

**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

82 (3)

Сборник научных трудов

**Ялта
2024**

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 27 марта 2024 года (протокол № 3)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 82. – Ч. 3. – 499 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)

Власова Т.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)

Шевченко О.К., доктор философских 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)

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)

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), 2024 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2024 г.

Все права защищены.

УДК 378

старший преподаватель Абдеева Альфия Тагировна

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

кандидат физико-математических наук, старший преподаватель**кафедры правовой информатики, информационного права****и естественнонаучных дисциплин Габдулсадыкова Галия Фаритовна**

Казанский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия» (г. Казань);

старший преподаватель кафедры промышленной электроники Харченко Сергей Борисович

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

КИБЕРБЕЗОПАСНОСТЬ И ЗАЩИТА ДАННЫХ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается важность кибербезопасности и защиты данных в дистанционном образовании. С ростом зависимости от онлайн-платформ для получения образования крайне важно обеспечить безопасность и конфиденциальность данных студентов и преподавателей. Также рассматриваются различные угрозы и уязвимости, с которыми сталкиваются системы дистанционного образования, такие как фишинговые атаки, вредоносное ПО и несанкционированный доступ. Рассматриваются потенциальные последствия утечки данных, включая кражу личных данных и академическое мошенничество. В статье подчеркивается, что учебные заведения должны применять надежные меры кибербезопасности, включая строгие протоколы аутентификации, шифрование и регулярные аудиты безопасности. В ней также подчеркивается важность обучения студентов и преподавателей передовым методам обеспечения кибербезопасности для снижения рисков. В настоящее время, огромную роль играет кибербезопасность, так как почти вся информация оцифрована и очень уязвима для мошенников. В связи с этими проблемами, необходима разработка новых моделей, методов и технологий защиты информации учащихся, использующих глобальную сеть интернет.

Ключевые слова: кибербезопасность, защита данных, дистанционное образование, информационные технологии, образовательный процесс, атаки, глобальная сеть интернет.

Annotation. This article examines the importance of cybersecurity and data protection in distance education. With the increasing reliance on online platforms for education, it is crucial to ensure the security and privacy of student and faculty data. The article discusses the various threats and vulnerabilities that distance education systems face, such as phishing attacks, malware, and unauthorized access. It also explores the potential consequences of data breaches, including identity theft and academic fraud. The article emphasizes the need for institutions to implement robust cybersecurity measures, including strong authentication protocols, encryption, and regular security audits. It also highlights the importance of educating students and faculty about cybersecurity best practices to mitigate risks. Nowadays, cybersecurity plays a huge role as almost all information is digitized and very vulnerable to fraudsters. Due to these problems, it is necessary to develop new models, methods and technologies to protect the information of students using the global Internet.

Key words: cybersecurity, data protection, distance education, information technology, educational process, attacks, global Internet.

Введение. Появление технологий произвело революцию в секторе образования, и дистанционное обучение становится все более популярным. Дистанционное обучение позволяет учащимся получать доступ к образовательным ресурсам и удаленно взаимодействовать с преподавателями, преодолевая географические барьеры и обеспечивая гибкость. Однако переход к виртуальным классам также порождает новые проблемы, особенно с точки зрения кибербезопасности и защиты данных.

В традиционном классе физическое присутствие учащихся и учителей обеспечивает определенный уровень безопасности. Однако в дистанционном образовании виртуальная среда открывает возможности для киберугроз, что делает необходимым внедрение надежных мер кибербезопасности для защиты конфиденциальных данных и обеспечения безопасного обучения.

Одной из основных задач дистанционного образования является защита личной информации. Образовательные учреждения собирают и хранят огромные объемы данных, включая записи учащихся, финансовую информацию и даже медицинские записи. Эти данные очень ценны для киберпреступников, которые могут использовать их в различных злонамеренных целях, например, для кражи личных данных или финансового мошенничества.

Чтобы смягчить эти риски, образовательные учреждения должны принять строгие меры защиты данных. Это включает в себя шифрование конфиденциальных данных, обеспечение безопасного хранения и передачи, а также ограничение доступа только авторизованному персоналу. Также необходимо регулярно создавать резервные копии данных, чтобы предотвратить потерю данных в случае нарушения безопасности.

Влияние компьютеризации на образовательный процесс были рассмотрены в работах. Г. Гейна, В.Н. Каптелинина, А.П. Ершова, А.Л. Семенова, А.А. Кузнецова, а также проходят исследование проникновение информационных технологий по педагогическому осмыслению: В.Г. Парфенова, А.Г. Асмолова, Б.Б. Вендровской, А.А. Веряева, М.Б. Игнатьева, А.А. Кузнецова, С.Н. Позднякова, А.Ю. Уварова [5].

Ходжаева Д.Ф., Омонов А.А. и Курбанова Ш.М. рассматривают следующие компоненты информационного пространства:

- «неэлектронный» – формирование классов информационных технологий, специализированных лабораторий, медиатек, медиа центров, телестудий, а также радиоканалов и других;

- «электронный» – использование современных гаджетов, программного обеспечения, научно методической помощи, веб технологий и сети интернет между учащимися внутри образовательного процесса.

Психологический компонент принимает во внимание вид, специфику, а также интенсивность общения между учителями и учащимися, стремление студентов ВУЗа к использованию современных технологий, эмоциональное стремление для изменения научно методических методов и обучения.

Интеллектуальный компонент принимает во внимание цели и приоритеты учебного процесса, профессиональный уровень преподавателей, стремления к совершенству в повышении потенциала педагога, а также формирование информационного пространства вузов [21].

Также Ходжаева Д.Ф., Омонов А.А. и Курбанова Ш.М. считают, что понятие информационной безопасности учебных заведений включает в себя систему мер, направленных на защиту данных учащихся от какой-либо кибератаки. Ещё один аспект защиты образовательного процесса – это пропаганда любых сведений, запрещённых законом. Три категории данных образовательных учреждений защищены на законодательном уровне: личные данные учащихся и преподавателей,

цифровые архивы; интеллектуальная собственность каждого звена учебных заведений; электронные библиотеки содержащие данные об учебном процессе, базы данных и специальные программные средства для получения знаний. Эти данные могут быть украдены или испорчены проникновением в цифровые носители или сервер данных учебного заведения. Но при этом эти данные должны быть доступны для авторизованных пользователей в любой момент обращения к ним, должны быть защищены от любого несанкционированного воздействия и должны быть конфиденциальны от чужих лиц [21].

Изложение основного материала статьи. В последние годы дистанционное образование становится все более популярным, особенно с развитием технологий и широким распространением интернета. Однако с ростом популярности онлайн-обучения увеличивается и риск угроз кибербезопасности и утечки данных. Для учебных заведений и студентов крайне важно уделять первостепенное внимание мерам кибербезопасности и защиты данных, чтобы обеспечить безопасную и надежную среду обучения.

Одной из главных проблем дистанционного образования является защита личной и конфиденциальной информации. Учебные заведения собирают огромное количество данных о студентах, включая имена, адреса, номера социального страхования и даже финансовую информацию. Эти данные представляют большую ценность для киберпреступников, которые могут использовать их для кражи личных данных, мошенничества и других злонамеренных действий. Поэтому учебным заведениям необходимо применять надежные меры безопасности для защиты этой информации.

Автор Зуфарова А.С., поделился своей статьей «Сейчас активно внедряется информационные технологии в образовательный процесс, с целью улучшить обучение учащихся. Так образовательный процесс направляет на творческое развитие и самостоятельную деятельность учащихся. Ребята используют всемирную паутину интернет для получения нужной информации.

Глобальную сеть интернет нельзя рассматривать как благополучную образовательную среду. К опасностям информационной безопасности учащихся следует отнести: доступность, неподконтрольность, неограниченный и недостоверный объем информации, воздействие на физиологические системы человека, содержание манипулированного характера, дезориентирующая информация.

Так же возможны, атаки с извлечением конфиденциальных данных из обученных моделей, неконтролируемое поведение до обучаемых чат-ботов, атаки уклонения системы детекции объектов и другое. Основная причина уязвимости информационных систем – это ошибки в программном обеспечении. Компьютерные атаки осуществляются путем эксплуатации дефектов, точнее в нахождении уязвимости, в программном обеспечении, в коде программы, аппаратуре.

Ведущие государственные или коммерческие организации активно вкладывают деньги в разработку безопасности и интегрируют программные продукты в свои отрасли, чтобы не быть уязвимыми для хакерских атак. Но даже на самую «передовую защиту» найдется хакер, который ее взломает. Поэтому исследование и внедрение новых алгоритмов в области кибербезопасности требует тщательного исследования и времени, которое позволит увидеть хотя бы намек на атаку извне и обезвредить ее. Но эти передовые технологии не доходят до образовательных учреждений и простых пользователей. А нужно как-то защитить общество от агрессивных атак» [4].

Чтобы повысить кибербезопасность дистанционного образования, учебные заведения должны инвестировать в безопасные онлайн-платформы и системы управления обучением. Эти платформы должны иметь надежные протоколы шифрования, безопасные процедуры входа в систему и регулярные обновления безопасности. Кроме того, учебные заведения должны просвещать студентов и сотрудников о том, как важно создавать надежные пароли, избегать фишинговых атак и быть осторожными при передаче личной информации в сети.

Еще один важный аспект кибербезопасности в дистанционном образовании – защита интеллектуальной собственности. Учебные материалы, исследовательские работы и другие ценные ресурсы часто распространяются в Интернете, что делает их уязвимыми для кражи или несанкционированного использования. Учебные заведения должны принимать меры по защите авторских прав и просвещать студентов и преподавателей о правах на интеллектуальную собственность. Это может включать использование водяных знаков на документах, ограничение доступа к материалам, защищенным авторским правом, и просвещение студентов о плагиате и его последствиях.

Кроме того, учебные заведения должны иметь комплексный план резервного копирования и восстановления данных. Необходимо регулярно создавать резервные копии важных данных, чтобы в случае кибератаки или утечки информации ее можно было восстановить. Также очень важно регулярно тестировать и обновлять системы резервного копирования, чтобы обеспечить их эффективность.

Помимо защиты личной информации и интеллектуальной собственности, учебные заведения должны уделять внимание защите самой среды онлайн-обучения. Это может включать в себя внедрение брандмауэров, систем обнаружения вторжений и антивирусного программного обеспечения для обнаружения и предотвращения несанкционированного доступа или атак вредоносного ПО. Необходимо регулярно проводить аудит безопасности и оценку уязвимостей, чтобы выявлять и устранять любые слабые места в системе.

Наконец, кибербезопасность в дистанционном образовании – это общая ответственность учебных заведений, студентов и преподавателей. Учебные заведения должны проводить обучение и предоставлять ресурсы для ознакомления студентов и сотрудников с передовыми методами обеспечения кибербезопасности. Студентам следует поощрять сообщать о любых подозрительных действиях или потенциальных нарушениях безопасности. Преподаватели также должны быть бдительными и защищать свои собственные устройства и учетные записи, чтобы предотвратить несанкционированный доступ к конфиденциальной информации. Еще одной серьезной проблемой кибербезопасности в дистанционном образовании является распространенность фишинговых атак. Фишинг предполагает использование обманных электронных писем или веб-сайтов с целью заставить людей раскрыть конфиденциальную информацию, например учетные данные для входа или финансовые данные. Киберпреступники часто выдают себя за учебные заведения или преподавателей, злоупотребляя доверием, оказываемым им студентами.

Джон Смит в своей статье "Безопасное обучение в цифровом мире" отмечает, что с ростом дистанционного образования возрастает и риск кибератак на образовательные учреждения.

Анна Джонсон в своем исследовании "Анализ уязвимостей в системах онлайн-образования" обращает внимание на важность регулярного обновления систем безопасности для предотвращения утечек данных в онлайн-образовании.

Питер Браун в книге "Цифровые вызовы в образовании" подчеркивает, что обеспечение безопасности данных в дистанционном образовании требует комплексного подхода и внедрения современных технологий защиты.

Сара Уайт в своем отчете "Тенденции и вызовы в кибербезопасности образовательных учреждений" указывает на необходимость обучения персонала и студентов основам кибербезопасности для минимизации уязвимостей в системах дистанционного обучения.

Для борьбы с фишинговыми атаками образовательные учреждения должны информировать студентов и сотрудников о рисках и предоставить рекомендации о том, как выявлять подозрительные электронные письма или веб-сайты и сообщать о

них. Внедрение многофакторной аутентификации также может добавить дополнительный уровень безопасности, гарантируя, что только авторизованные лица смогут получить доступ к конфиденциальной информации.

Кроме того, решающее значение имеет безопасность самой платформы виртуального обучения. Образовательные учреждения должны гарантировать, что используемые ими платформы регулярно обновляются последними исправлениями безопасности и имеют надежные механизмы аутентификации. Необходимо проводить регулярные оценки уязвимостей и тестирование на проникновение для выявления и устранения любых потенциальных слабых мест.

Таким образом, в связи с тем, что широкомасштабное внедрение ИКТ во все виды человеческой деятельности во многом меняет характер взаимодействия и в сфере образования, дальнейшее совершенствование образовательной деятельности связано с эффективным использованием цифровой информационно-образовательной среды с обязательным противодействием негативным воздействиям на общественную, корпоративную и личную безопасность, что требует адаптации к постоянному обновлению угроз в сфере информационной безопасности личности. Поэтому основы информационной безопасности личности должны обязательно отражаться в требованиях Федеральных государственных образовательных и Профессиональных стандартов, начиная с первых уровней образовательной системы (дошкольной и школьной), закладываться в основу учебных планов и программ обучения на всех ступенях многоуровневой системы отечественного образования [20].

В дополнение к этим техническим мерам, важное значение имеет формирование культуры осведомленности о кибербезопасности среди студентов и сотрудников. Образовательные учреждения должны проводить обучение студентов по кибербезопасности, обучая их безопасным онлайн-практикам, таким как создание надежных паролей, избежание подозрительных ссылок и использование защищенных сетей Wi-Fi. Регулярные напоминания и обновления о возникающих киберугрозах помогут держать всех в курсе и сохранять бдительность.

Сотрудничество между образовательными учреждениями и экспертами по кибербезопасности также имеет решающее значение. Специалисты по кибербезопасности могут предоставить рекомендации и поддержку в разработке и реализации эффективных стратегий кибербезопасности. Они могут проводить регулярные проверки, оценивать эффективность существующих мер и рекомендовать улучшения для обеспечения высочайшего уровня защиты [8; 10; 11; 12].

Выводы. Поскольку популярность дистанционного образования продолжает расти, кибербезопасность и защита данных становятся первостепенными. Образовательные учреждения должны уделять приоритетное внимание защите конфиденциальных данных и внедрять надежные меры кибербезопасности для защиты от киберугроз. Сочетая технические меры, осведомленность о кибербезопасности и сотрудничество с экспертами, дистанционное образование может обеспечить безопасный и полезный опыт обучения для студентов во всем мире.

Следует отметить, что по мере развития дистанционного образования важность кибербезопасности и защиты данных невозможно переоценить. Образовательные учреждения должны уделять первостепенное внимание внедрению надежных мер безопасности для защиты личной информации, интеллектуальной собственности и среды онлайн-обучения. Инвестируя в безопасные платформы, обучая студентов и сотрудников и регулярно обновляя меры безопасности, учебные заведения могут создать безопасную и надежную среду дистанционного образования для всех [17; 18; 19].

Литература:

1. Васильева, А.А. К вопросу о цифровизации образовательной среды современного вуза / А.А. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 114-117
2. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.
3. 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
4. Зуфарова, А.С. Обеспечение информационной безопасности при применении элементов дистанционного образования / А.С. Зуфарова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 5. – С. 90-92
5. Зуфарова А.С. Возможность развития информационно-образовательной среды ВУЗа / А.С. Зуфарова // Управление образованием: теория и практика. – 2020. – № 3 (39). – С. 81-88
6. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
7. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие // В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – С. 135.
8. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
9. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
10. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – №2 (59). – С. 95-104
11. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11. – №1. – С. 84-93
12. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.П. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
13. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – №. 8-9. – С. 9-19
14. Савлучинская, Н.В. Художественное образование в период цифровой глобализации / Н.В. Савлучинская, Е.С. Лыкова, Е.А. Морозкина // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 11. – С. 193-197. – URL: <https://toptechnologies.ru/ru/article/view?id=39420> (дата обращения: 20.09.2023)
15. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №. 4. – С. 16-26
16. Кольхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Кольхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №. 8 (174). – С. 91-95
17. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
18. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80

19. Петровский, А.М. Технологии социального партнерства в образовании / А.М. Петровский, О.Н. Абрамов, О.И. Ваганова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 137-140
20. Поляков, В.П. Педагогическое обеспечение информационной безопасности личности в цифровой информационно-образовательной среде / В.П. Поляков, Ю.А. Романенко // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – №1 – С. 43-47
21. Ходжаева, Д.Ф. Защита информации в образовательных учреждениях / Д.Ф. Ходжаева, А.А. Омонов, Ш.М. Курбанова // Вестник науки и образования. – 2020. – № 8-2 (86). – С. 21-23

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель образовательной программы педагогика и психология педагогического факультета Абдираймова Эльмира Кайрлиевна
Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова (г. Уральск)

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается этнопедагогическая культура педагога как одно из условий формирования читательской компетенции. Представлен обзор научной литературы, научных подходов по заявленной теме. Представлены этнопедагогические способы формирования читательской компетенции будущего педагога на народных традициях казахов в вузе. Проблема формирования читательской компетенции у будущих педагогов является одной из ключевых задач в профессиональной подготовке в современном мире и находит свое отражение в квалификационных требованиях к работникам образования. Автор подчеркивает, что формирование образовательного процесса читательской культуры педагога с учетом этнических особенностей в вузе определяют в содержании университетского образования компетенции профессиональной деятельности компетентного конкурентоспособного профессионала в мировом образовательном пространстве.

Ключевые слова: читательская компетенция, этнопедагогическая культура, система нравственных ценностей, чтение, профессиональное образование.

Annotation. The article examines the ethnopedagogical culture of a teacher as one of the conditions for the formation of reading competence. A review of scientific literature and scientific approaches on the stated topic is presented. Ethnopedagogical methods of developing the reading competence of a future teacher based on the folk traditions of the Kazakhs at a university are presented. The problem of formation of reading competence in future teachers is one of the key tasks in professional training in the modern world and is reflected in the qualification requirements for educators. The author emphasizes that the formation of the educational process of the teacher's reading culture taking into account ethnic characteristics in the university determine in the content of university education the competencies of professional activity of a competent competitive professional in the global educational space.

