлексия: Влияние семьи на развитие личностных качеств.

1. Какие функции выполняет семья в воспитании?



2. Как развиваются личностные качества ребенка внутри семьи?

3. С помощью каких приемов можно развить рефлексивность?

Педагогическая ситуация «Уроки рефлексии в семейном воспитании». Наташе шесть лет. Она очень быстро схватывает все фразы и действия взрослых. Авторитетом для нее является мама. Девочка видит, с какой нежностью мама относится к младшему братику. Наташа проявляет заботу к младшему брату, нежно разговаривает, успокаивает, укрывает его одеялом, помогает одеваться. Но когда приходит сестра мамы с дочкой, Наташа пренебрежительно относится к ней, может не разговаривать и нагрубить».

Вопросы к педагогической ситуации:

1. Какие ошибки мама допускает в воспитании Наташи?

2. Каким способом можно изменить отношение Наташи к другим членам семьи?

3. Какую роль играет самовоспитание?

3) Заключительная часть.

Упражнение «До новых свершений».

Студенты садятся по парам. Каждый из них по очереди делится с группой, что нового он узнал, какие эмоции испытал, какие навыки приобрел.

В целом, разработанная в ходе исследования программа способствует развитию рефлексии будущего педагога, актуализирует потребность в саморазвитии и самореализации личности в учебной и профессиональной деятельности.

**Выводы.** В статье охарактеризована программа развития рефлексии будущего педагога в процессе освоения дисциплин «Психология» и «Психология воспитательных практик». В характеристике программы раскрыты целевые ориентиры, структурные компоненты, содержание развивающей деятельности, этапы и направления организованной работы, перечень принципов и методических средств реализации программы. Результаты исследования могут быть полезны преподавателям вузов и использоваться при разработке и проведении психологических дисциплин.

**Литература:**

1. Бекова, М.Р. Структура и место рефлексивной позиции в профессиональной подготовке будущего педагога-психолога / М.Р. Бекова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 74-77

2. Бессонова, И.Г. Модель формирования профессиональной рефлексии будущего педагога / И.Г. Бессонова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 176-183

3. Буянова, И.Б. Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов к оцениванию образовательных результатов обучающихся / И.Б. Буянова, С.Н. Горшенина // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – № 4(10). – С. 13-19

4. Гончарова, Н.В. Задачи и логика формирования у студентов-будущих педагогов профессиональной рефлексии / Н.В. Гончарова // Евразийский союз ученых. – 2018. – № 2-3(47). – С. 39-41

5. Емелина, Н.В. Развитие педагогической рефлексии будущего учителя-музыканта / Н.В. Емелина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. – № 3. – С. 166-170

6. Савинова Т.В. Личностная рефлексия как фактор саморазвития будущего педагога / Т.В. Савинова, Р.Р. Сябаева // Учебный эксперимент в образовании. – 2020. – № 4(96). – С. 36-42