Key words: reading competence, ethnopedagogical culture, system of moral values, reading, professional education.

Введение. В современных условиях проблема совершенствования высшего образования приобретает особую остроту, так как связана с периодом коренных социальных преобразований. Образование, претендующее на актуальность, нуждается в постоянном пересмотре и адаптации к переменам.

В то же время современная ситуация свидетельствует о том, что растет целое поколение нечитающих, наблюдается системный кризис читательской культуры в мировом образовательном пространстве.

Исследователь Т.М. Кункова [4 и др.] подчеркивает, что в основе социокультурной деятельности современного человека находятся:

- общекультурная подготовка,
- общая грамотность,
- умение работать с текстами различных типов.

Без хороших навыков в социокультурной деятельности невозможно сформировать высокий уровень профессионализма в различных видах профессиональной деятельности.

В эпоху цифрового образования проблема формирования читательской культуры педагога в процессе профессиональной подготовки в вузе является одним из приоритетов педагогического образования в Казахстане.

Проблема формирования читательской культуры у будущего педагога в высшей школе Казахстана является показателем готовности к педагогической деятельности в условиях цифрового образования в современном мире. Что нашло свое отражение в следующих нормативно-правовых документах Российской Федерации и Республики Казахстан:

- Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2017 год),
- «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» (2022 год),
- «Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации до 2030 года» (2020 год),
- Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 гг. (2021 год),
- «Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022–2026 годы» (2023 год),
- «Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы» (2023 год) и другие.

Изложение основного материала статьи. Для членов общества чтение является средством трансляции и освоения ценностей мировой культуры, подготовки к жизни в глобальном информационном обществе [1].

С 2016 года в системе образования Казахстана проводятся кардинальные преобразования: во-первых, модернизация системы образования с учетом национальных особенностей и международных стандартов; во-вторых, смена традиционной системы образования на личностно-ориентированное образование при изменении роли и функции преподавателя; в-третьих, введение двенадцатилетнего общего образования, переход на кредитную систему в бакалавриате; в-четвертых, информатизация всей системы образования в связи с вхождением Казахстана в единое мировое образовательное пространство; в-пятых, включение новых курсов, применение электронных учебников в школьном образовании, введение педагогами учебно-методической документации, что позволило актуализировать проблему формирования читательской культуры педагога в профессиональной подготовке в вузе.

Уровень интеллекта нации, стабильность её развития, конкурентоспособность страны непосредственно определяется читательской культурой молодого поколения в обществе и государстве с учетом особенностей народных традиций в истории образования и педагогической.

Анализ исследований А.С. Магауовой [5], Б.И. Беляевой, Л.С. Берсеновой, З.О. Кекеевой, Т.И. Ковалевой, Е.В. Кузнецовой, Ш.А. Мирзоева, О.Д. Мукаевой, А.Н. Нюдюрмагомедова, Т.Н. Петровой, М.Г. Харитоновой, М.З. Эльдеровой, Ф.Г. Ялалова и других показал, что этнопедагогический подход в подготовке будущего учителя в вузе предполагает учет особенностей народных традиций этноса в народной педагогике в истории развития образования и педагогической науки, с другой стороны, является механизмом личного принятия этнопедагогических ценностей в воспитании и обучении обучающихся в образовательном процессе.

Исследования Г.М. Абжан, Р.А. Бердигалиевой [2], Г.В. Варгановой, О.В. Галкиной, К.Т. Джумагулова, А.Х. Касымжанова, С.К.Калиева, З.О. Кекеевой Т.М. Кунековой, А.С. Магауовой, Д.М. Мергалиева, Р.М. Мустафиной, Т.Т. Тажибаева, С.Т. Ускенбаевой и других показал, что этнопедагогическими приемами формирования читательской компетенции будущего педагога на народных традициях казахов в вузе являются: изучение особенностей организации этнокультурной среды, способствующей развитию читательской компетенции сохранению национально-культурного своеобразия народа; воспитание уважительного отношения к книге, как к сакральному явлению, и читающему человеку, как символу высокого статуса в обществе; развитие личности, как субъекта читательской деятельности, создателя, хранителя и потребителя культурных этнических ценностей; приобщение детей и молодежи к традициям семейного книжного чтения; развитие познавательных интересов и побудительных мотивов к познанию мира и социально-культурных явлений в цифровом обществе; решение различных ситуаций (жизненных, личных, социальных, психологических, педагогических и т.д.) в развитии читательской компетентности; презентация лучших практик организации читательской деятельности в реальном образовательном процессе.

Вместе с тем, анализ исследований Д.Б. Аманжоловой, Р.А. Бердигалиевой, Т.М. Кунековой, Н.В. Новосельцевой, Н.М. Шаймерденова и другие о состоянии проблемы формирования читательской компетенции будущих педагогов в процессе подготовки в вузах Казахстана свидетельствует о том, что необходимо активно реализовывать практико-ориентированную деятельность педагогов в образовательной практике школ, применять современные образовательные технологии в школьном обучении, развивать систему качества оценки результативности прохождения педагогической практики в школе, проводить профессиональные конкурсы для молодых педагогов.

В современных условиях исследователи Т.Г. Галактионова [3], Ю.П. Мелентьева [6] и другие отмечают, что трансформация института семьи утрачивает ценность семейного чтения как одного из источника взаимодействия внутри семьи и социализации ребенка, наблюдается исчезновение ритуалов и традиционных практик чтения книг в кругу семьи. Происходит уменьшение количества времени, которое семья проводит вместе, что приводит к постоянному временному дефициту.

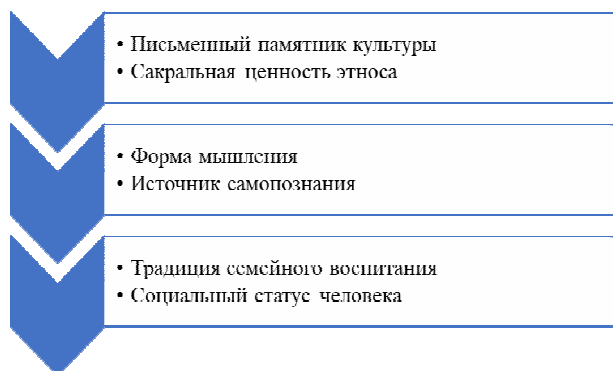


Рисунок 1. Читательская деятельность как способ коммуникации в национальной культуре казахов

Необходимо отметить, следующей особенностью национальной культуры в истории развития современной системы развития образования Казахстана является презентация лучших практик организации читательской деятельности в реальном образовательном процессе.

И это связано с тем, что в XXI столетии в развитии современной системы образования наблюдается большой интерес общества к проблеме формирования читательской культуры у детей и молодежи в Казахстане. Учёные Д.Б. Аманжолова, Т.М. Кунекова [4] отмечают, что в Казахстане наблюдается снижение статуса чтения у молодежи, что влечет за собой ухудшение способностей коммуникации.

В 2020 году Министерством образования и науки Республики Казахстан был реализован проект «Читающая школа» на 2020-2025 годы, который был ориентирован на повышение читательской грамотности подрастающего поколения, 2021-й год был объявлен Годом поддержки детского и юношеского чтения в Казахстане.

Следует также отметить, что востребованность проблемы формирования читательской компетенции будущих педагогов в содержании профессиональной подготовки в системе высшего образования Казахстана обусловлено потребностями общества в эрудированном, высокообразованном и конкурентоспособном специалисте для производства, сферы образования, экономики, науки, культуры и предъявляемыми требованиями к качеству школьного образования.

Приоритетными составляющими в подготовке педагогических кадров в вузах Казахстана являются, прежде всего, следующие тенденции:

- фундаментализация,
- цифровизация,
- гуманизация,
- дифференциации педагогического образования в мировом образовательном пространстве.

Национальная культура казахского народа имеет свои особенности формирования читательской культуры в истории образования Казахстана. Становление и развитие истории образования Казахстана следует рассматривать взаимосвязи с этнопедагогикой.

Она содержат мощный гуманистический потенциал для духовно-нравственного воспитания детей и молодежи. Рассмотрим эти особенности: воспитание уважительного отношения к книге как к сакральному явлению и читающему человеку как символу высокого статуса в обществе; развитие личности как субъекта читательской деятельности и создателя, хранителя и потребителя культурных этнических ценностей; приобщение детей и молодежи к традициям семейного книжного чтения в развитии познавательных интересов и побудительных мотивов к познанию мира и социально-

культурных явлений в цифровом обществе; решение различных ситуаций (жизненных, личных, социальных, психологических, педагогических и т.д.) в развитии читательской компетентности; презентация лучших практик организации читательской деятельности в реальном образовательном процессе.

Образовательная практика свидетельствует о том, что у будущих педагогов в период обучения в вузе недостаточно владеют технологией развития читательской культуры. По окончании вуза выпускники в педагогической деятельности чаще всего применяют традиционные формы и методы работы по развитию самообразования и профессионального мастерства: курсы повышения квалификации, участие в конференциях, семинарах и других [7].

Профессиональная компетентность будущих учителей определяется уровнем сформированности их читательской компетенции, которая включает в себя различные аспекты отношения к себе, детям, образованию и обучению. Важнейшим элементом профессионально-педагогической культуры будущих учителей является формирование высокого уровня читательской компетенции, которая является профессиональным средством организации учебного процесса в школе и оценки качества школьного образования.

Все это дает основание о том, прежде всего от учителя во многом зависит развитие интереса у школьников к чтению и формирование его читательской компетенции. Согласно концепции Н.Н. Светловской, человек, который умеет читать, овладел основами читательской деятельности на доступном ему уровне, он состоялся как личность, осознал свои сильные и слабые стороны [8].

Таким образом, проблема формирования читательской компетенции у будущих педагогов является одной из ключевых задач в профессиональной подготовке в современном мире и находит свое отражение в квалификационных требованиях к работникам образования. В условиях ускоренного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс становится очевидным востребованность в педагогических кадрах, которые могут демонстрировать «мягкие навыки» (soft skills) и том числе сформированную читательскую компетентность для решения задач воспитания и обучения в современной школе.

Выделение этнопедагогической культуры как особого феномена обусловлено спецификой педагогической деятельности и требованиями, предъявляемыми педагогу в современных условиях.

При проектировании процесса формирования читательской компетенции у будущих педагогов на народных традициях в вузе целеполагание соотносится с ценностным аспектом (духовно-нравственное обогащение); содержание с многообразием всей мировой культуры (культурное развитие); воспитательные средства с самовоспитанием и эффективной коммуникацией с другими на основе диалога и различных взаимодействий, имеющих разноуровневый, разнонаправленный характер.

Источником таких средств могут быть различные информационные источники – хранители многообразного человеческого опыта, опыта самосовершенствования личности, опыта народного воспитания, традиции семьи. Чтобы такой опыт работал, необходимо использовать различные воспитывающие ситуации (жизненные, социальные, психологические, личные и т.д.), дающие будущему педагогу импульсы к изменению, осознанию себя.

В этой связи, процесс формирования читательской компетенции у будущих педагогов рассматривается в числе первоочередных задач вуза, где необходимо интегрировать весь интеллектуальный потенциал учебных подразделений, инициируя у них творческую заинтересованность в успехе совместной деятельности в обозначенном контексте, в соответствии с требованиями времени.

Выводы. Таким образом, формирование читательской компетенции будущего педагога на народных традициях в вузе эффективно проектировать с учетом следующих требований: взаимосвязь объективного и субъективного в учебно-познавательной деятельности – аксиологическая составляющая (внутренний ресурс); роль «значимого другого» как коммуникативная составляющая (внешний ресурс); задачный подход в обучении - дидактическая составляющая (внешний ресурс); ориентация процесса профессиональной подготовки будущих педагогов на формирование читательской компетенции; раннее выявление готовности будущего педагога к повышению уровня читательской компетенции; формирование мотивации у будущих педагогов к читательской деятельности; опора на современные педагогические технологии в ходе организации процесса воспитания читательской культуры; учет индивидуальных психологических особенностей будущих педагогов в процессе воспитания читательской культуры; включение в содержание процесса воспитания системы возможностей для самостоятельной работы будущих педагогов с книгой для развития у них самопознания, самоорганизации, самореализации; использование различных ситуаций (жизненных, личных, социальных, психологических, педагогических и т.д.), мотивирующих у будущих педагогов импульсы к изменению самого себя; организация в вузе читательской среды, обеспечивающей равные возможности будущим педагогам по повышению уровня читательской компетентности; стимулирование читательской деятельности будущих педагогов через организацию конкурсов, олимпиад, диалогов, педагогических чтений, семинаров и др.

Проблема исследования формирования читательской культуры у будущего педагога в процессе профессиональной подготовки актуальна и значима в вузовском образовании, в том числе и в Казахстане.

Глубокие и широкие профессиональные знания, владение детской и педагогической психологией, профессиональное мастерство, нравственность, высокая общая культура – вот составляющие, призванные обеспечивать непрерываемый авторитет современного учителя.

Как отмечают авторы Е.Н. Августа, Ю.М., Белозерова А.А. Богомазова [1], именно формирование образовательного процесса читательской культуры педагога с учетом этнических особенностей в вузе определяют в содержании университетского образования компетенции профессиональной деятельности компетентного конкурентоспособного профессионала в мировом образовательном пространстве.

Так же от уровня сформированности читательской культуры во многом зависит характер взаимодействия между преподавателями и студентами [9] в процессе образовательной деятельности.

Литература:

1. Августа, Е.Н. Социальная роль преподавателей вузов в Российской Федерации: монография / Е.Н. Августа, Ю.М. Белозерова А.А. Богомазова и др. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Русайнс", 2022. – 120 с.
2. Бердигалиева, Р.А. Чтение в Казахстане / Р. А. Бердигалиева // Чтение с листа, с экрана и «на слух»: опыт России и других стран: сб. матер. для руководителей программ по продвижению чтения. – Москва: РШБА, 2009. – С. 198-217
3. Галактионова, Т.Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования (теоретико-методологические основы исследования): монография / Т.Г. Галактионова. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУ, 2007. – 160 с.
4. Кунекова, Т.М. Организация читательской среды: монография / Т.М. Кунекова. – Астана: ТОО «Мастер ПО», 2015. – 187 с.
5. Магауова, А.С. Этнопедагогика в системе профессиональной подготовки специалистов / А.С. Магауова. – Алматы: Казак университеті, 2020. – 145 с.
6. Мелентьева, Ю.П. Чтение: явление, процесс, деятельность / Ю.П. Мелентьева. – Москва: Наука, 2010. – 182 с.

7. Первова, Г.М. Читательская культура педагога / Г.М. Первова – М.: Издательство: НИЦ ИНФРА-М. – 2020 – 144 с.
8. Светловская, Н.Н. Теоретические основы читательской подготовки и практика читательской деятельности: учебное пособие для вузов / Н.Н.Светловская. – Москва Юрайт, 2023. – 218 с.
9. Сорокопуд, Ю.В. Организация эффективного коммуникативного взаимодействия в высшей школе в процессе реализации идей гуманистической образовательной парадигмы / Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 332-334

Педагогика

УДК 004.6

кандидат технических наук, доцент Абдуллин Ильфир Наильевич

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

старший преподаватель Чанкаева Айна Мовлядиевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат технических наук, доцент Борисов Андрей Николаевич

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ПРИМЕНЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ И ДРОНОВ В ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье рассматривается применение робототехники и беспилотников в сценариях обучения. В ней обсуждается, как эти технологии могут быть использованы для повышения эффективности обучения и улучшения его результатов. В статье приводятся различные примеры использования робототехники также рассматриваются преимущества и проблемы, связанные с внедрением этих технологий в программы для обучения студентов. Подчеркивается потенциал робототехники для изменения методов обучения и повышения квалификации в различных областях.

Ключевые слова: автоматизация, применение, робототехника, беспилотники, образование.

Annotation. This paper discusses the use of robotics and drones in learning scenarios. It discusses how these technologies can be used to enhance learning and improve learning outcomes. The article provides various examples of the use of robots and drones in different learning contexts such as military, healthcare and industrial sectors. It also discusses the benefits and challenges of incorporating these technologies into training programs. The potential of robotics and drones to revolutionize learning and skills development in various fields is highlighted.

Key words: automatization, application, robotics, drones, education.

Введение. В последние годы интеграция технологий в образование произвела революцию в том, как учатся студенты и преподают учителя. Одним из наиболее интересных достижений в этой области является применение робототехники и дронов в образовании. Эти передовые технологии способны повысить вовлеченность учащихся, развить навыки критического мышления и обеспечить практический опыт обучения. Использование робототехники и беспилотных летательных аппаратов в классе открывает мир возможностей как для педагогов, так и для учащихся: от кодирования и программирования до решения проблем и работы в команде. В последние годы наблюдается значительный рост использования робототехники и дронов в различных отраслях, и сфера образования не является исключением. Применение робототехники и дронов в образовании открыло новые возможности для вовлечения учащихся и повышения эффективности их обучения.

Изложение основного материала статьи. Образовательная робототехника – это область образования и науки, которая использует роботов и программное обеспечение для развития учебных и практических навыков учащихся. Эта область обучения включает в себя такие дисциплины, как программирование, электроника, механика и автоматизация. Образовательная робототехника может быть использована для создания различных проектов роботов, которые могут выполнять различные задачи, например, сбор информации, передвижение по определенной траектории, выполнение определенных действий по команде [20].

Интерактивный подход к обучению позволяет им не только получать теоретические знания, но и непосредственно применять их на практике, решая реальные инженерные задачи.

Применение роботов также способствует развитию ключевых навыков, таких как командная работа, креативное мышление, решение проблем и аналитическое мышление. Учащиеся учатся работать в группе, разрабатывать стратегии, совместно принимать решения и адаптировать свои подходы в зависимости от поставленных задач.

Дроны, или беспилотные летательные аппараты, также нашли свое применение в образовательном процессе. Их использование открывает новые возможности для изучения географии, аэронавтики, космоса, экологии и других предметов. С помощью дронов студенты могут исследовать различные территории, собирать данные, анализировать окружающую среду и изучать ее изменения со временем.

Помимо этого, дроны способствуют развитию навыков программирования, управления, картографирования и обработки данных. Студенты могут создавать свои собственные программы управления дронами, проектировать маршруты полета, собирать и анализировать информацию, используя специализированные программные инструменты.

Робототехника и дронов в обучении открывает новые горизонты для современного образования. Эти инновационные методы не только обогащают учебный процесс, но и помогают подготовить студентов к вызовам современного мира, где технологии играют все более важную роль. Поэтому интеграция робототехники и дронов в образовательную практику следует рассматривать как важный шаг в направлении современного, инновационного и эффективного обучения.

Современное образование находится в центре технологических преобразований, внедряя инновации, которые активно влияют на процессы обучения и развития студентов. Одними из ключевых инструментов, призванных сделать обучение более интересным и эффективным, являются робототехника и дроны. Можно рассмотреть, как эти технологии приносят выгоды в сфере образования.

Применение робототехники в обучении.

1. Интерактивное обучение: Робототехника создает возможности для студентов учиться через взаимодействие. Они могут программировать роботов, следить за их движением, анализировать результаты, что делает обучение более интересным и привлекательным.

2. Командная работа и сотрудничество: Проекты робототехники часто включают в себя групповые задания, способствуя развитию командной работы и навыков эффективного взаимодействия в группе.

Применение дронов в образовании.

1. Изучение авиации и космоса: Дроны предоставляют возможность изучения принципов полета, аэродинамики и пространства. Студенты могут погружаться в темы, связанные с космосом и авиацией.

2. Экологические исследования: Дроны используются для мониторинга экосистем, сбора данных об окружающей среде. Студенты получают практический опыт в области экологии и учатся использовать технологии для решения экологических проблем.

3. Развитие навыков программирования и обработки данных: Программирование полетов дронов и анализ полученных данных стимулируют интерес к программированию и обучают обработке больших объемов информации.

Выигрыши в образовании.

1. Мотивация и интерес: Робототехника и дроны привлекают внимание студентов, создавая мотивацию для учебы и исследования.

2. Развитие технических навыков: Студенты осваивают навыки программирования, решения инженерных задач, что делает их конкурентоспособными на рынке труда.

3. Практическое применение знаний: Работа с роботами и дронами предоставляет студентам возможность практического применения учебных материалов, что способствует глубокому пониманию предметов.

4. Готовность к будущему: Использование современных технологий обеспечивает студентов готовностью к технологически ориентированному будущему.

Одно из главных преимуществ использования робототехники и дронов в образовании – это практический опыт обучения. Традиционные методы обучения часто опираются на учебники и лекции, которые могут быть пассивными и менее увлекательными для студентов. Однако с появлением робототехники и дронов студенты могут активно участвовать в процессе обучения. Они могут проектировать, строить и программировать роботов, что позволяет им применять теоретические знания на практике. Такой практический подход не только углубляет понимание сложных концепций, но и способствует развитию творческих способностей, навыков решения проблем и критического мышления [1; 3].

Кроме того, использование робототехники и беспилотников в образовании способствует междисциплинарному обучению. Учащиеся знакомятся с различными предметами, такими как естественные науки, технологии, инженерия и математика (STEM), а также искусство и гуманитарные науки. Например, на занятиях по робототехнике ученики не только узнают о машиностроении и программировании, но и развивают понимание физики, математики и работы в команде. Такой междисциплинарный подход побуждает учащихся устанавливать связи между различными предметами и готовит их к решению реальных задач, где часто требуется междисциплинарный подход [4].

Применение дронов в образовании открывает уникальные возможности для исследования и сбора данных. Дроны, оснащенные камерами и датчиками, можно использовать для аэрофотосъемки, картографирования и мониторинга окружающей среды. Учащиеся могут изучать географию, экологию и даже историю, используя дроны для исследования и документирования различных мест. Такой практический опыт позволяет им анализировать данные, проводить наблюдения и делать выводы, способствуя более глубокому пониманию предмета.

Использование робототехники и дронов в образовании позволяет преодолеть разрыв между теоретическими знаниями и практическим применением. Учащиеся могут применить свои навыки программирования для управления дронами и роботами, что позволит им увидеть непосредственное влияние своих действий. Такое практическое применение развивает способность к решению проблем и побуждает их критически осмысливать последствия своих решений. Это также готовит их к будущей карьере в таких областях, как робототехника, машиностроение и технологии, где практические навыки ценятся очень высоко.

Однако важно отметить, что успешная интеграция робототехники и дронов в образование требует соответствующей подготовки и ресурсов как для преподавателей, так и для учащихся. Педагоги должны быть обучены эффективному использованию этих технологий и их включению в учебную программу. Школы также должны предоставить доступ к необходимому оборудованию и программному обеспечению, чтобы учащиеся могли полноценно работать с этими инструментами [5].

Одним из наиболее значительных преимуществ использования робототехники и дронов в образовании является возможность предоставить учащимся практическое применение теоретических концепций в реальной жизни. Традиционно студенты ограничивались учебниками и лекциями, чтобы понять сложные научные и математические принципы. Однако благодаря интеграции робототехники и дронов студенты теперь могут увидеть, как эти концепции воплощаются в жизнь. Например, на уроках физики учащиеся могут создавать и программировать роботов, чтобы понять принципы движения и силы. Точно так же в математике дроны можно использовать для демонстрации геометрических концепций и пространственного мышления [8].

Еще одним важным преимуществом использования робототехники и дронов в образовании является возможность персонализированного обучения. У каждого учащегося свой уникальный стиль обучения и способности, а традиционные методы обучения не могут удовлетворить потребности всех учащихся. Однако благодаря интеграции робототехники и дронов преподаватели могут адаптировать свое обучение в соответствии с требованиями отдельных учащихся. Например, учащиеся, которым сложно разобраться с абстрактными концепциями, могут получить пользу от практических занятий с использованием роботов или дронов, которые позволяют им визуализировать и применять свои знания конкретным образом. С другой стороны, перед студентами продвинутого уровня могут быть поставлены задачи по более сложному программированию или миссии дронов, что будет способствовать развитию их навыков решения проблем и критического мышления [6; 7; 9].

Более того, использование робототехники и дронов в образовании может преодолеть разрыв между теорией и практикой. Многим учащимся трудно осознать соответствие того, что они изучают в классе, реальному миру. Включив робототехнику и дроны в учебную программу, преподаватели могут продемонстрировать практическое применение различных предметов. Например, на занятиях по экологии дроны можно использовать для сбора данных об уровнях загрязнения или мониторинга среды обитания диких животных. Этот практический опыт не только делает обучение более увлекательным, но и помогает студентам понять важность учебы для решения реальных проблем.

Помимо улучшения обучения студентов, интеграция робототехники и дронов в образование также готовит студентов к будущему рынку труда. Поскольку технологии продолжают развиваться, растет спрос на людей, обладающих навыками робототехники, программирования и управления дронами. Внедряя эти технологии в классе, студенты получают ценный опыт и развивают необходимые навыки для будущей карьеры в таких областях, как инженерия, информатика и аэрокосмическая промышленность. Это готовит их к быстро развивающемуся рынку труда и дает им конкурентное преимущество [8; 10; 11; 12].

Кроме указанных выше преимуществ, можно добавить следующие аспекты:

Интерактивные уроки: Использование робототехники и дронов позволяет создавать интерактивные уроки, где студенты могут активно участвовать в процессе обучения, что способствует более глубокому усвоению материала.

Развитие творческого мышления: Работа с роботами и дронами стимулирует творческое мышление студентов, так как они вынуждены находить нестандартные решения для различных задач и проблем.

Подготовка к будущим профессиям: Опыт работы с роботами и дронами помогает студентам лучше понять современные технологии и требования будущих профессий, что делает их более конкурентоспособными на рынке труда.

Совместное обучение: Проекты с использованием робототехники и дронов часто требуют сотрудничества и командной работы, что помогает студентам развивать навыки работы в группе и учиться эффективному взаимодействию с коллегами.

Стимулирование учебного процесса: Использование новых технологий, таких как робототехника и дроны, может быть стимулирующим фактором для студентов, особенно для тех, кто склонен к техническим наукам, что может привести к улучшению учебных показателей и интереса к обучению в целом.

Развитие цифровой грамотности: Работа с современными технологиями помогает студентам развивать цифровую грамотность и уверенность в использовании новых инструментов, что становится все более важным в современном мире.

Выводы. При всех недостатках, дистанционное преподавание предоставляет студентам некоторые дополнительные возможности: изучать материалы в своем собственном темпе и в удобное для них время; получать доступ к курсу, ранее недоступному для них из-за географических ограничений; использовать различные онлайн-ресурсы и программное обеспечение для изучения робототехники [16; 17]. Чтобы успешно преподавать основы робототехники в дистанционном формате, необходимо использовать разные методы обучения, обеспечивать доступ к качественным онлайн-ресурсам и организовывать практические задания для учеников. Заметим, что робототехника и технология интернета вещей (IoT) тесно связаны друг с другом. IoT – это концепция, которая описывает сеть устройств, которые могут обмениваться данными и управляться удаленно через интернет. Применение IoT в робототехнике позволяет создавать более эффективные и автономные роботы, например, робот, использующий данные с датчиков, подключенных к IoT, для принятия решений о том, как лучше выполнить задачу [20].

Применение робототехники и дронов в образовании способно изменить подход к обучению и приобретению новых навыков. Обеспечивая практический опыт, способствуя междисциплинарному обучению и преодолевая разрыв между теорией и практикой, эти технологии повышают вовлеченность студентов и способствуют развитию критического мышления и способности решать проблемы. Поскольку технологии продолжают развиваться, образовательным учреждениям крайне важно принять эти инновации и подготовить студентов к будущему. Робототехника в образовании произвело революцию в том, как учащиеся учатся и изучают различные предметы [19].

При этом учёные не успевают за научно-техническим прогрессом и не успевают разрабатывать учебные пособия, которые отражали бы современные реалии. В этой связи, как отмечают авторы Ю.В. Сорокопуд, Н.И. Соколова, Л.Д. Шишков [18] необходимо обучать будущих преподавателей к созданию он-лайн – курсов, которые быстрее могут отражать происходящие изменения в науке и технике и своевременно включать это в образовательный контент. Своевременно разработанные и внедрённые он-лайн курсы персонализируют обучение, устраняют разрыв между теорией и практикой и готовят студентов к будущей карьере. Поскольку мир становится все более зависимым от технологий, преподавателям крайне важно принять эти достижения и использовать их потенциал для создания более увлекательной и эффективной среды обучения. Применение робототехники и дронов в образовании не только обогащает учебный процесс, но и готовит студентов к вызовам современного мира. Эти инновации активизируют обучение, развивают ключевые навыки и формируют технологически грамотных и креативных выпускников.

Литература:

1. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – № 8-9. – С. 9-19
2. Васильева, А.А. К вопросу о цифровизации образовательной среды современного вуза / А.А. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 114-117
3. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489
4. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.
5. Гэйбл, Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гэйбл; Пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова. – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. – С. 108.
6. Гордиевских, В.М. Особенности программирования движения роботизированных устройств на платформе Arduino / В.М. Гордиевских // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – № 2(34). – С. 150-156
7. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», – 2020. – С. 135.
8. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
9. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
10. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 2(59). – С. 95-104
11. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
12. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
13. Кольхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Кольхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 91-95
14. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
15. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
16. Руселевич, Н.Ф. Дистанционное преподавание робототехники. Молодой ученый / Н.Ф. Руселевич. – 2020. – № 52(342). – С. 42-45. – <https://moluch.ru/archive/342/76986/>

17. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16-26
18. Сорокопуд, Ю.В. Подходы к обучению будущих преподавателей созданию и применению онлайн-курсов / Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1 (98). – С. 257-259
19. Шутенко, Е.Н. Особенности активизации личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко, М.В. Серебряная // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 47-67
20. Эшниязов, А.И. Преподавание основ образовательной робототехники в дистанционном формате обучения / А.И. Эшниязов // Информатика. Экономика. Управление – Informatics. Economics. Management. – 2023. – № 2(2). – С. 0301-0310. – <https://doi.org/10.47813/2782-5280-2023-2-2-0301-0310>

Педагогика

УДК 004.056

старший преподаватель Абдурахманова Людмила Салиховна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала);
ассистент Симорин Алексей Иванович
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);
кандидат технических наук, доцент Борисов Андрей Николаевич
ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ИНТЕРНЕТ-БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ БЕЗОПАСНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Дистанционное образование продолжает набирать популярность, важность обеспечения безопасной среды обучения приобретает первостепенное значение. В этой статье рассматривается значение интернет-безопасности как важнейшего компонента безопасного обучения в дистанционном образовании. В ней освещаются потенциальные риски и проблемы, связанные с платформами онлайн-обучения, и подчеркивается необходимость принятия проактивных мер для защиты студентов от различных онлайн-угроз. В статье также обсуждается роль учебных заведений, преподавателей и студентов в обеспечении безопасности в Интернете и предлагаются практические стратегии по повышению уровня безопасности в сети. Внедряя надежные методы обеспечения безопасности в Интернете, дистанционное образование может способствовать созданию безопасной и благоприятной учебной среды, позволяющей студентам добиваться успехов в учебе и одновременно минимизировать потенциальные риски.

Ключевые слова: безопасность в Интернете, безопасное обучение, дистанционное образование, онлайн-обучение, кибербезопасность, онлайн-безопасность, цифровая грамотность, конфиденциальность в Интернете, онлайн-угрозы, меры безопасности в Интернете.

Annotation. As distance education continues to gain popularity, the importance of ensuring a safe learning environment becomes paramount. This article explores the significance of internet safety as a crucial component of secure learning in distance education. It highlights the potential risks and challenges associated with online learning platforms and emphasizes the need for proactive measures to protect students from various online threats. The article also discusses the role of educational institutions, instructors, and students in promoting internet safety and provides practical strategies to enhance online security. By implementing robust internet safety practices, distance education can foster a secure and conducive learning environment, enabling students to thrive academically while minimizing potential risks.

Key words: internet safety, safe learning, distance education, online learning, cybersecurity, online security, digital literacy, online privacy, online threats, online safety measures.

Введение. Безопасность студентов в обучении на онлайн-платформах становится главным вопросом. В быстром развитии технологий, определяющих методы обучения, важно признать, что безопасность онлайн-обучения стало неотъемлемой частью студентов. С распространением онлайн обучения необходимо освещать студентов и их родителей о мере предосторожностей в безопасном использовании онлайн-площадок. Знание о потенциальных угрозах способствуют эффективному и комфортному, безопасному обучению, а также улучшится образовательный процесс.

Дистанционное обучение набирает огромную популярность и становится востребованным методом обучения. Независимо от местоположения преподавателям и студентом предоставляется удобный и гибкий образовательный процесс. С увеличением зависимости от интернета в образовательных соображениях возрастает, и необходимость обеспечения безопасности сети.

Безопасность является главным критерием безопасного обучения в дистанционной форме. Ряд методов и мер предосторожности, направленные на защиту студентов от разных онлайн-угроз, например кибербуллинг, кража личных данных и доступ к неприемлемому контенту. С помощью применения интернет-безопасности образовательным учреждениям могут создать безопасную среду для обучения студентов [12].

Главная проблема дистанционного обучения является киберзапугивание. Анонимность, которую предоставляет интернет люди могут вести себя не тактично, присылать учащимся обидные сообщения, домогательства или даже угрозы. Такая ситуация может психологически отразиться на эмоциональное состояние на студентов тем самым негативно повлиять на способности учиться и участвовать в онлайн-дискуссиях. Образовательным организациям рекомендуется разработать четкую политику и необходимые процедуры, позволяющие оперативно бороться с киберзапугиванию, обеспечивающую комфортную, безопасную и уважительную среду обучения для всех учащихся. Интернет оснащен большим количеством контента, но не вся она подходит для образовательных целей. Неприемлемый контент, например откровенные изображения или разжигания конфликтов, может повлиять на процесс обучения учащихся и подвергнуть вредному влиянию. Снизить риск, учебные организации должны использовать системы фильтрации контента, ограничивающие доступ к неприемлемым веб-сайтам. Обеспечивать доступ только к соответствующему возрасту и образовательному контенту [3; 18].

Одной из основных проблем является защита личных данных. Предоставляя свои персональные данные заходя на онлайн-платформы или приложения, данные могут быть украдены недобросовестными лицами

В контексте обучения в виртуальной среде безопасность студентов становится основным вопросом. При продолжающемся развитии технологий, определяющих методы обучения, признание важности интернет-безопасности как неотъемлемой части безопасного обучения становится критически важным. С учетом увеличивающейся зависимости от онлайн-платформ, необходимо оснащать учащихся, преподавателей и родителей соответствующими знаниями и

инструментами для безопасного перемещения по цифровому пространству [8]. Понимание потенциальных угроз и использование эффективных стратегий позволяют создать безопасную и поддерживающую среду для дистанционного обучения, способствуя успешному образовательному процессу студентов.

В современной цифровой эпохе дистанционное обучение становится все более востребованным методом обучения. Благодаря своей удобности и гибкости, оно предоставляет студентам доступ к образовательным ресурсам и общению с преподавателями независимо от местоположения. Однако с увеличением зависимости от интернета в образовательных целях возрастает и необходимость обеспечения безопасности в сети.

Обеспечение безопасности в Интернете является ключевым аспектом безопасного обучения в дистанционной форме. Это включает в себя ряд методов и мер предосторожности, направленных на защиту студентов от различных онлайн-угроз, таких как кибербуллинг, кража личных данных и доступ к неприемлемому контенту. Путем применения эффективных методов интернет-безопасности образовательные учреждения могут создать безопасную онлайн-среду, способствующую обучению и сотрудничеству, а также обеспечивающую благополучие студентов [6; 7].

Одной из главных проблем дистанционного образования является возможность киберзапугивания. Благодаря анонимности, которую обеспечивает Интернет, люди могут вести себя пагубно, направляя в адрес учащихся обидные сообщения, домогательства или даже угрозы. Такие инциденты могут иметь серьезные психологические и эмоциональные последствия для жертв, препятствуя их способности учиться и участвовать в онлайн-дискуссиях. Поэтому образовательным учреждениям крайне важно разработать четкую политику и процедуры, позволяющие оперативно и эффективно бороться с киберзапугиванием, обеспечивая безопасную и уважительную среду обучения для всех учащихся. Интернет предоставляет учащимся доступ к огромному количеству информации, но не вся она подходит для образовательных целей. Неприемлемый контент, такой как откровенные материалы или разжигание ненависти, может негативно повлиять на процесс обучения учащихся и подвергнуть их вредному влиянию. Чтобы снизить этот риск, учебные заведения должны использовать системы контентной фильтрации, которые ограничивают доступ к неприемлемым веб-сайтам и обеспечивают доступ учащимся только к соответствующему возрасту и образовательному контенту [2].