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

Абольянина Светлана Геннадьевна Трачук Анастасия Олеговна	ВЛИЯНИЕ МЕТОДИКИ ЗАНЯТИЙ СПОРТИВНЫМ ТАНЦАМ С ЭЛЕМЕНТАМИ «HAPPY FIT» НА ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ	4
Авдеева Татьяна Ивановна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ STREAM ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ И ПРОХОЖДЕНИИ СТУДЕНТАМИ ПРАКТИКИ	7
Аглямзянова Гульшат Накиповна Волков Лев Евгеньевич Гумерова Лилия Зуфаровна	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ И КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ БАКАЛАВРИАТА	11
Алексеева Ирина Степановна	ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ	13
Андросова Мария Ивановна Агеева Виктория Тимуровна	ИЗУЧЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОГО КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА	16
Антуфьева Марина Павловна	ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СЕМЕЙНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ	19
Архипова Ксения Андреевна Иванова Мария Кимовна	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	22
Базаева Фатима Умаровна	ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ САМОРАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА	25
Бареева Румия Загимардановна Казанцева Анжела Анатольевна Ваганова Ольга Игоревна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ	28
Барышникова Екатерина Леонидовна Югова Елена Анатольевна	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	31
Бежану Татьяна Вячеславовна Потемкина Татьяна Сергеевна	ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ПОМОЩЬЮ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПОСТРОЕНИЙ В КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ 7-9 КЛАССОВ	33
Белалов Решед Маазович Будуева Шумисат Исмаиловна Арипов Магомед Арипович	ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ	36
Белова Светлана Владимировна Михайлов Сергей Васильевич Эрдниева Оксана Игоревна	ПРОБЛЕМА ПЕРЕСТРОЙКИ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»	39
Беляева Татьяна Константиновна Королева Ольга Петровна Лошкарева Мария Сергеевна	ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ	42
Бичева Ирина Борисовна Казначеева Светлана Николаевна Носкова Юлия Николаевна	К ПРОБЛЕМЕ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	45
Блохин Александр Леонидович	ЦИФРОВЫЕ НАВЫКИ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА	48
Бондаренко Станислав Викторович Иванов Виктор Михайлович Трущелёва Анна Васильевна	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	50
Бухнер Алевтина Алексеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА ВУЗА: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ	54
Быстрова Наталья Васильевна Кузин Михаил Александрович Назарова Екатерина Николаевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КОЛЛЕДЖА	57

Вакуленко Ольга Владимировна	ОБОСНОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	59
Вдовенко Владимир Владимирович Тамошкина Елена Викторовна Филимонюк Людмила Андреевна	МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	62
Везиров Тимур Гаджиевич Рахметов Тельман Сулейманович	ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	65
Винтаева Татьяна Николаевна Чаладзе Елена Автандиловна	ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЮ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.03.03 СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ	68
Волков Лев Евгеньевич Галлямова Ольга Николаевна Семенов Сергей Александрович	ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ	71
Волкова Елена Александровна Хаустов Сергей Леонидович Шамсутдинов Шамиль Абдуллович	АНАЛИЗ ПРИЧИН ДЕМОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	74
Волкова Елена Александровна Хаустов Сергей Леонидович Шамсутдинов Шамиль Абдуллович	ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ВУЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ РЕШЕНИЯ: ДИДАКТОГЕННЫЙ НЕВРОЗ	77
Воскресасенко Ольга Александровна Лыгина Марина Аркадьевна Пашин Александр Алексеевич	УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	81
Гаврилов Сергей Владимирович Гаврилова Ирина Александровна	ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ МНОГОПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКИХ ОНЛАЙН-ВИКТОРИН	83
Гаврилова Татьяна Николаевна	ЯРОСЛАВЛЬ В ЖИЗНИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К.Д. УШИНСКОГО	87
Гагаев Павел Александрович Гаврилова Маргарита Алексеевна Варникова Ольга Васильевна	ОБ ИДЕАЛИСТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ В ВУЗЕ	90
Галушинская Юлия Олеговна	К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	93
Галынина Кристина Владимировна	ФИЗИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	96
Гарёва Татьяна Александровна	СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	99
Гашаров Нисред Гусейнович Махмудов Хейруллах Махмудович Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович	НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	102
Голдобина Анастасия Юрьевна Конева Ирина Алексеевна	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	107
Голубева Галина Геннадиевна Зеленская Юлия Борисовна	К ВОПРОСУ ГОТОВНОСТИ К ПИСЬМУ И ЧТЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ	110
Григоренко Людмила Алексеевна Вахрушева Инна Алексеевна	ВАРИАТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕНТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА	113
Григорьева Анжелика Валерьевна Егорова Римма Игнатьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	116