Изложение основного материала статьи. В связи с ростом популярности онлайн-образования, студенты и преподаватели сталкиваются с новыми угрозами в сети, которые могут негативно повлиять на процесс обучения.

При использовании онлайн-платформ и приложений, студенты и преподаватели предоставляют свои персональные данные, которые могут быть украдены или использованы недобросовестными лицами [8]. Поэтому необходимо обеспечить надежную защиту данных и использовать только проверенные и безопасные платформы.

Другой важный аспект безопасности - это защита от кибератак. В сети существует множество вредоносных программ и хакерских атак, которые могут нанести серьезный ущерб как студентам, так и учебным заведениям. Поэтому необходимо принимать меры по защите от вирусов, вредоносного ПО и хакерских атак, например, установкой антивирусного программного обеспечения и использованием сильных паролей.

Студентам следует знать, как обезопасить свои устройства и данные, как распознавать фишинговые письма и поддельные веб-сайты, а также как обращаться с личной информацией в сети. Обучение студентов основам интернет-безопасности поможет им избежать многих угроз и быть более защищенными в онлайн-среде [9; 10].

Необходимо обучать студентов и преподавателей обеспечить защиту личных данных, уметь бороться с кибератаками, тем самым обучать основам интернет-безопасности. Только так можно обеспечить безопасную и эффективную образовательную среду в онлайн-формате [14].

С ростом зависимости от технологий и Интернета в образовании студентам и преподавателям необходимо знать о потенциальных рисках и принимать необходимые меры предосторожности для обеспечения безопасной среды онлайн-обучения.

Как выделит Н.А. Захаров [5] своей исследовании, для повышения эффективности от дистанционной работы у обучающихся должно формироваться необходимые компетенции, что поможет им усваивать материал и заниматься научными исследованиями в удаленном формате.

Выделим основные задачи, которые должны быть решены на пути дистанционного образования:

- 1) развитие материальной инфраструктуры (создание новых каналов связи и устройств для использования новых цифровых материалов в обучении);
- 2) внедрение цифровых программ (проведение контроля над усвоенным учениками материалом с помощью компьютера – организация онлайн-тестирований);
- 3) развитие онлайн-платформ и модернизация способов их использования;
- 4) разработка новейших систем управления образованием (это обеспечит гибкость обучения);
- 5) создание с помощью технологий модель идеальной школы и стремление к ней;
- 6) повышение навыков преподавательского состава в сфере цифровых технологий, повышение их квалификаций.

С дистанционным образованием в процесс обучения включилось много новой техники и платформ для онлайн-встреч, что позволяет организовать учебный процесс наиболее эффективно и правильно. Так как сегодняшние обучающиеся наиболее подвержены психологическому воздействию, то необходимо с учетом их особенностей выбирать технику преподавания.

Профессорско-преподавательский состав сталкивается при внедрении инноваций в образование с проблемой освоения новых информационных, Интернет-технологий технологиями, что осложняет методы и формы планирования учебного процесса. Решением данной проблемой будет лишь прохождение быстрых курсов по повышению компетенций в вопросе использования современных технологий.

Безусловно, это увеличивает затраты времени на подготовку к преподаванию, однако даст положительный результат. При правильной организации учебного процесса уровень образования не пострадает. Заранее рационально спланированное занятие позволит обучающимся лучше принимать информацию.

Таким образом, новые технологии и модели образовательного процесса интересны молодому поколению. Без цифровой трансформации невозможно современное обучение [6].

Одной из главных проблем дистанционного образования является защита личной информации. Записываясь на онлайн-курсы или участвуя в виртуальных аудиториях, студенты часто делятся такими личными данными, как имена, адреса и даже финансовая информация. Образовательным учреждениям необходимо принимать надежные меры безопасности, чтобы защитить эту конфиденциальную информацию от несанкционированного доступа или утечки данных. Это может включать использование защищенных серверов, зашифрованных каналов связи и применение надежных паролей [5].

Еще один важный аспект интернет-безопасности в дистанционном образовании – защита студентов от сетевых хищников или киберхулиганов. Онлайн-платформы обеспечивают анонимность, что может облегчить злоумышленникам поиск уязвимых студентов. Учебные заведения должны разъяснять студентам, как важно не делиться личной информацией с незнакомцами в сети и сообщать о любом подозрительном или неподобающем поведении. Кроме того, необходимо

разработать четкие правила и политику для борьбы с киберзапугиванием и оказания поддержки пострадавшим ученикам [1; 17].

Фишинговые атаки и вредоносное ПО также являются распространенными рисками в среде онлайн-обучения. Студенты и преподаватели должны с осторожностью относиться к подозрительным письмам, ссылкам или вложениям, которые могут содержать вредоносное ПО или пытаться украсть конфиденциальную информацию. Важно ознакомить учащихся с признаками попыток фишинга и посоветовать им проверять подлинность любых писем или запросов, прежде чем переходить по ссылкам или предоставлять личную информацию [15].

Кроме того, обеспечение безопасной среды онлайн-обучения также предполагает воспитание ответственного цифрового гражданства. Студентов следует обучать этичному использованию технологий, уважению прав интеллектуальной собственности и правильному сетевому этикету. Они должны понимать последствия плагиата, нарушения авторских прав или киберзапугивания. Воспитывая культуру ответственного цифрового гражданства, учебные заведения могут создать позитивную и безопасную среду онлайн-обучения.

Для повышения уровня интернет-безопасности в дистанционном образовании образовательным учреждениям крайне важно обеспечить всестороннюю подготовку и ресурсы как для студентов, так и для преподавателей. Это могут быть семинары, вебинары или онлайн-курсы, которые расскажут о потенциальных рисках, передовых методах обеспечения безопасности в Интернете и о том, как эффективно реагировать на инциденты. Кроме того, необходимо регулярно обновлять и напоминать о безопасности в Интернете, чтобы все оставались бдительными и информированными о последних угрозах и превентивных мерах [4; 16].

Кравченко Ю.А. в своей статье выделила следующие направления деятельности педагогов по обеспечению безопасной образовательной среды в Интернет:

1. Соблюдение правил интернет-безопасности, т.е. любое действие в сети должно быть выполнено в соответствии с законами страны.
2. Разграничение полномочий лиц, которые участвуют в воспитательной деятельности учеников: педагоги, учителя, воспитатели, преподаватели и т.д.
3. Управление средствами борьбы с интернет-опасностью.
4. Создание и постоянная готовность сил и средств помочь ученику, который находится в цифровой опасности.
5. Выявление и решение внешний и внутренних проблем, и угроз, возникающих при интернет-безопасности.
6. Разработка программ обеспечения безопасности детей в виртуальном пространстве.
7. Проведение комплекса мероприятий по поддержке психологической безопасности.

Так, в разных школах и других образовательных учреждениях на персональных компьютерах установлены ограничители, которые запрещают доступ к сайтам с возможным отрицательным контентом [13].

Выводы. Безопасность в Интернете является неотъемлемым компонентом безопасного обучения в дистанционном образовании. Учебные заведения должны уделять первоочередное внимание защите личной информации, бороться с кибербуллингом, предотвращать фишинговые атаки и вредоносные программы, а также поощрять ответственное отношение к цифровым технологиям. Применяя надежные меры безопасности, обеспечивая всестороннюю подготовку и формируя культуру онлайн-безопасности, студенты могут заниматься дистанционным образованием без ущерба для своей конфиденциальности и безопасности [4]. Решая такие проблемы, как киберзапугивание, кража личных данных и доступ к неприемлемому контенту, учебные заведения могут создать безопасную онлайн-среду, способствующую эффективному обучению и защищающую благополучие студентов. Внедрение надежных мер по обеспечению безопасности в Интернете имеет решающее значение для того, чтобы дистанционное образование оставалось позитивным и обогащающим опытом для всех студентов.

Литература:

1. Валяевский, А.Ю. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий для студентов всех форм обучения / А.Ю. Валяевский, Е.Б. Егоркина, М.Н. Иванов, Е.П. Попова // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании. Материалы IX международной научно-практической конференции, 2016. – С. 24-28
2. Васильева, А.А. К вопросу о цифровизации образовательной среды современного вуза / А.А. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 114-117
3. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.
4. Егоркина, Е.Б. Развитие исследовательской компетентности студентов в системе непрерывного образования / Е.Б. Егоркина, М.Н. Иванов, Н.Н. Иванова, Н.В. Учеваткина // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании и науке. Материалы X международной научно-практической конференции, 2017. – С. 24-27
5. Захаров Н.А. Дистанционное образование: цели, проблема и возможности: сборник трудов конференции // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 10 нояб. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 60-63
6. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие // В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛЮИРО», 2020. – С. 135.
7. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
8. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
9. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
10. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
11. Кольхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Кольхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №. 8 (174). – С. 91-95
12. Косулин, В.В. Электронные образовательные ресурсы в обучении студентов инженерным дисциплинам / В.В. Косулин // Уральский научный вестник. – 2018. – Т. 11, № 2. – С. 37-42
13. Кравченко, Ю.А. Интернет-безопасность как важный компонент безопасного обучения при дистанционном образовании: сборник трудов конференции / Ю.А. Кравченко // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 12 окт. 2022 г.) / редкол.: И.Л. Федотенко [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 151-153

14. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104
15. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
16. Петровский, А.М. Технологии социального партнерства в образовании / А.М. Петровский, О.Н. Абрамов, О.И. Ваганова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 137-140
17. Погодина, И.А. Интернет-безопасность как важный компонент безопасного обучения при дистанционном образовании / И.А. Погодина, И.А. Темирова // Научный аспект. – 2023. – Т. 18. – № 11. – С. 2202-2206
18. Савлущинская, Н.В. Художественное образование в период цифровой глобализации / Н.В. Савлущинская, Е.С. Лыкова, Е.А. Морозкина // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 11. – С. 193-197. – URL: <https://toptechnologies.ru/ru/article/view?id=39420> (дата обращения: 20.09.2023)

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук Абрамова Наталья Анатольевна

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

кандидат педагогических наук Николашкина Виолета Евгеньевна

Аккредитованное образовательное частное образовательное учреждение высшего образования

«Московский финансово-юридический университет МФЮА» (МФЮА) (г. Москва);

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)» (г. Москва)

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВУЗЕ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается просветительская деятельность как способ решения задач воспитания. Просветительская деятельность является важным инструментом для формирования морального и интеллектуального развития личности, а также готовности ее к активной социальной жизни и труду. Отдельное внимание уделено важности реализации просветительской деятельности студентов в вузах.

Ключевые слова: просветительская деятельность, воспитание, личность, общество, моральные ценности, развитие, студент, высшее учебное заведение.

Annotation. This article discusses educational activities as a way to solve the problems of education. Educational activities are an important tool for the formation of moral and intellectual development of a person, as well as his readiness for an active social life and work. Special attention is paid to the importance of implementing educational activities of students in universities.

Key words: educational activities, education, personality, society, moral values, development, student, higher education institution.

Введение. Воспитание – социально-культурное явление, суть которого в стихийном и целенаправленном влиянии внешнего мира на процесс взросления подрастающих поколений.

В педагогике обоснованы два взаимосвязанных понятия:

воспитательный процесс – педагогически организованное взаимодействие воспитателя и воспитанников, и направленное на достижение цели воспитания (совершенствование воспитанника);

воспитательная деятельность – совокупность действий воспитателя по проектированию и реализации воспитательного процесса.

Понятие «деятельность» наука педагогика не рассматривает как самостоятельное явление, это категория философии и психологии. Сегодня не существует единого подхода к определению этого понятия. Существует несколько разных трактовок категории «деятельность». В философской литературе делается акцент на том, что для деятельности характерно активное отношение к окружающему миру и содержание ее нацелено на изменение и преобразование этого мира. Окружающий мир (среда) является объектом деятельности человека как субъекта. Человек осознанно преобразует окружающую действительность с определенной целью. Ему необходимо получить определенный продукт для удовлетворения тех или иных своих потребностей. Существуют различные классификации форм и типов деятельности: духовная и материальная, трудовая и нетрудовая, репродуктивная и продуктивная и т.п.

Человек развивается как личность и формируется как преобразователь общества и самого себя, только овладевая системой деятельностей, задаваемых обществом в процессе воспитания [10]. Таким образом, жизнедеятельность человека включает в себя систему деятельностей, которая на разных возрастных ступенях включает различные виды деятельности. Овладевая всё усложняющейся системой деятельностей, человек становится субъектом жизнедеятельности.

Широко распространено, что обучение – это одна из сфер общественной деятельности по передаче социального опыта от старшего поколения младшему, накопленного богатства культуры. Обучение или учение – это не просто усвоение знаний, умений, навыков, которые могут сделать человека умнее, а усвоение ценностей в собственной практической деятельности, необходимый механизм развития, способ бытия (С.И. Гессен, С.Д. Рубинштейн, В.А. Сластенин, О.Б. Даутова). Необходимо лучшим образом и за минимальный срок передать содержание социального опыта для дальнейшего развития общества

Результативность воспитательной системы выражается в актуализации человеческого качества субъектов воспитательного процесса в образовательном учреждении, преобразовании его социокультурной среды, а также изменения отношений и местоположения в воспитательном пространстве территории [2].

На основе полипарадигмального подхода (Н.М. Борытко, Е.Н. Барышников) можно выделить следующие базовые цели воспитательного процесса:

- формирование и развитие личностных качеств в процессе педагогического воздействия;
- организация группового взаимодействия по решению социальных проблем;
- создание условий для самоопределения воспитанников.

Н.В. Панфилова, Е.С. Горохова под потенциалом воспитательной деятельности учебного заведения понимают совокупность ресурсов учебного заведения, позволяющих ему эффективно реализовывать функции в области воспитания [5].

Участие в социально значимой деятельности – отличное средство воспитания.

Воспитательный потенциал вуза мощный механизма укрепления системы ценностей, который реализуется через образовательные программы высшего образования и программу воспитания, а также посредством просветительской деятельности.

Изложение основного материала статьи. Просветительская деятельность всегда играла одну из главных ролей в развитии общества и формировании личности. Как отмечает кандидат педагогических наук Е.В. Помелова «просветительская деятельность – неоспоримо важный процесс передачи знаний, культурных и моральных ценностей от одного поколения к другому» [6]. При этом, воспитание является ее неотъемлемой составляющей, т.к. именно просветительская деятельность формирует систему ценностных установок человека, норм и правил его поведения.

Термин «просветительская деятельность» введен в XVIII веке, когда началось активное распространение знаний и образования среди широких масс населения. С тех пор, понятие прошло через огромное количество изменений и уточнений.

По мнению автора данной статьи, просветительская деятельность, являясь базовым элементом воспитания, может трактоваться как процесс передачи знаний, культурных, моральных и этических ценностей, а также опыта, с целью развития творческих и интеллектуальных способностей у обучающихся [3].

Одной из главных задач просветительской деятельности является формирование критического мышления и способности к самообразованию. Для этого учащиеся активно вовлекают в процесс образования, предоставляя им возможность самостоятельно искать и анализировать информацию.

В связи с тем, что просветительская деятельность играет важную роль в формировании гражданской позиции и социальной ответственности личности, в сегодняшних реалиях нашего общества ее реализация крайне актуальна.

Важность просветительской деятельности отмечается и в Основах государственной молодежной политики Российской Федерации [7]. Так, согласно данному документу, одними из приоритетных задач области молодежной политики являются:

- разработка и внедрение просветительских программ и проектов по различной тематике;
- реализация просветительских программ, направленных на укрепление социального, межнационального и межконфессионального согласия;
- проведение общей просветительской работы с молодежью, с применением инновационных образовательных и воспитательных технологий, а также создание условий для самообразования молодежи.

Таким образом, просветительская деятельность – это важный инструмент формирования интеллектуального и культурного потенциала общества. Она способствует развитию критического мышления, расширяет кругозор и формирует активную гражданскую позицию. Поддержка и развитие просветительской деятельности должны являться приоритетом для государства и общества.

Воспитание – это сложный набор мер, направленных на формирование и развитие индивидуальности, культурных, моральных, патриотических, этических и иных общественных ценностей. Цель воспитания заключается в развитии личности, характера и мировоззрения, формировании системы убеждений и ценностей, определяющих поведение в будущем [4]. Важность процесса воспитания сохраняется на протяжении всей жизни человека и несмотря на то, что формирование личности происходит в основном в детском саду и школе, где дети получают базовые знания и навыки, в высшем учебном заведении воспитательная работа не менее актуальна. Цель проведения различных воспитательных мероприятий в вузах – продолжение развития профессиональных и личностных качеств студентов, формирование их гражданской позиции, патриотизма и социальной ответственности [1].

Задачи воспитательного процесса в высшем учебном заведении включают в себя:

- стимулирование уважительного отношения студентов к своей стране и ее истории;
- повышение уровня патриотизма, соблюдения законов и норм морали, формирование и этических установок;
- развитие профессиональных компетенций и личностных качеств, необходимых для успеха в выбранной сфере деятельности;
- поощрение творческого потенциала студентов, содействие их участия в научной, культурной и спортивной жизни;
- препятствование выражению вредных привычек у студентов и т.д.

Указанные выше задачи успешно решает просветительская деятельность.

Воспитательный процесс в вузах должен включать в себя организацию просветительскую деятельность, направленную на раскрытие творческого потенциала студентов, их социальной активности и коммуникативных способностей. Такая деятельность может заключаться в участии студентов в клубах по интересам, студенческих и иных общественно-полезных организациях, научных и культурных проектах, волонтерской работе, посещениях студентами культурно-массовых мероприятий и т.д. Таким образом, реализация просветительской деятельности является неотъемлемой частью воспитательного процесса и направлена на формирование моральных и нравственных ценностей у студентов, патриотизма, толерантности, уважения к различным культурам.

Связь между воспитанием и просветительской деятельностью заключается в том, что они стремятся создать личность, которая будет успешно адаптироваться к переменчивым условиям жизни и активно участвовать в общественной жизни. Вместе они развивают умственные, эмоциональные, культурные и физические способности человека, а также его стремление к самообразованию и саморазвитию.

Так, просветительская деятельность выполняет следующие задачи в системе воспитания:

1. Формирование мировоззрения. Просветительская деятельность помогает сформировать свое собственное мнение о мире, его законах и устройстве, что развивает критическое мышление.
2. Развитие навыков общения. Проведение просветительских мероприятий в вузах предполагает взаимодействие участников, способствующее формированию навыков коммуникации и работы в команде.
3. Воспитание гражданской позиции. Посредством участия в просветительской деятельности, студенты узнают о своих правах и обязанностях, о проблемах общества и путях их решения, что позволяет им активно участвовать в общественной жизни.
4. Развитие творческих способностей. Участие в просветительских мероприятиях стимулирует студентов к творчеству, позволяя им реализовывать свой творческий потенциал.
5. Повышение уровня образованности. Просветительская деятельность способствует приобретению новых знаний и навыков, что благоприятно сказывается на профессиональной деятельности и общей эрудиции студента.
6. Формирование экологического сознания. Привлечение студентов к активному участию в сохранении природы и участия в экологических организациях.
7. Физическое развитие. Пропаганда здорового образа жизни, организация спортивных соревнований и мероприятий, направленных на укрепление здоровья учащихся [8].

Однако, стоит заметить, что процесс воспитания и просветительская деятельность могут преследовать различные цели и использовать различные методы. К примеру, формирование определенных качеств и общественных ценностей может быть одной из целей воспитания, в то время как просветительская деятельность может быть более ориентирована на

передачу конкретных знаний и навыков. В свою очередь, эти два аспекта образовательного процесса в вузе сильно взаимосвязаны и вместе способствуют развитию полноценной личности, готовой к активной и успешной жизни в современном обществе.

Просветительская работа вузах может осуществляться через интеграцию в обязательные предметы и в формате дополнительных внеурочных занятий [9].

Для успешного совершения просветительской деятельности важно, чтобы преподаватели и администрация учебного заведения были активно вовлечены и заинтересованы в этом процессе.

Выводы. Таким образом, можно заключить, что реализация просветительской деятельности является одной из важнейших задач воспитания. Она не только передает знания и опыт от одного поколения к другому, но и формирует ценности, нормы и правила поведения, необходимые для успешной адаптации личности к обществу. Воспитание и просветительская деятельность неразрывно связаны друг с другом и создают гармоничное и развитое общество. Поэтому необходимо уделить особое внимание на реализацию данных процессов в вузах.

Для успешной реализации просветительской деятельности требуется совместное усилие государства, образовательных учреждений и общественных организаций. Необходимо поддерживать и развивать инициативы, направленные на повышение уровня образования и культуры, постоянно обновлять образовательные программы и методики, учитывая изменения в обществе и научные достижения. Процесс просветительской деятельности должен быть актуальным и интересным для всех возрастных и социальных групп, включая людей с ограниченными возможностями.

Литература:

1. Алексеева, П.М. Роль научно-исследовательской работы студентов вуза в подготовке будущих специалистов / П.М. Алексеева, Т.Ю. Гвильдис // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 10-12
2. Барышников, Е.Н. Ценностно-смысловое самоопределение воспитательной системы образовательного учреждения: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Барышников Евгений Николаевич. – Санкт-Петербург, 1999. – 20 с.
3. Давыдов, А.В. О соотношении терминов «социально-культурная деятельность», «просветительская деятельность» и некоторых других смежных понятий / А.В. Давыдов // Актуальные вопросы науки и практики: сборник научных трудов по материалам XLI Международной научно-практической конференции, Анапа, 05 февраля 2022 года. – Анапа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2022. – С. 87-91
4. Огоновская, А.С. Воспитание как традиционная ценность и актуальная социальная практика / А.С. Огоновская, И.С. Огоновская // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 3(46). – С. 33-48
5. Панфилова, Н.В. Потенциал воспитательного процесса образовательного учреждения: методика оценки потенциал воспитательного процесса образовательного учреждения: методика оценки / Н.В. Панфилова, Е.С. Горохова // Сервис plus. – 2008. – № 4. – С. 72-77
6. Помелова, Е.В. Просветительство как социально-педагогический феномен / Е.В. Помелова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2009. – № 4-3. – С. 23-31
7. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства Российской Федерации, 2014. – № 29. – Ст. 3730.
8. Симбирцева, Н.А. Просветительская деятельность: структурно-содержательный анализ понятия в отечественной традиции / Н.А. Симбирцева, И.В. Чельшева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 4-5(89-90). – С. 127-140
9. Социально-просветительский проект студентов как элемент внеучебной деятельности / О.М. Соболева, Е.Ф. Вайман, Л.А. Леванова, Ю.В. Захарова // Качественное профессиональное образование: современные проблемы и пути решения: материалы XIV научно-методической конференции с международным участием, Кемерово, 28 декабря 2022 года. – Кемерово: КемГМУ, 2022. – С. 226-231
10. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – Москва: Педагогика, 1989. – 208 с.

Педагогика

УДК 378.4

старший преподаватель образовательной программы по педагогике дошкольного и начального образования педагогического факультета Аbugалиева Гульшат Сержановна
Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова (г. Уральск)

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЯХ КАЗАХСТАНА

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования по формированию полиязычной компетентности будущих педагогов. Дается определение понятия «полиязычная компетентность педагога», определены особенности формирования полиязычной компетентности будущих педагогов на народных традициях Казахстана. Описана авторская программа формирования полиязычной компетентности будущего педагога «Полиязычный педагог в современном мире» в рамках разработанной модели, что способствовало успешному освоению теоретических основ этнопедагогика казахов, умению решать задачи полиязычного образования в современной школе. Автор приходит к выводу, что процесс формирования у будущих педагогов полиязычной компетентности в вузе необходимо осуществлять непрерывно, целостно и перспективно на всех уровнях образования в вузе.

Ключевые слова: педагог, модель, полиязычная компетентность, полиязычие, диалог, народная традиция, ценность.

Annotation. This article presents the results of a study on the formation of multilingual competence of future teachers. A definition of the concept of “multilingual competence of a teacher” is given, and the features of the formation of multilingual competence of future teachers based on the folk traditions of Kazakhstan are determined. The author's program for the formation of multilingual competence of the future teacher “Multilingual teacher in the modern world” is described within the framework of the developed model, which contributed to the successful development of the theoretical foundations of Kazakh ethnopedagogy and the ability to solve the problems of multilingual education in a modern school. The author comes to the conclusion that the process of developing multilingual competence in future teachers at a university must be carried out continuously, holistically and prospectively at all levels of education at the university.

Key words: teacher, model, multilingual competence, multilingualism, dialogue, folk tradition, value.

Введение. В условиях социально-экономической ситуации в современном мире возрастает потребность в педагоге, который может играть особую роль в трансляции общечеловеческой культуры в полиязычной среде. Ключевой фигурой, способной методически грамотно организовать образовательный процесс в поликультурном пространстве, является современный педагог, обладающий расширенным набором полиязычных компетенций.

Проблема развития двуязычия или многоязычия в системе подготовки педагогических кадров является наиболее востребованной в современном полиэтничном обществе Российской Федерации и Республики Казахстан. Об этом свидетельствуют федеральные документы Российской Федерации: Национальный проект «Образование» (2018 г.), Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (ред.от 17.02.2023 г.); «Национальная доктрина образования в России до 2025 г»; государственные документы Республики Казахстан: Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020-2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 31 декабря 2019 года № 1045, «Закон Республики Казахстан о языках в Республике Казахстан».

Но недостаточно изученной на сегодняшний день является проблема формирования полиязычной компетентности будущих педагогов на народных традициях Казахстана и является одной из предпосылок для проведения исследования.

Изложение основного материала статьи. Основные принципы, особенности, технологии, посвященные осмыслению компетентного подхода в профессиональном образовании, представлены в исследованиях Л.В. Горюновой, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Дж. Равен, В.Д. Шадрикова, А.В. Хуторского, Э.Ф. Зеер и др.

Вопросы изучения этнопедагогического, культуросообразного, межнационального образования нашли отражение в трудах Г.Н. Волкова, З.О. Кекеевой, К.Ж. Кожамметовой, О.Д. Мукаевой, В.А. Николаева, С.А. Хазовой и др.

Теория и практика исследования проблем билингвизма, полиязычия, образовательной терминологии представлены в работах Б.А. Жетписбаевой, М.Н. Певзнера, А.Г. Ширина и др.

В научной литературе изучен ряд вопросов по проблеме языковой подготовки специалистов в вузе, это исследования А.С. Андриенко, И.И. Галимзяновой, Э.В. Эрдниевой и др.

Однако в настоящее время не нашла своего отражения в педагогических исследованиях научная задача, предполагающая необходимость определения и обоснования понятия «полиязычная компетентность педагога».

По мнению Н.В. Бордовской, становление открытого общества актуализирует на планетарном уровне процесс социальной и межкультурной коммуникации и влияет на возможность свободного выбора формы самореализации в рамках конкретной культуры (религиозной, этнической), что требует активного применения в образовательной практике диалогических и коммуникативных технологий [6].

По мнению Э.В. Эрдниевой, современное профессиональное образование ориентировано на создание условий для подготовки педагогов как носителя коммуникативной компетенции, способного приобщаться к традициям и ценностям предков, стремящегося сохранить свою национальную самобытность, уникальную этнокультуру, а также способного решать профессиональные задачи, развивать сотрудничество с представителями различных культур [9].

Изучение нескольких языков позволяет многоаспектно раскрыть сущность культурных реалий в полиязычной среде. Полиязычие, выступая как средство познания мира, приобщения к культуре других народов, является средством осознания собственной культуры этноса.

Мы согласны с мнением С.А. Хазовой о том, что важным является научиться понимать в полиязычной среде незнакомую культуру через «расшифровку «чужих» кодов, преобразовать их в свои «собственные» [8].

По нашему мнению, полиязычная компетентность педагога – это способность и готовность специалиста успешно осуществлять межкультурную полиязычную коммуникацию на знаниях этнопедагогических основ народных традиций, которая способствует формированию у обучающихся интереса к познанию многообразия языков в социуме, воспитания позитивного отношения к представителям разных культур, созданию благоприятных условий для межкультурного взаимодействия и творческой направленности личности в педагогической деятельности в мировом полиязычном образовательном пространстве [1; 2].

Особенностями формирования полиязычной компетентности на народных традициях Казахстана являются воспитание культуры познания генеалогии своего рода как уникального механизма этнокультурной целостности этноса; ценностное отношение к родному языку, историческому и культурному наследию своего народа, представителям других культур как фактору самобытности этноса; осознание ценности культуры полиязычного общения как одного из механизмов развития мировосприятия, мироощущения, содружества и сотрудничества человека в мире; проявление гостеприимства как морально-эстетического принципа в проявлении доверия, открытости, безопасности, чувства уважения к личности в полиязычной среде; развитие потребности в коммуникации как одного из стимулов освоения полиязычия в межкультурном взаимодействии и успешной социализации личности к условиям новой языковой среды.

Целью организации опытно-экспериментальной работы явилось реализация и апробация разработанной нами модели формирования полиязычной компетентности будущего педагога на народных традициях Казахстана в профессиональной подготовке в вузе.

Модель формирования полиязычной компетентности будущих педагогов на народных традициях Казахстана представляет собой совокупность взаимосвязанных следующих блоков: целевой (описывает цель и задачи), теоретико-методологический (представлен методологическими подходами и принципами), процессуально-содержательный (обеспечивает деятельность по формированию полиязычной компетентности на народных традициях Казахстана по трем стадиям – подготовительная, базовая и интеграционная), оценочно-результативный (определяет уровень полиязычной компетентности по мотивационно-ценностному, перцептивно-аффективному, деятельностному показателям).

Методологическую основу исследования составили компетентностный, этнопедагогический подходы. Компетентностный подход ориентирует в подготовке будущего педагога на формирование профессиональных компетенций в образовательном пространстве; этнопедагогический подход способствует формированию готовности будущего педагога к работе с обучающимися в поликультурной среде.

В рамках реализации модели используется определенная последовательность различных образовательных ситуаций, близких к профессиональной деятельности будущих педагогов (воспитательные и игровые ситуации; проблемно-поисковые ситуации; ситуации понимания; самостоятельные творческие задания; исследовательская деятельность и др.). В контексте полиязычной деятельности образовательные ситуации реализуют функции и целевые установки полиязычного взаимодействия.

Анализ исследований В.В. Авдонина [3], Б.М. Айтбаевой [4], Б.К. Базылова [5], Л.П. Гадазовой [7] и других позволил нам определить критерии и показатели оценки сформированности полиязычной компетентности педагога: мотивационно-ценностный – готовность к работе в поликультурной образовательной среде и осознание своей педагогической миссии в воспитании полиязычной культуры у обучающихся; перцептивно-аффективный – способность сознательно контролировать

результаты своей педагогической деятельности и уровень собственного профессионального развития на основе владения системой знаний о народных традициях Казахстана как основы полиязычной компетентности; деятельностный – способность владеть различными формами взаимодействия в решении нестандартных образовательных ситуаций в поликультурной образовательной среде.

Представленная в нашем исследовании модель формирования полиязычной компетентности учитывает все качества, необходимые будущему педагогу в современных условиях.

В соответствии с целью и задачами исследования была проведена опытно-экспериментальная работа на педагогическом факультете Западно-Казахстанского университета имени М.Утемисова, который является многопрофильным классическим университетом в Западно-Казахстанской области в городе Уральске Республики Казахстан.

Для изучения возможностей внедрения модели формирования полиязычной компетентности будущего педагога в массовую образовательную школьную практику на констатирующем этапе исследования нами был проведен опрос будущих педагогов об их понимании сущности понятия «полиязычная компетентность» в процессе профессиональной подготовки. В нашем опросе приняли участие обучающиеся полиязычных групп направления подготовки 6В012 Педагогика дошкольного воспитания и обучения, направленность (профиль) 6В01201 Дошкольное обучение и воспитание, 6В013 Подготовка учителей без предметной специализации направленность (профиль) 6В01301 Педагогика и методика начального обучения педагогического факультета Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова.

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента свидетельствуют о том, что у будущих педагогов недостаточно сформирована полиязычная компетентность. У будущих педагогов (23%) наблюдается низкая активизация внутренней мотивации, у 29% будущих педагогов проявляют интерес к познанию народных традиций Казахстана.

Вместе с тем, 48% будущих педагогов отмечают, что полиязычная компетентность – это уровень формирования личностного качества учителя, который способствует межкультурному взаимодействию в поликультурном образовательном пространстве.

Наиболее низкое ранговое место в показателях понятия «полиязычная компетентность» в профессиональной деятельности педагога респонденты показали: развитие полиязычной компетентности; познание языка, истории, традиций Казахстана; толерантность, ответственность, чувства патриотизма.

Однако, несмотря на низкую информированность студентов, они полиязычную компетентность рассматривают в системе взаимодействия людей друг с другом.

Формирующий этап организации опытно-экспериментальной работы соотносится с деятельностным этапом реализации модели в рамках авторской программы «Полиязычный педагог в современном мире». Цель программы: формирование полиязычной компетентности будущих педагогов на народных традициях Казахстана.

На формирующем этапе педагогического эксперимента были использованы образовательные ситуации (обсуждение проблем, возникающих в межнациональных взаимоотношениях) через совместные просмотры кинофильмов, видеороликов, обсуждение книг, событий, происходящих в Казахстане. Также использовались различные упражнения, развивающие способности будущих педагогов к анализу жизненных и профессиональных противоречий и потребность в формировании полиязычной компетентности как личностного качества.

Например, на занятии будущие педагоги приняли участие в деловой игре «Большая стирка» Будущим педагогам предлагается обсудить актуальные традиции семейной воспитание студентам разных национальностей и культур. Роли заранее назначаются преподавателем. Будущие педагоги в ходе беседы приводят примеры воспитания детей в той или иной культуре на русском, казахском, английском языках.

Студентам дается задание на решение следующего кейса: группа студентов из Казахстана получила грант на поездку в Англию на три дня. Оплачены затраты на дорогу и на оформление документов, но за проживание не включено, однако организаторами выделена на него достаточная сумма. Задачей этого кейса является организовать оставшуюся часть путешествия, в которую входит подготовка необходимых документов, поиск жилья, организация питания, организация культурной программы, собственный багаж, поиск подарков, знакомство и общение с иностранцами. Студентам для решения данного кейса предоставляются карта Англии, буклеты, брошюры, словари, справочники.

Контрольный этап педагогического эксперимента был посвящен оценке результативности реализации модели формирования полиязычной компетентности будущих педагогов на народных традициях Казахстана. Для изучения процесса динамики сформированности полиязычной компетентности будущих педагогов на контрольном этапе группы повторно было проведено анкетирование и анализ продуктов деятельности обучающихся, итоги промежуточной аттестации, педагогическая практика, участие в научно-исследовательской деятельности вуза.

Следует отметить, что процесс обучения детей на трех языках в школах Казахстана включал, во-первых, преподавание казахского, русского, английского языков с продвинутым уровнем обучения и проведение дополнительных занятий по совершенствованию языковых навыков; во-вторых, преподавание всех предметов школьной программы на трех языках; в-третьих, организация внеклассной и воспитательной деятельности (выпуск газеты INSIDER, работа телестудии, работа театрального кружка, защита научных проектов, экспедиции, экскурсии).

В период педагогической практики будущие педагога вели уроки на трех языках в полиязычных классах, внеклассные мероприятия по этнокультурному воспитанию младших школьников, игровые занятия с дошкольниками.

Сравнительный анализ сформированности полиязычной компетентности у будущего педагога до начала и по окончании опытно-экспериментальной работы представлен в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ сформированности полиязычной компетентности у будущих педагогов

п/п	Группы	До начала ОЭР (%)			По окончании ОЭР (%)		
		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Экспериментальная	48	29	23	23	40	37
2	Контрольная	47	28	25	40	33	27

Наш анализ результатов показал, что использование содержательных возможностей и потенциала народных традиций Казахстана значительно расширило пути формирования полиязычной компетентности будущего педагога в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Анализ результатов контрольного этапа педагогического эксперимента показал, что у будущих педагогов, имеющих высокий уровень сформированности полиязычной компетентности, значительно вырос от 23% до 37%; средний уровень от 29% до 40%, при этом низкий уровень существенно снизился с 48% до 23%.

Участие будущих педагогов в педагогической деятельности школ и детских садов с полиязычным образованием изменило их отношение к профессиональной деятельности, у них возросла познавательная активность, ответственность, творческая самостоятельность. В ходе опытно-экспериментальной работы студенты демонстрировали толерантность, чуткость, вежливость, благожелательность, интерес к познанию особенностей народных традиций Казахстана, рефлексивность, импровизацию, ответственность и др.

Процесс приобщения будущих педагогов к познанию народных традиций Казахстана в ходе профессиональной подготовки в вузе способствует формированию умения ориентироваться в поликультурном обществе и познанию своей национальной самобытности, культуры, традиций.