Григорьева Елена Львовна Котлова Галина Аркадьевна Полебенцева Наталья Павловна	ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДСТВ ПЕРЕХОДНОГО ПЕРИОДА СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ФЛОРБОЛОМ В СПОРТИВНОМ КЛУБЕ ВУЗА	119
Грузинцева Наталья Викторовна Жукова Анна Михайловна	СПЕЦИФИКА МУЗЫКАЛЬНОГО АНАЛИЗА В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ	121
Губанова Ольга Михайловна Шарапова Наталья Николаевна Артюхина Мария Сергеевна	РАЗВИТИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ В КУРСАХ ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК	124
Дейкун Денис Геннадьевич Дейкун Геннадий Иванович Турчин Владимир Александрович	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ НА ОСНОВЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ	127
Деменева Надежда Николаевна Зайцева Светлана Александровна Колесова Оксана Вячеславовна	ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	130
Донцов Александр Александрович	ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧАЛЬСТВУЮЩЕГО СОСТАВА ФАКУЛЬТЕТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	133
Дылдина Ольга Вениаминовна	МУЗЫКАЛЬНО-СЦЕНИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ	136
Дьячковская Мотрена Давидовна Аргунова Нина Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ В ВУЗЕ	139
Еременко Анатолий Евгениевич Мелоян Владимир Георгиевич Лузин Алексей Иванович	СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ СТРУКТУР	143
Еремина Ирина Ильинична Лысанов Денис Михайлович	СИСТЕМА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ИТ-НАПРАВЛЕНИЙ КАК ЭЛЕМЕНТ ЦИФРОВОГО ДВОЙНИКА ДИСЦИПЛИН	145
Еремина Ирина Ильинична Лысанов Денис Михайлович	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	148
Ефименко Антон Эдуардович	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ВНУТРИКОРПОРАТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА В КОМПАНИИ	151
Желтухина Марина Ростиславовна Донскова Людмила Александровна Зеленская Лариса Лактемировна	МЕДИАГРАМОТНОСТЬ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ	153
Жулина Елена Викторовна Парушева Екатерина Александровна	ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА	156
Журавлева Ольга Николаевна Битюникова Инна Алексеевна	ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА «ТВОРЧЕСТВО ОБЪЕДИНЯЕТ ВСЕХ»: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	159
Журавлева Вера Викторовна Чуприна Анжела Анатольевна Тоторкулова Марьям Анзоровна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО С РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	162
Заварина Светлана Юрьевна	РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В.А. МОЦАРТА	165
Закирова Роза Рафаиловна Дульмухаметова Гульнара Фаридовна Шакирзянова Розалия Маликовна	ЗАИМСТВОВАНИЕ ХИМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	168

Зарипова Зульфия Филаритовна	ЦИФРОВОЕ ГТО КАК ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ	170
Захарова Александра Ивановна Ефремова Татьяна Ивановна Захарова Анна Алексеевна	СОЗДАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА СЕЛЬСКОГО СОЦИУМА	173
Зими́на Евге́ния Константи́новна Костю́нина Милана Алексе́евна	ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	177
Zubkov Artyom Dmitrievich	POTENTIAL OF MASSIVE OPEN ONLINE COURSES FOR TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE	180
Зырянова Ольга Николаевна	РАЗВИТИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	183
Иванова Юлия Павловна Ющенко Юлия Алексеевна Хотулёва Ольга Викторовна	ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ	185
Иванова Марина Михайловна Муратшина Наталья Юрьевна Завгородний Андрей Геннадьевич	АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ)	188
Иванова Марина Михайловна Степанищев Алексей Геннадьевич Искуснов Ян Константинович	ИССЛЕДОВАНИЕ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ СОСТОЯНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СПОРТСМЕНОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	190
Игнатъев Владимир Петрович Атласова Саргылана Серафимовна	ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МИРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРЕНДОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ	193
Измайлова Наталия Владимировна Борисова Наталья Львовна Малоземов Александр Владимирович	АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ РОССИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	195
Измайлова Рания Геннадьевна Шейнова Татьяна Геннадьевна	ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	199
Ильина Нина Федоровна Степанова Инга Юрьевна	ПРИВЛЕЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПЛОЩАДОК К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ	203
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ, НАВЫКОВ И РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ В СРЕДНЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	206
Калашникова Светлана Георгиевна Щербакова Наталья Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ СО СЛОВАРЯМИ	210
Картавых Марина Анатольевна Прохорова Ирина Владимировна Арефьева Светлана Викторовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	213
Картавых Марина Анатольевна Камерилова Галина Савельевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ	216
Каштанова Светлана Николаевна Райнер Анна Николаевна	РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПРИ ПОМОЩИ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ	218
Кириллова Инна Константиновна Зубкова Яна Владимировна Шатилова Любовь Михайловна	РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ	222
Кислова Оксана Николаевна Петров Алексей Юрьевич Карнаухова Вероника Александровна	СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ	225