Таким образом, процесс познания народных традиций Казахстана в условиях профессиональной подготовки в вузе формирует у будущего педагога полиязычную компетентность и способствует ориентации в поликультурной среде на основе знаний основных норм поведения, ценностей и убеждений представителей различных культур; во-вторых, этнокультурное духовно-нравственное обогащение будущего педагога способствует познанию родного языка, национальной самобытности, культуры, традиции этноса.

В процессе профессиональной подготовки будущие педагоги в вузе проявляли лидерские качества, умение самостоятельно проводить исследование и подготовить проект для реализации.

Следует отметить, что будущие педагоги были вовлечены в исследовательскую деятельность, направленную на изучение проблем межнациональных отношений, поликультурной среды Казахстана, полиязычного взаимодействия, формирования полиязычной компетентности и др.

На сегодня проблема формирования полиязычной компетентности у будущих педагогов особенно актуальна для поликультурного образовательного пространства Казахстана. Основой формирования полиязычной компетентности у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе является их этнокультурное духовно-нравственное обогащение в процессе приобщения к народным традициям Казахстана, осознание значимости общечеловеческих ценностей: гостеприимство, толерантность, мир и согласие между народами, межкультурное взаимодействие и диалог культур.

Через познание народных традиций Казахстана будущие педагоги получают возможность осмыслить образ многонационального и многоконфессионального современного мира, увидеть, что негативные межэтнические отношения приводят к насилию, межнациональным и межэтническим конфликтам.

Выводы. Таким образом, включение в содержание процесса формирования полиязычной компетентности на народных традициях Казахстана весьма перспективно, так как применительно к педагогической деятельности. Обеспечивает этнокультурное духовно-нравственное обогащение личности педагога, которое возможно в процессе приобщения к народным традициям Казахстана, так как оно предопределено в силу сформированности уникального поликультурного пространства страны.

Обращение к познанию особенностей народных традиций Казахстана рассматривается нами как важный этнокультурный духовно-нравственный методологический источник для обоснования целей образовательного процесса в виде модели формирования полиязычной компетентности у будущих педагогов. Анализ результатов исследования показал, что процесс формирования у будущих педагогов полиязычной компетентности в вузе необходимо осуществлять непрерывно, целостно и перспективно на всех уровнях образования в вузе.

Литература:

1. Аbugалиева, Г.С. Формирование полиязычной компетентности будущего педагога через познание народных традиций этноса Казахстана / Г.С. Аbugалиева // Вестник Атырауского университета имени Халела Досмухамедова. – 2022. – №64(1). – С. 46-54
2. Аbugалиева, Г.С. Теоретические основы полиязычного образования при подготовке будущих педагогов в Казахстане / Г.С. Аbugалиева, З.О. Кекеева // Педагогические исследования. – 2023. – Вып. 2. – С. 126-142
3. Авдонин, В.В. Проблемы и перспективы полиязычного образования в Казахстане / В.В. Авдонин, И.В. Пак // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – 2017. – Т. 1. – С. 94-96
4. Айтбаева, Б.М. Фундаментальные основы и прикладные исследования инновационного развития науки и образования / Б.М. Айтбаева. – Нижний Новгород, 2022. – 134 с.
5. Базылова, Б.К. Реализация полиязычного образования в Казахстане на современном этапе / Б.К. Базылова // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования: материалы X Международной научно-практической конференции (30 мая 2019 г.): 2-х т. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2020. – Т. 1. – С. 8-18
6. Бордовская, Н.В. Новые технологии в образовании: истоки и причины активного развития и применения / Н.В. Бордовская // Непрерывное образование. – 2012. – Вып. 2. – С. 5-9
7. Гадзаова, Л.П. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе средствами современных технологий / Л.П. Гадзаова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 52-55
8. Хазова, С.А. Поликультурная компетентность педагога: монография. [Электронный ресурс]: научное электронное издание: монография / С.А. Хазова, Ф.Р. Хатит. – Электрон. дан. (2 Мб). – Майкоп: ЭЛИТ, 2015.
9. Эрдниева, Э.В. Особенности формирования коммуникативной компетенции бакалавров гуманитарного профиля в условиях поликультурной среды / Э.В. Эрдниева, З.О. Кекеева, М.З. Эльдерова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. – 2018. – Т. 12. – № 4. – С. 111-115

УДК 371.487

аспирант педагогического факультета Алиева Фериде Ахматовна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье автор исследует вопрос формирования патриотических чувств в младшем школьном возрасте через систему дополнительного образования. Даны некоторые определения понятия «патриотизм». Рассматриваются направления работы по патриотическому воспитанию обучающихся в системе дополнительного образования: героико-историческое, военно-патриотическое, краеведческое, культурно-историческое, духовно-нравственное, социально-политическое, эколого-патриотическое. Представлена характеристика социально-педагогической ориентации деятельности учреждений дополнительного образования. Отмечено соблюдение принципа единства воспитания, обучения и развития в качестве залога успешного формирования патриотизма. Названы возрастные особенности младших школьников, обеспечивающие их восприимчивость к идеям патриотизма. Предложены регулярное посещение этнографического музея, библиотеки, спектаклей и выставок, проведение походов и экскурсий, туристических поездок, участие в конкурсах художественной самодеятельности для приобщения воспитанников учреждений дополнительного образования к социальной действительности.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, гражданственность, гражданская позиция, русская национальная культура, дополнительное образование, любовь к Родине, младший школьный возраст, формирование патриотизма, духовное богатство личности.

Annotation. In the article, the author explores the issue of the formation of patriotic feelings at primary school age through the system of additional education. Some definitions of the concept of «patriotism» are given. The directions of work on patriotic education of students in the system of additional education are considered: heroic-historical, military-patriotic, local history, cultural-historical, spiritual-moral, socio-political, environmental-patriotic. The characteristics of the socio-pedagogical orientation of the activities of additional education institutions are presented. Observance of the principle of unity of education, training and development was noted as a guarantee of the successful formation of patriotism. The age characteristics of younger schoolchildren are named, ensuring their receptivity to the ideas of patriotism. It is proposed to regularly visit the ethnographic museum, library, performances and exhibitions, conduct hikes and excursions, tourist trips, participate in amateur art competitions to familiarize students of additional education institutions with social reality.

Key words: patriotism, patriotic education, citizenship, civic position, Russian national culture, additional education, love of the Motherland, primary school age, formation of patriotism, spiritual wealth of the individual.

Введение. Одной из центральных задач образовательной стратегии России сегодня является патриотическое воспитание граждан. Осуществление указанного государственного запроса происходит не только в общеобразовательных организациях, но и учреждениях дополнительного образования. Всесторонне развитая, самодостаточная личность способна найти пути выхода родной страны из продолжительного экономического и социального кризиса. Этим обусловлена актуальность задачи формирования патриотизма у младших школьников через систему дополнительного образования. Именно дети в младшем школьном возрасте наиболее восприимчивы к принятию идей патриотизма. В статье раскрыта значимость выраженности патриотических чувств в создании морального облика и общей культуры личности гражданина Российской Федерации.

Изложение основного материала статьи. Задача патриотического воспитания подрастающего поколения в ключе искренней и преданной любви к родному Отечеству, формирования достойной гражданской позиции личности выдвинута государственной политикой страны на первый план. Отмечаемое в последнее десятилетие пренебрежительное отношение к духовным, историческим, морально-нравственным ценностям самобытной русской национальной культуры, возникшее вследствие навязанных извне концепций и ориентиров, противоречащих исконно русским взглядам и убеждениям, возможно искоренить в процессе непрерывной и целенаправленной, комплексной работы по реализации приоритетов патриотического воспитания в Российской Федерации.

«В современном мире сомнительных нравственных ориентиров, неустойчивых моральных качеств непреходящей ценностью остается патриотизм – нетленная, немеркнущая, безграничная любовь к своему Отечеству. Учиться на ошибках прошлого, но ценить свою историю; действовать на благо ближнего в настоящем, но думать о будущем процветании; с надеждой смотреть в будущее, при этом совершать все посильное сегодня – проявление искренней преданности государству, которое позволяет нам называться его гражданами, заботится о своих подданных с рождения и на протяжении всей жизни. Патриотизм дает возможность человеку ощущать нерушимую, обоюдную связь с могущественным, но отеческим союзником, готовым оказать поддержку и помощь в любом вопросе» [1, С. 10].

В наиболее общем понимании сущность патриотизма может быть выражена в некоторых формулировках. Патриотизм – преданность интересам Родины; любовь к своей Отчизне; почитание национальной символики и уважение к историческому развитию государства.

Следовательно, абсолютно допустимо считать патриотизм высшей, крайне значимой ценностью индивида, группы лиц, общества в целом, потому как он выступает важным составляющим компонентом духовного богатства личности. Истинный патриотизм является движущей и действенной силой государства, способной обеспечить защиту его интересов, внутреннего благополучия, внешних границ, безопасность граждан. Ведущая цель взращивания в человеке патриотических чувств – становление социально активной личности, готовой и способной воспринимать идеи Родины своими путями развития, а также закрепление суверенитета государства путем подготовки его защитников.

Патриотическое воспитание как системная деятельность представляет собой неотъемлемую часть всей жизнедеятельности социальных институтов российского общества. Патриотизм – цементирующая база, неисчерпаемый ресурс нравственной жизнеспособности, залог успешного развития державы. В нем естественным образом согласуются личные и общественные интересы, что обуславливает чувство общности, единство взглядов, ценностных систем, сопричастности к судьбам родных и близких.

Патриотическое воспитание является многогранным процессом. Доказано, что духовность личности, ее намерения, желания и мечты не складываются из отдельных характеристик: тактичность, старательность, честность, преданность, щедрость, порядочность и др. Они пребывают в нераздельном взаимодействии. «Являясь необходимыми предпосылками

развития человека, внутренние и внешние факторы в процессе развития бытия находятся в органическом единстве» [9, С. 49].

Укажем, что опосредованно патриотизм формирует мировоззрение, влияет на культуру взаимодействия, уровень цельной воспитанности индивида, бессознательно и осознанно выступая руководством к поступкам, манерам и моделям поведения, идеологическим установкам.

Подобно любви, патриотизм непринужденно и спонтанно разгорается в сердце человека из едва трепещущих теплом искр, вспыхивает в определенный момент жизни и продолжает гореть пламенем истины и веры, находя отражение в поступках личности.

Успешное формирование морального облика молодого поколения требует систематической модернизации методик нравственного воспитания, с помощью которых происходит эффективное становление верных этических понятий, волевых черт характера. «Старая модель «поддерживающего обучения», основанная на фиксированных приемах и методах, оказалась непригодной для современного общества, отличительной чертой которого становится изменчивость и ускоряющийся темп» [8, С. 433]. Потому формирование личности осуществляется под воздействием целостного комплекса, где патриотизм – необходимый компонент общей культуры личности.

Сегодня учреждения дополнительного образования наравне с общеобразовательными организациями являются существенным элементом интеллектуально развивающего пространства. Данный вид ориентирован на индивидуальные познавательные запросы и потребности обучающихся, реализует возможность личного самоопределения воспитанников, предоставляет условия для развития их способностей.

Дополнительное образование детей включает многопрофильные (Центры культурного развития, Дома творчества, Детские досуговые центры и проч.) и однопрофильные (спортивно-оздоровительные, технические, военно-патриотические, художественно-эстетические клубы, кружки, станции, школы и проч.) организации.

Осуществляя педагогическую деятельность в системе дополнительного образования, преподаватель учитывает возрастные особенности учащихся. Начала патриотического воспитания целесообразно прививать в наиболее чувствительный период развития ребенка, то есть в младшем школьном возрасте.

Существует достаточное количество направлений работы по формированию патриотизма в младшем школьном возрасте через систему дополнительного образования. Рассмотрим некоторые из них:

- героико-историческое – имеет ориентацию к пропаганде значимости профессий военного профиля, исторических дат в ведении боевых действий, поступков участников сражений и войн. Направлено на сохранение исторической памяти народа;
- военно-патриотическое – реализует воспитание, призванное способствовать развитию у юных граждан государства морально-психологических качеств, в дальнейшем обязательных для исполнения задач по обеспечению безопасности и защиты Родины. В рамках работы организуются встречи с ветеранами боевых действий, проводятся поучительные беседы с почетными представителями страны;
- краеведческое – обогащает знания воспитанников о родном крае, его специфике, колорите; формирует бережное отношение к природе, труду человека, материальной и духовной культуре, памятникам и достопримечательностям;
- культурно-историческое – поощряет стремление детей узнать больше о событиях в стране и за ее пределами, найти себя в отражении общественной жизни государства. Необходимо помнить о важности корректного отбора содержания образовательного материала, методики его предоставления. Фрагментарные, бессистемные и обрывочные сведения, возможно недостоверные, не отличающиеся полнотой сути, способны навредить психике ребенка, деструктивно влиять на становление его гражданской позиции;
- духовно-нравственное – опирается на идею мобилизации внутренних ресурсов воспитанника, базируется на становлении преобладания интеллектуальных и духовно-нравственных потребностей над материальными интересами. Культивирует систему гуманной позиции индивида к окружающему миру и людям;
- социально-политическое – содействует в формировании ответственности перед семьей, обществом, учит связывать собственные стремления с социальными запросами;
- эколого-патриотическое – разрабатывает ценностное отношение младших школьников к природе окружающего края, флоре и фауне, пробуждает потребность в заботе о будущем зеленого мира планеты.

Благополучие и процветание общества, духовная культура его членов находятся в тесной зависимости от целей, задач и содержания воспитания подрастающего поколения. Среди институтов, осуществляющих приоритеты образовательной стратегии Российской Федерации, учреждения дополнительного образования занимают видное место, что объясняется своеобразием их социально-педагогической направленности, особыми условиями и возможностями учебной деятельности, лично ориентированным подходом к соблюдению принципа триединства воспитания, обучения и развития, а также формированием позитивной мотивации к познанию учащими аспектов различных сфер жизнедеятельности [7].

Воспитанникам младшего школьного возраста педагоги ДО дают начальное представление о человеке как главной ценности общества, жизни как главной ценности человека, о Конституции РФ, правах и обязанностях гражданина, нормах и правилах общения. В результате у учащихся складывается базовое понятие «большого» и «малого» социумов, а также субъективной позиции в них.

Далее ведущую роль в деятельности школьников играют показатель общественно значимых и полезных дел, участие в теоретической разработке и практическом воплощении соц. проектов, проведение мероприятий и акций. Личностный рост выступает шкалой действенности гражданско-правового воспитания ребят. Среди доказательств результативности обучения возможно перечислить самодисциплину и самоконтроль учащихся, инициативность и исполнительность, стремление к совершенствованию, эмпатию.

Патриотизм как сокровище общественной реальности у ребенка может проявляться в гордости за успехи и достижения соотечественников, открытии в науке и новшествах в технической сфере, горечи за неудачи и оплошности товарищей или беды родной страны. Младшие школьники восприимчивы к историческому наследию государства, его эталонам. Потому регулярное посещение этнографического музея, библиотеки, спектаклей и выставок, проведение походов и экскурсий, туристических поездок, участие в конкурсах и соревнованиях художественной самодеятельности приобщает воспитанников заведений дополнительного образования к социальной действительности.

Для активизации когнитивной составляющей патриотизма как положительного конструктивного и созидательного качества личности педагогами ДО организуются планы мероприятий, охватывающие весь учебный год. Собственно, в ходе проведенных совместно встреч дети осознают сущность патриотизма.

Выводы. Роль патриотизма в сложном и лонгитюдном процессе личного определения человека крайне значима. Патриотизм зарождается в алгоритме обучения, социализации детей. Однако образовательное пространство для развития патриотизма выходит далеко за рамки привычных традиционных академических уроков в общеобразовательных организациях. Набирают популярность заведения дополнительного образования, что соразмерно увеличивает

необходимость изучения аспектов патриотического воспитания в рамках объединений учреждений дополнительного образования.

Литература:

1. Алиева, Ф.А. Педагогический потенциал героического эпоса балкарцев и карачаевцев «Нарты» в патриотическом воспитании школьников / Ф.А. Алиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 10-12
2. Водзинский, Д.И. Научные основы нравственного воспитания школьников: Учеб. пособие для пед. ин-тов / Д.И. Водзинский. – Минск: Выш. школа, 1982. – 176 с.
3. Константинов, Н.А. История педагогики: Учебник для студентов пед. ин-тов / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. – Москва: Просвещение, 1982. – 447 с.
4. Пояркова, Р.С. Чувство родины / Р.С. Пояркова. – Москва: Знание, 1987. – 96 с.
5. Система эстетического воспитания школьников / Под ред. С.А. Герасимова. – Москва: Педагогика, 1983. – 264 с.
6. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский; перевод с укр. Н. Дангуловой. – Москва: Молодая гвардия, 1979. – 335 с.
7. Узденова, Л.Х. Особенности информатизации учебных занятий при применении компонентов информационной образовательной среды / Л.Х. Узденова // Инновационные процессы в системе образования: теория и практика: материалы региональной научно-практической конференции. – Карачаевск: КЧГУ, 2017. – С. 221-226
8. Узденова, Л.Х. Подготовка будущих педагогов к использованию образовательной среды в профессиональной деятельности / Л.Х. Узденова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-5. – С. 432-438
9. Узденова, Л.Х. Факторы формирования научного мировоззрения учащихся общеобразовательных школ / Л.Х. Узденова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 1. – С. 49.

Педагогика

УДК 376.112.4

кандидат психологических наук, доцент Андреева Елена Ивановна

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ В СФЕРЕ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ

Аннотация. В статье проанализированы значения понятия «профессиональная компетенция». Рассмотрены требования законодательства РФ к компетенциям учителей, работающих с обучающимися с ОВЗ. Описан диагностический инструментальный исследования. Дана краткая характеристика исследуемой выборки. Обоснован выбор диагностируемых переменных. Обозначены два блока исследуемых переменных: теоретический и практический. Представлены результаты изучения профессиональных компетенций учителей-предметников в контексте данной темы. Отмечены профессиональные дефициты педагогов. Описаны уровни сформированности профессиональных компетенций педагогов в сфере работы с обучающимися с ОВЗ. Полученные результаты могут быть использованы для реализации персонализированного подхода к организации повышения квалификации учителей.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, учитель, основное общее образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, трудовые функции, знания, умения.

Annotation. The article analyzes the meaning of the concept of «professional competence». The requirements of the legislation of the Russian Federation for the competencies of teachers working with students with disabilities are considered. The diagnostic research tools are described. A brief description of the sample under study is given. The choice of diagnosed variables is justified. Two blocks of studied variables are indicated: theoretical and practical. The results of studying the professional competencies of subject teachers in the context of this topic are presented. Professional deficiencies of teachers have been noted. The levels of development of professional competencies of teachers in the field of working with students with disabilities are described. The results obtained can be used to implement a personalized approach to organizing teacher training.

Key words: professional competence, teacher, school education, students with disabilities, labor functions, knowledge, skills.

Введение. Современный педагог осуществляет свою профессиональную деятельность в постоянно меняющихся условиях. Регулярное внесение изменений в нормативно-правовые документы, регламентирующие организацию образовательного процесса, трансформация социальной и культурной среды, внедрение профессиональных стандартов и внесение изменений в систему аттестации педагогических кадров, внимание общества к результатам воспитания и развития каждого ребенка, а органов управления образованием - к школам с низкими образовательными результатами и многие другие факторы требуют от учителя постоянно расширять перечень своих профессиональных компетенций.

Одним из актуальных векторов развития образования на сегодняшний день является обеспечение его доступности для всех лиц, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [7; 10]. В ситуации, когда от образовательной организации зависит качество создания специальных образовательных условий, возрастает внимание к характеристике профессиональных компетенций педагогических работников [3; 9]. По материалам ФИОКО отсутствие развитых на достаточном уровне компетенций по работе с обучающимися с ОВЗ у учителей приводит к значительному повышению риска низких результатов освоения образовательных программ при росте доли таких детей [2; 4; 8]. Все вышеперечисленные аспекты свидетельствуют об актуальности рассматриваемой темы и востребованности мероприятий, направленных на повышение уровня профессиональных компетенций педагогических работников, осуществляющих профессиональную деятельность с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Изложение основного материала статьи. Значение термина «профессиональная компетенция» вызывает много вопросов в рамках компетентного подхода и по-разному представлено в трудах различных ученых [5; 8; 9]. Остановимся на основных аспектах понимания указанного понятия, выявленных на основе анализа научной и методической литературы: «перечень тем, которые человек хорошо знает, и в контексте которых обладает определенным опытом эффективной деятельности»; «совокупность знаний, умений, навыков и профессионального опыта, их достаточный для реализации трудовых функций уровень»; «совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик»; «требование к образовательной подготовке обучающегося по программам профессионального и дополнительного профессионального образования, необходимое для его эффективной деятельности в определенной профессиональной сфере» [1; 11]. Одни ученые термин «компетенции» называют синонимом компетентности или

характеристиками одних и тех же способностей, качеств личности, необходимых для реализации конкретной деятельности; другие – считают понятие «компетентность» шире за счет личностного компонента – отношения к деятельности [3; 8].

В своей статье мы будем придерживаться термина «компетенция», т.к. данный термин закреплён федеральным законом «Об образовании в РФ» в целевой установке программ дополнительного профессионального образования в целом и программ повышения квалификации – в частности [10]. Профессиональные компетенции в представленном исследовании понимаются нами как совокупность функциональных характеристик (знаний, умений, действий), которые с одной стороны – необходимы для реализации конкретной сферы труда (в нашем случае – педагогическая деятельность учителя-предметника с обучающимися с ОВЗ), с другой стороны – отражают способности человека эффективно решать различные профессиональные задачи [2; 6]. Таким образом, профессиональные компетенции учителей-предметников в сфере работы с обучающимися с ОВЗ можно рассматривать через призму современных нормативных требований к его деятельности. Основным ориентиром для выбора исследуемых переменных стали перечни трудовых действий, знаний и умений, которыми должен обладать педагог, занимающий должность учителя в соответствии с соответствующим профессиональным стандартом, и которые в современной системе дополнительного профессионального образования могут стать целью и результатом программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки при выявлении их дефицитов у слушателей [6].

Исследуемые переменные нами были разделены на 2 блока: теоретический и практический. Теоретический блок – знания слушателями по следующим темам: нормативно-правовое регулирование получения образования обучающимися с ОВЗ в системе общего образования (основного и образования лиц с умственной отсталостью в 5-9 классах); основные психофизические особенности, особые образовательные потребности разных категорий обучающихся с ОВЗ, необходимые им специальные образовательные условия; требования к разработке и реализации адаптированной образовательной программы (ее структуре, содержанию, ресурсам реализации, проектированию уроков, разработке цифровых образовательных ресурсов) в части компетенций учителя-предметника; роль педагога во взаимодействии со специалистами ППК ОО. Практический блок: действия и умения применять соответствующие требования нормативно-правовых документов в части работы с обучающимися с ОВЗ в своей профессиональной деятельности как учителя-предметника; проектировать программу учебного предмета АООП и цифровые образовательные ресурсы для ее реализации, современный урок с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ; планировать реализацию других специальных образовательных условий, необходимых обучающимся с ОВЗ в соответствии с рекомендациями ПМПК и другой индивидуальной информацией о них.

Исследование профессиональных компетенций, связанных с осуществлением эффективной деятельности с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, было проведено у 83 слушателей курсов повышения квалификации нашего университета – учителей-предметников общеобразовательных школ области. В практической части нашего исследования нами были использованы следующие основные методы: тестирование, анализ продуктов деятельности. Входное тестирование включало в себя 20 вопросов, по каждому из которых были представлены варианты ответов (правильным мог быть как один вариант ответа, так и несколько) или аспекты для соотнесения, установления последовательности. Содержание теста было разработано на основе анализа нормативно-правовых документов в части требований к профессиональным компетенциям учителя; оценочных материалов Академии Минпросвещения России; анализа запросов руководителей образовательных организаций области на повышение квалификации сотрудников (ожидаемых результатов в формулируемых ими заказах). Вопросы теста позволяли выявить характеристики теоретического блока исследуемых переменных. Уровень знаний учителей также анализировался в процессе оценки продуктов их деятельности, что дополняло полученные в ходе тестирования результаты. Анализ продуктов деятельности педагогов включал изучение следующих продуктов: программа учебного предмета АООП; технологическая карта урока; разработанный цифровой образовательный ресурс для реализации программы учебного предмета АООП в рамках ЦОС ОО; решение кейса по созданию специальных образовательных условий на основе данных заключения ПМПК и/или другой информации об обучающемся. Анализировались также тексты самоанализа трудностей построения образовательного процесса с обучающимися с ОВЗ, внедрения передового отечественного опыта в свою профессиональную деятельность (диссеминационные материалы были предоставлены слушателям).

Представим ниже основные результаты изучения теоретического блока исследуемых переменных – знания слушателями по выделенным нами темам.

1. Нормативно-правовое регулирование получения образования обучающимися с ОВЗ в системе общего образования (основного и образования лиц с умственной отсталостью в 5-9 классах). 74% респондентов не различают категории «обучающийся с ОВЗ» и «ребенок-инвалид», считая, что со всеми детьми указанных категорий необходимо работать по адаптированным образовательным программам, даже при отсутствии соответствующих рекомендаций ПМПК. При этом 88% исследуемых правильно выбрали характеристику обучающихся с ОВЗ с позиции современного законодательства. 46% педагогов испытывают трудности понимания своей профессиональной роли в условиях реализации инклюзивного образования, слабо знают требования к должности в контексте работы с обучающимися с ОВЗ. Данными о том, какие именно ФГОС регламентируют организацию образования лиц с ОВЗ в 5-9 классах (по вариантам АООП и/или нозологическим группам), владеют только 25% слушателей.

2. Основные психофизические особенности, особые образовательные потребности разных категорий обучающихся с ОВЗ, необходимые им специальные образовательные условия. 57% учителей-предметников в целом имеют общие представления о психофизических особенностях и особых образовательных потребностях обучающихся с ОВЗ различных нозологических групп, исключение составляют дети с интеллектуальными нарушениями – информацией о них обладают только 17% педагогов, и с расстройствами аутистического спектра – 36% соответственно. По результатам оценки программ учебного предмета было выявлено, что 5% учителей-предметников не различают задержку психического развития и умственную отсталость, что негативным образом сказывается на процессе проектирования.

3. Требования к разработке и реализации адаптированной образовательной программы (ее структуре, содержанию, ресурсам реализации, проектированию уроков, разработке цифровых образовательных ресурсов) в части компетенций учителя-предметника. Знания конкретной структуры программы учебного предмета АООП (в дифференциации по их вариантам), требований к содержанию программы в соответствии с требованиями ФГОС и ФАОП, продемонстрировали только 25% слушателей. Роль педагога в проектировании ЦОС образовательной организации, необходимость подбора и/или разработки цифровых образовательных ресурсов для реализации программы учебного предмета АООП отметили всего 18% исследуемых.

Представления об алгоритме проектирования и реализации современного урока, его этапах в контексте системно-деятельностного подхода сформированы практически у всех учителей, при этом знания особенностей включения в него обучающихся с ОВЗ продемонстрировали только 6% респондентов.

4. Роль педагога во взаимодействии со специалистами ППК ОО смогли правильно обозначить 34% слушателей.

Далее обратимся к основным результатам изучения практического блока исследуемых переменных – соответствующих действий и умений респондентов.

1. Применять соответствующие требования нормативно-правовых документов в части работы с обучающимися с ОВЗ в своей профессиональной деятельности как учителя-предметника. Характеристика сформированности указанного умения нашла отражение в описании представленном ниже.

2. Проектировать программу учебного предмета АООП и цифровые образовательные ресурсы для ее реализации. Профессиональные дефициты учителей в контексте проверки указанных умений проявились в следующем: содержание программы учебного предмета не соответствовало варианту АООП (5%); федеральной программе (80%); структура программы в полной мере не соответствовала требованиям ФГОС (30%). При проектировании цифровых образовательных ресурсов большинство педагогов продемонстрировали низкий уровень предметных ИКТ-компетенций: отсутствие учета психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ той или иной категории (54%); слабая связь с содержанием программы, урока, конкретной темой (9%), неэффективность средства (например, тесты без использования автоматизированной системы проверки, большие неструктурированные тексты, отсутствие интерактивности и т.п. – 82%).

3. Проектировать современный урок с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ. Анализ разработанных учителями технологических карт показывает, что в целом, несмотря на невозможность для большинства слушателей актуализировать при прохождении тестирования имеющиеся знания по данной теме, практически все педагоги обладают базовыми представлениями о логике проектирования урока. Основные затруднения (89%) касаются планирования деятельности обучающихся с ОВЗ на каждом этапе урока, отсутствия организованного распределения времени и действий при одновременной работе с типично развивающимися детьми и обучающимися с ОВЗ в едином пространстве учебного занятия. Отдельные учителя (4%), наоборот, в технологической карте сделали акцент на работе только с обучающимися с ОВЗ, «забыв» про реализацию отдельных этапов урока с типично развивающимися детьми. 5% слушателей проигнорировали различия в планируемых результатах и содержании программ учебного предмета ООП ООО и АООП (отдельных вариантов). Например, спланировали формирование УУД вместо БУД у обучающихся с умственной отсталостью. Темы урока и его планируемые результаты не всегда соответствовали федеральной программе (6% педагогов); технологии, методы и приемы обучения – характеристике обучающихся (16%).

4. Планировать реализацию других специальных образовательных условий, необходимых обучающимся с ОВЗ в соответствии с рекомендациями ПМПК и другой индивидуальной информацией о них. Решение кейсов, направленных на выявление умений слушателей принимать участие в проектировании и реализации специальных образовательных условий в соответствии со своими профессиональными ролью и функциями, вызвало следующие затруднения: не умеют выделять главное в характеристике особенностей развития ребенка и применять эту информацию в контексте своей деятельности как учителя-предметника (70% слушателей). Часть респондентов писала о необходимости выполнения педагогом функций специалистов сопровождения (29%), членов ППК (5%), руководителя образовательной организации (6%) или наоборот о требовании «отправить ребенка в коррекционную школу» (30%), что свидетельствует как о недостатке знаний о том, что именно входит в их должностные обязанности, правах родителей (законных представителей) обучающихся, так и личностной неготовности работать в условиях инклюзии. Подбор методов работы с учетом особенностей обучающихся с ОВЗ той или иной нозологической группы также свидетельствует о недостаточном владении 65% учителей разнообразным спектром образовательных технологий (в части коммуникации, воспитания и других вопросов). Написание характеристики освоения материала программы по предмету как основ для написания представления ребенка на ПМПК также вызвало затруднения у 67% респондентов: субъективные формулировки, указание медицинских диагнозов, ярлыки, противоречие в описании уровня освоения материала с оценкой в таблице успеваемости.

Выводы. Таким образом, результаты исследования профессиональных компетенций учителей-предметников в вопросах работы с обучающимися с ОВЗ можно обобщить и представить с позиции следующих уровней их сформированности.

Продвинутый: характеризуется высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций в сфере работы с обучающимися с ОВЗ. Данные слушатели (11%) нуждаются в персонификации курса повышения квалификации – углубленном изучении отдельных (сложных) технологий работы с обучающимися с ОВЗ, повышении квалификации по трендовым темам, в соответствии со сформулированными ими запросами. Эффективным будет их привлечение к преподаванию, наставнической деятельности, работе на стажировочных площадках, диссеминации опыта работы.

Оптимальный (выше среднего): 22% слушателей продемонстрировали адекватные представления о своих профессиональных обязанностях в сфере образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, особенностях обучающихся и алгоритмах работы с ними. У данной группы респондентов сформированы основные умения, касающиеся вопросов осуществления профессиональной деятельности с исследуемой категорией, а трудности возникают в основном в контексте учета особенностей развития обучающихся с ОВЗ отдельных нозологических групп, последних изменений в законодательной базе. Слушателям, у которых выявлен оптимальный уровень сформированности профессиональных компетенций в сфере образования обучающихся с ОВЗ, можно порекомендовать курсы повышения квалификации по специализированным темам, соответствующим выявленным у них дефицитам.

Достаточный (средний) – продемонстрировали 51% учителей: сформированы базовые знания и умения в контексте работы с обучающимися с ОВЗ знакомых им категорий; наблюдается потребность в их систематизации, углублении, освоении разнообразных технологий включения обучающихся с ОВЗ в образовательное пространство; расширении умений проектирования программ учебных предметов с использованием актуальных нормативных документов, разработки современных ресурсов для их реализации; получении опыта по педагогическому дизайну урока для разных категорий обучающихся с ОВЗ, его реализации от наставника в реальных и моделируемых условиях.

Критический (низкий): при котором педагог демонстрирует знания отдельных общих характеристик образования обучающихся с ОВЗ, при фрагментарных представлениях о собственной роли и обязанностях как учителя-предметника в этом процессе, несформированных умениях работы с обучающимися с ОВЗ. В нашем исследовании этот уровень сформированности профессиональных компетенций оказался характерен для 16% педагогов. Высокий риск возникновения у указанной группы респондентов системных трудностей в работе с обучающимися с ОВЗ и/или в осуществлении деятельности в условиях инклюзивного образования требует более длительных и интенсивных по своим характеристикам курсов повышения квалификации с включением в них тренингов и стажерских практик, оказания им методической помощи, включение их в систему наставничества.

Резюмируя вышеперечисленные данные, можно сделать вывод о том, что каждая группа исследуемых учителей-предметников имеет свои образовательные потребности (в соответствии с выявленными профессиональными дефицитами) в вопросах формирования и развития их профессиональных компетенций в сфере работы с обучающимися с ОВЗ, которые необходимо учитывать в контексте реализации персонифицированного подхода к реализации курсов повышения квалификации.

Литература:

1. Бухарова, Г.Д. Компетентность и компетенции – фундаментальные понятия компетентностного подхода / Г.Д. Бухарова, Л.Д. Старикова // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов. Вып. 7 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Екатеринбург: СВ-96, 2012. – С. 87-95
2. Диагностика профессиональных дефицитов педагогов сельских школ как условие проектирования индивидуальной траектории учительского роста / Е.В. Ефимова, Г.И. Калимуллина, О.В. Гумерова, М.Д. Григорьева // Ped.Rev. – 2023. – №1 (47). – С. 7-17
3. Королева, Ю.А. Инклюзивная компетентность современных педагогов: особенности и факторы ее определяющие / Ю.А. Королева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-3. – С. 142-144
4. Методика оказания адресной методической помощи общеобразовательным организациям, имеющим низкие образовательные результаты обучающихся // ФИОКО: [сайт], 2022. – URL: https://fiooco.ru/Media/Default/Documents/500/Metodica_500.pdf (дата обращения: 23.01.2024)
5. Ноздров, П.А. Модель структуры профессиональной компетенции педагога / П.А. Ноздров // Педагогика и психология образования. – 2022. – №3. – С. 160-174
6. 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. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 23.01.2024). – Режим доступа: из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
7. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1025. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_442698/ (дата обращения: 23.01.2024). – Режим доступа: из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
8. Осокин, И.В. Персонифицированное сопровождение развития профессиональных компетенций учителей школ с низкими образовательными результатами / И.В. Осокин, Л.О. Володина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – №2. – С. 7-22
9. Практика инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: реалии компетентностного обеспечения / В.З. Кантор, Ю.Л. Проект, И.Э. Кондракова [и др.] // ИТС. – 2023. – №1 (110). – С. 82-99
10. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 23.01.2024). – Режим доступа: из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
11. Сорвачева, И.Д. Профессиональные компетенции и компетентность педагога / И.Д. Сорвачева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-2. – С. 212-215

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Аникина Анна Саввишна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИГР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Гражданско-патриотическое воспитание является одним из востребованных государством направлений образовательной деятельности. В нормативных документах различного уровня данный вид воспитания рассматривается в качестве одного из условий обеспечения национальной безопасности нашей страны. В данной ситуации особую актуальность приобретает готовность педагогических работников к его осуществлению. Вместе с тем, педагоги говорят о существующих сложностях в решении задач гражданско-патриотического воспитания. Сложившаяся ситуация связана как с недостаточностью соответствующей подготовки педагогов в рамках профессионального образования, так и с проблемой научно-методического сопровождения организации гражданско-патриотического воспитания на современном этапе. Целью нашего исследования стало рассмотрение вопроса о возможностях формирования профессиональной готовности будущих педагогов к осуществлению гражданско-патриотического воспитания посредством их вовлечения в проектирование и реализацию интеллектуальных игр. На основе анализа научных работ по игровым технологиям, в статье констатируется высокий образовательный потенциал интеллектуальных игр. Автор дает характеристику видам интеллектуальных игр, приводит примеры игровых заданий. В статье описан опыт реализации социально-педагогического проекта «Лаборатория правовых игр». Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что интеллектуальные игры являются инструментом обогащения практики гражданско-патриотического воспитания, а их проектирование – одним из средств формирования профессиональной готовности будущих учителей к осуществлению гражданско-патриотического воспитания.