Кисова Вероника Вячеславовна Карпушкина Наталья Викторовна Марьянина Вера Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	229
Кисова Вероника Вячеславовна Семенова Елизавета Алексеевна	ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	232
Клейменова Марина Николаевна	ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ КАК ФОРМА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА	234
Клюева Марина Игоревна Пронина Наталья Сергеевна Кузьмин Роберт Алексеевич	ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	239
Колдина Маргарита Игоревна Назарова Екатерина Николаевна Шеленина Ольга Владимировна	РОЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	243
Колдина Маргарита Игоревна Назарова Анна Николаевна Назарова Екатерина Николаевна	АНАЛИЗ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ МЕТОДОВ И СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ С УЧЕТОМ РАЗЛИЧНЫХ НОЗОЛОГИЙ	247
Колокольникова Зульфия Ульфатовна Староверова Мария Владимировна Мосинцев Даниил Дмитриевич	ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА РСФСР ПО ПОДГОТОВКЕ СЕЛЬСКИХ УЧИТЕЛЬСКИХ КАДРОВ (1921-1925 ГГ.)	250
Кондратенко Ирина Валерьевна Полянская Екатерина Николаевна Коробко Андрей Иванович	ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	253
Коробанов Андрей Викторович Львова Инна Алексеевна Суздальцев Евгений Леонидович	ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКОЙ ДВОРЯНСКОЙ УСАДЬБЫ В СРЕДОВОМ ДИЗАЙНЕ	256
Король Александр Иванович Гейжан Наталья Федоровна	ПРОБЛЕМЫ ЕДИНСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МВД РОССИИ	261
Корчагина Татьяна Александровна	УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ «ИНФЕКЦИОННЫЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ» КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	264
Котов Сергей Владимирович Шостак Егор Валерьевич	КОНТРОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	269
Крайник Виктор Леонидович Шевцов Николай Алексеевич	РЕАЛИЗАЦИЯ МЕХАНИЗМА ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА С РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	271
Краснова Марина Юрьевна Пакин Анатолий Петрович Шаповалова Виктория Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ БУДУЩИХ СПОРТИВНЫХ МЕНЕДЖЕРОВ О СПЕЦИФИКЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МАССОВОМ СПОРТЕ	275
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климента Руслановна Амосова Наталья Сергеевна	ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	278
Кузнецова Екатерина Андреевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ЭКОНОМИКА ПРОФИЛЯ «ФИНАНСЫ И СТРАХОВАНИЕ» ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ	281
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Прохорова Мария Петровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	283

Кузнецова Екатерина Андреевна Потапова Анастасия Сергеевна Малых Данил Эдуардович	МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	286
Кузьмина Светлана Владимировна Сайкина Елена Гавриловна Фокин Александр Михайлович	ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	289
Kulikov Andrey Sergeevich Gasanenka Elena Aleksandrovna	SELF-MANAGEMENT AS A CONDITION FOR PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS	292
Курилова Ирина Сергеевна Градалева Елена Михайловна Мокрак Елена Владимировна	ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	294
Лаврентьев Валентин Александрович Вихарева Анастасия Дмитриевна Дерябина Анастасия Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИНАНСОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	297
Лаврентьева Марина Анатольевна Золоткова Евгения Вячеславовна Гришина Ольга Сергеевна	ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОСЫЛОК НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	299
Лаврентьева Лариса Викторовна Корнусова Валерия Максимовна Медведева Дарья Григорьевна	ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОСТАВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	302
Лаврентьева Лариса Викторовна Кочуров Алексей Павлович Липатова Ангелина Витальевна	СИЛЛАБУС КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ	304
Лаврентьева Лариса Викторовна Павлова Полина Сергеевна Родионова Светлана Алексеевна	ВНУТРИКОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АО «ГНИВЦ» ПФО)	307
Лаврентьева Лариса Викторовна Панина Ксения Владимировна Филиппов Никита Николаевич	МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ БАНКОВСКОЕ ДЕЛО СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	309
Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна Иванчук Ольга Викторовна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭКОНОМИКИ	312
Лапшова Анна Владимировна Спиридонова Диана Александровна Зайцева Ольга Юрьевна	УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	314
Лохтина Татьяна Николаевна Метелица Виктория Ивановна	ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИЧЕСКУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ МОЛОДЕЖИ	317
Майлова Татьяна Петровна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРАВОВОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	320
Поминов Андрей Викторович Файзуллина Лилия Рафировна	ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИЗАЙНЕ В ПАРАДИГМЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	323
Попова Алена Михайловна Жиркова Мария Романовна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	325
Солдатченко Александр Леонидович Савельев Константин Николаевич Зайцева Татьяна Борисовна	СИСТЕМНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОБЩЕНАУЧНАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	329
Солдатченко Александр Леонидович Харитоновна Светлана Викторовна Колесникова Ольга Юрьевна	СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	332
Телегина Ольга Владимировна Архипова Мария Владимировна Жерновая Оксана Романовна	РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	335

Хвастунова Елена Петровна Козырева Ольга Анатольевна Руднева Инна Александровна	СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИИ В МАГИСТРАТУРЕ	338
Шеманаев Станислав Сергеевич	МОНИТОРИНГ И ЕГО МЕСТО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	341
<b>ПСИХОЛОГИЯ</b>		
Волгуснова Екатерина Андреевна Шерешкова Елена Андреевна	ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА	345
Дворцова Елена Валерьевна Киселева Евгения Сергеевна	КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ, ОСОБЕННОСТИ ТЕМПЕРАМЕНТА И ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ У ПОДРОСТКОВ	349
Земскова Анна Андреевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ДЕЗАДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ	351
Иванова Наталья Валентиновна Шадрина Ирина Александровна	СРЕДОВЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ИНДИЙСКИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	355
Казберов Павел Николаевич	ЗНАЧИМОСТЬ УЧЕТА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ОСУЖДЕННЫМИ – ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ МАЛЫХ ЭТНОСОВ	357
Калашников Игорь Жоржович	ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДАЕМОГО ПРОЖИВАНИЯ В АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	360
Кириллова Елена Борисовна	ИЗУЧЕНИЕ АГРЕССИВНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ	363
Кочнева Елена Михайловна Мохова Вероника Олеговна Никитина Александра Александровна	ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПРОКРАСТИНАЦИИ	366
Кудашкина Ольга Васильевна Кечина Марина Александровна	ИЗУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ	369
Пинигин Валерий Геннадьевич	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО- КОГНИТИВНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	373
Поминов Андрей Викторович Файзуллина Лилия Радифовна	ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОЦЕНКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	376
Савинова Татьяна Викторовна Варданян Юлия Владимировна Сюбаева Рената Ринатовна	ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ БУДУЩИМ ПЕДАГОГОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	378



Подписной индекс  
в общероссийском каталоге  
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования  
Выпуск 81. Часть 4.

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 44,93.  
Тираж 500 экз. Свободная цена.