Ключевые слова: профессиональная готовность к осуществлению гражданско-патриотического воспитания, интеллектуальные игры, проектирование интеллектуальных игр, игровые задания.

Annotation. Civic-patriotic education is one of the areas of educational activity demanded by the state. In regulatory documents at various levels, this type of education is considered as one of the conditions for ensuring the national security of our country. In this situation, the readiness of teaching staff to implement it becomes particularly relevant. At the same time, teachers talk about the existing difficulties in solving the problems of civic-patriotic education. The current situation is connected both with the insufficiency of appropriate training of teachers within the framework of vocational education, and with the problem of scientific and methodological support for the organization of civic-patriotic education at the present stage. The purpose of our research was to consider the possibility of developing the professional readiness of future teachers to implement civic-patriotic education through their involvement in the design and implementation of intellectual games. Based on an analysis of scientific works on gaming technologies, the article states the high educational potential of intellectual games. The author characterizes the types of intellectual games and gives examples of game tasks. The article describes the experience of implementing the social and pedagogical project "Laboratory of Legal Games". The conducted research allows us to conclude that intellectual games are a tool for enriching the

practice of civic-patriotic education, and their design is one of the means of developing the professional readiness of future teachers to implement civic-patriotic education.

Key words: professional readiness to implement civic-patriotic education, intellectual games, design of intellectual games, game tasks.

Введение. В настоящее время одной из задач, решаемых педагогическим сообществом, является формирование гражданско-патриотических качеств молодого поколения. Президент России Владимир Путин, давая старт «Году педагога и наставника» в России, отметил, что «историческая миссия отечественной системы образования всегда состояла в воспитании гражданственности и патриотизма, ответственности за свою страну» [8]. В нормативных документах различного уровня, гражданско-патриотическое воспитание (далее – ГПВ) рассматривается в качестве одного из условий обеспечения национальной безопасности нашей страны. Вызовы, стоящие перед системой образования, определяют необходимость принципиальных изменений в осуществлении воспитательной деятельности. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» провозглашает необходимость «обновления содержания воспитания, внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих совершенствованию и эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов» [9]. В данной ситуации особую актуальность приобретает готовность педагогических работников к осуществлению ГПВ.

Вместе с тем, «отсутствие в прямом доступе качественных воспитательных технологий приводит к тому, что в ГПВ встречаются малоэффективные формы работы: навязчивые, излишне прямолинейные или формальные...» [5]. Эффективное решение задач ГПВ требует учета изменившегося менталитета молодых людей, и, в силу этого, корректировки воспитательных технологий в соответствии с современными реалиями. Диапазон средств, интенсифицирующих воспитательную деятельность достаточно широк, и одним из них являются интеллектуальные игры.

В рамках статьи мы описываем опыт реализации социально-педагогического проекта «Лаборатория правовых игр», который был направлен на вовлечение студентов, будущих педагогов, в проектирование и проведение интеллектуальных игр гражданско-патриотической направленности в образовательном пространстве города Нижнего Тагила. Мы исходили из предположения о том, что вовлечение студентов в реализацию проекта позволит эффективно повлиять на формирование их профессиональной готовности к осуществлению ГПВ, а также обогатит практику, актуальным и востребованным инструментарием – сценариями игр.

Методы исследования включают анализ научной и методической литературы с глубиной поиска в 35 лет; анкетирование студентов, принявших участие в реализации проекта; анализ экспертного мнения педагогов, наблюдавших за проведением игр студентами; оценивание продуктов проектирования (сценариев) и практических навыков в процессе реализации игр.

Изложение основного материала статьи. Теоретические подходы к понятию профессиональной готовности представлены в работах А.А. Ангеловского, С.А. Бондаренко, Т.Н. Банщиковой, Л.И. Гурье, А.В. Гришина, Н. В. Дрянных, Н.С. Завоеванной, Т.В. Лодкиной, С.В. Путевой. Готовность к осуществлению ГПВ мы рассматриваем как результат профессионального образования педагога, составную часть его педагогической компетентности. Для осуществления ГПВ педагогический работник должен осознавать ценность патриотизма, обладать гражданской позицией и правовым сознанием, иметь теоретические знания о содержании и формах воспитательной деятельности, а также прикладными умениями по проектированию мероприятий, позволяющих достигать цели ГПВ.

Особого внимания требует вопрос о средствах, формирующих готовность будущих педагогов к осуществлению ГПВ. Одним из них, по нашему мнению, является проектирование интеллектуальных игр гражданско-правовой направленности. Следует отметить, что возможности применения игровых технологий в образовательной деятельности теоретически обоснованы в достаточной степени, в то время как вопросы проектирования интеллектуальных игр носят фрагментарный характер.

Теоретическое обоснование использования игр в образовательной практике содержится в работах современных исследователей Е.В. Богдановой, О.В. Живица, Э.К. Аметовой, О.А. Андриенко, Н.Н. Асхадуллиной, И.А. Тальшевой. По мнению А. С. Шапиевой и П. К. Магомедовой «игра определяет важные перестройки и формирование новых качеств личности; именно в игре лучше усваиваются нормы поведения, игра учит, изменяет, воспитывает» [10, С. 71]. П.И. Пидкасистый, рассматривая специфику реализации игры в учебном процессе, отмечает, «что в ходе игры обучающиеся осваивают элемент профессиональной деятельности, приобретают профессиональный опыт» [7]. Зарубежные авторы Douglas Burton Clark, Emily Tanner-Smith, Stephen Killingsworth [1] отмечают рост успеваемости обучающихся благодаря игровым технологиям. Wouters P. утверждает, что студенты считают образовательную среду, в которой используются игровые технологии более мотивационной [2].

Исследуя интеллектуальные игры, ученые в первую очередь отмечают их развивающий потенциал, роль в формировании когнитивных качеств личности. Например, О. М. Боева отмечает что «интеллектуальная игра – это игра, где успех достигается, прежде всего, за счет мыслительных способностей человека, его ума. В интеллектуальной игре происходят генерация идей, анализ, проверка и выбор лучшей при ограничении времени» [3, С. 143]. М.С. Певнев делает акцент на аксеологической функции интеллектуальной игры, считает, что она «как форма познания окружающей действительности, дополняет и спектр ценностно-целевых ориентиров участников игр». [6, С. 67]. Б.Р. Мандель отмечает социализирующую функцию: «интеллектуальную игру можно назвать своеобразным ретранслятором накопленного интеллектуального и социального опыта, норм и правил поведения в человеческом обществе» [4, С. 66]. Таким образом, исследователи дают высокую оценку возможностям использования игр в образовательной деятельности.

Нам бы хотелось добавить, что участники интеллектуальных игр, имеют возможность применить и обогатить свои знания, приобрести опыт ответственного отношения к решению стоящих перед командой задач, осознать ценность коллективного взаимодействия, проявить гражданскую позицию, обосновать собственное мнение. Воспитательная функция игры связана с целевыми ориентирами ее организации, содержанием информации, содержащейся в заданиях и вопросах, межличностным взаимодействием игроков, организацией самого процесса игры, стимулирующего проявление различных личностных качеств и установок.

Современные интеллектуальные игры отличаются большим разнообразием. Общепризнанной классификации интеллектуальных игр не существует, но обобщение имеющихся точек зрения позволили нам выделить следующие виды интеллектуальных игр:

– по цели – воспитательные (развитие личностных качеств, усвоение нравственных категорий, формирование установок и позиций), обучающие (увеличение объема знаний, приобретение умений, расширение кругозора), развивающие (воздействие на когнитивные и творческие способности, мотивационную сферу), социализирующие (контроль и саморегуляция, взаимодействие и работа в группе, приобщение к нормам и ценностям общества);

- по игровому действию – предметные (настольные печатные, настольные предметные, пространственные игры), вербальные (викторины, логические задачи, игры в слова), компьютерные (игры-головоломки, соревнования, стратегии);
- по структуре – элементарные (один вид заданий), составные (представляющие из себя сочетание элементарных), творческие (предполагают наличие заданий с «открытым ответом»);
- по количеству участников – индивидуальные, парные, командные, массовые;
- по тематике – исторические, правовые, литературные, математические, межпредметные и пр.

Методические рекомендации по разработке интеллектуальных игр представлены в трудах Н.В. Ардашевой, Е.Н. Козевой, Н.А. Шабуниной, А.П. Бахтызиной, С.В. Зинченко, Е.М. Бижановой, О.Г. Груздовой, Т.А. Соголасовой, М.А. Стадольник и др.

Игры, которые мы планировали разработать в рамках проекта «Лаборатория правовых игр» должны были быть разнообразными по структуре и игровому действию, командные по количеству участников, историко-правовые по предметной направленности, объединенные общей тематикой – 30 лет Конституции Российской Федерации. На организационном этапе реализации проекта была проведена рекламная акция, направленная на вовлечение студентов в деятельность по проектированию интеллектуальных игр. Основную часть команды составили студенты 2 курса, уже имевшие положительный опыт участия в, проведенных нами, играх: «Время Петра», «Сталинградская битва», «Знаем, помним, гордимся» и в силу этого, мотивированные на проектирование аналогичных мероприятий.

На обучающем этапе, для этой категории студентов были проведены мастер-классы, на которых студенты получили информацию о видах и форматах интеллектуальных игр (квест, квиз, крестики-нолики, своя игра, интеллектуальный тир и др.), правилах их проведения, формах игровых заданий. По сути, студентам был предложен методический конструктор интеллектуальных игр. Под методическим конструктором мы понимаем набор различных видов заданий, содержательное наполнение которых, позволяет создавать различные форматы игровой деятельности, адекватные педагогической задаче.

Практическим этапом реализации проекта стало проведение регионального правового форума, посвященного тридцатилетию Конституции РФ. Программа форума включала проведение трех видов интеллектуальных игр: квест, квиз, настольная игра. Команде проекта предстояло разработать сценарии игр, изготовить реквизит, исполнить роль ведущих, подвести итоги, поместить информацию о форуме на сайте университета и в социальных сетях.

Квест – это игра, реализуемая в порядке движения команд по локациям в соответствии с маршрутным листом и требующая от них выполнения различных интеллектуальных заданий. Организуя квест, важно определить с какими материалами игроки должны познакомиться, готовясь к игре, и какая информация может быть для них доступной на локациях. Задания должны быть разнообразными, неожиданными, интересными, объединенными общей тематикой игры.

Квест «Конституция: действие» включал восемь локаций, по которым одновременно «двигались» 16 команд. На локации «Сравнительное правоведение» игрокам предстояло выбрать из совокупности конституционных норм различных государств положение российской Конституции. На локации «Народная мудрость» – соотнести содержание пословиц с нормами Конституции РФ и основать свой выбор. На этапе «Персоналии», из совокупности предложенных ведущими сведений о российских политиках, следовало отобрать факты, не соответствующие их биографии. Весело и творчески проходил этап «Кинозал». Задание, предложенное игрокам, включало озвучивание диалога героев фильма «Место встречи изменить нельзя». Кадры фильма демонстрировались беззвучно, а игроки должны были, имитируя действия на экране, обсудить содержание той или иной конституционной обязанности. Следующая площадка имела название «Правотворчество». И действительно, на ней учащиеся имели дело с творчеством художников, но вспоминали при этом конституционные права, связанные с сюжетами картин. На локации «Дешифровщик» игроки объясняли конституционные термины, скрытые от них тем или иным шифром.

Квиз – это интерактивная викторина, включающая несколько раундов. В отличие от квеста, квиз проходит стационарно, все команды находятся в одном месте за игровыми столами и одновременно отвечают на общие для всех вопросы. Обязательным атрибутом квива является видеопрезентация, так как все вопросы выносятся на ее слайды. Особые требования предъявляются к вопросам. Они должны соответствовать выбранной тематике, но различаться по ведущим видам мышления. Это могут быть вопросы на эрудицию, на ассоциативность мышления, на логику, на анализ визуальных источников и музыкальных произведений. Вопросы должны быть сформулированы корректно, предполагать однозначные ответы, а уровень их сложности следует соотносить с уровнем готовности игроков дать ответы. Состав участников игры включает соревнующиеся команды, ведущего, озвучивающего задания и организующего работу команд в определенном временном режиме, волонтеров, собирающих бланки с ответами и передающие их экспертам, экспертов, проверяющих ответы и фиксирующих набранные игроками баллы.

Квиз «Конституция: знание» включал шесть раундов. Игроки 17 команд вычисляли, что скрыто от них на фотографии «черным квадратом» (бюллетень, герб, паспорт...); какое событие из политической жизни России (инаугурация Президента РФ, заседание Правительства, церемония вручения верительных грамот...) представлено на слайде; решали примеры, оперируя цифрами из текста «основного закона». Не обошлось и без поиска ответа на вопрос, какое конституционное положение могут означать две картинки на одном слайде? Наиболее сложным было задание, связанное с определением основ конституционного строя исходя из описания конкретной ситуации.

Команды, получив задание, заполняли бланки ответов, передавали их экспертам, выслушивали информацию о правильных ответах, радовались своим верным версиям. Выигравшей считается команда, набравшая наибольшее количество баллов по результатам всей игры.

Третьим вариантом, реализуемых на форуме интеллектуальных игр, стали настольные игры. Настольная игра – это игра, основанная на манипуляции относительно небольшим набором предметов, которые могут целиком разместиться на столе или в руках играющих.

Игра «Конституция: применение» была организована в форме путешествия по городам России. Перемещение происходило по игровому полю с помощью «кубика». Ответ на вопрос о том продвинется команда к финишу или останется на прежней позиции зависел от правильности выполнения предлагаемого игрокам задания. Тема задания определялась «цветом города», в который «попадала» команда. Игрокам предлагались задания по пяти темам:

1. конституционные права (карточка включала кадр из мультфильма, а игроки называли нарушенное право, изображенного на нем персонажа);
2. конституционные понятия (игроки слушали фрагмент из песни и объясняли, прозвучавший в нем термин);
3. органы власти (три картинки, представленные на карточке, необходимо было ассоциировать с деятельностью какого-либо государственного органа и назвать его);
4. обязанности граждан (предлагалась ситуация, анализируя которую игроки должны были назвать реализуемую конституционную обязанность);
5. основы конституционного строя (карточки содержали нормы из первой главы Конституции, в тексте которых были сделаны пропуски, игроки должны были восстановить норму в полном объеме).

В этой игре роль имело и везение (сколько точек выпадет на кубике), и знание конституционных норм, и эрудиция игроков. Наблюдать за игроками было интересно: они размышляли, совещались, отстаивали свое мнение, принимали решение, радовались верным ответам и возможности передвинуть фишку как можно ближе к финишу.

Участие в проектировании и проведении игр приняли 37 студентов, численность игроков составила 275 человек, количество заданий в рамках трех игр – 84. Качественными показателями успешности реализации проекта, по нашему мнению, являются:

- удовлетворенность обучающихся, участием в играх, их положительная оценка предлагаемых заданий и намерение участвовать в последующих, организуемых нами, интеллектуальных играх;
- освоение практического опыта организации и проведения воспитательного мероприятия в форме игры педагогами, сопровождавшими команды в играх;
- положительная оценка педагогами содержания игр и их запрос на наши сценарии игр для их дальнейшего использования в собственной практике ГПВ.

На завершающем этапе реализации проекта будет проведен конкурс, разработанных студентами, индивидуальных методических проектов. Студенты, предоставившие наиболее интересные и тиражируемые практики, будут приглашены к реализации игр в образовательных организациях Нижнего Тагила и иных муниципальных образованиях Свердловской области. По итогам проделанной работы планируется издать методический сборник, включающий лучшие проекты правовых игр.

Выводы. Реализация целей гражданско-патриотического воспитания требует готовности к его осуществлению со стороны педагогических работников. Ее формирование начинается в процессе получения профессионального образования.

Содержание и высокая экспертная оценка описанных в статье игр, свидетельствуют о том, что студенты овладели знаниями, необходимыми для проектирования интеллектуальных игр, приобрели практические навыки организации игровой деятельности. Анкетирование показало, что студенты, принявшие участие в реализации проекта, мотивированы на дальнейшее участие в осуществлении ГПВ, осознают ценность патриотизма и значимость для дальнейшего развития государства и общества гражданских качеств личности.

Все это позволяет нам сделать вывод о том, что проектирование игр гражданско-патриотической направленности является одним из средств формирования профессиональной готовности будущих учителей к осуществлению ГПВ, а сами интеллектуальные игры обладают широкими образовательными возможностями и могут быть рекомендованы к использованию в процессе воспитания в качестве эффективного средства развития гражданских и патриотических качеств личности.

Литература:

1. Douglas Burton Clark Цифровые игры, дизайн и обучение: систематический обзор и метаанализ / Douglas Burton Clark, Emily Tanner-Smith, Stephen Killingsworth // Обзор исследований в области образования. – 2016. – № 86(1). – С. 79-122
2. Wouters, P. Аналитический обзор роли учебной поддержки в игровом обучении / P. Wouters // Компьютеры и образование. – 2013. – № 60(1). – С. 412-425
3. Боева, О.М. Педагогический феномен интеллектуальной игры / О.М. Боева // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 1. – С. 141-147
4. Мандель, Б.Р. Интеллектуальная игра и образование: развитие профессионально значимых качеств обучающихся: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений гуманитарного направления (все уровни подготовки) / Б.Р. Мандель. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 316 с.
5. Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации: Методические рекомендации (Утверждены Экспертным советом по патриотическому воспитанию при ФГБУ «Роспатриотцентр» 10.10.2022 года) // https://patriot.nso.ru/sites/patriot.nso.ru/wodby_files/files/document/2022/12/documents/metodicheskie_rekomendacii_osnovy_patr_vospitaniya.pdf
6. Певнев, М.С. Интеллектуальная игра в образовательном процессе: ценностно-целевой, мотивационный и функциональный аспекты / М.С. Певнев // Известия Волгоградского государственного социально-педагогического университета. – 2006. – № 4 (17). – С. 64-67
7. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Москва: Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с.
8. Президент России Владимир Путин дал старт Году педагога и наставника // Официальный интернет-ресурс Минпросвещения России. – URL: <https://edu.gov.ru/press/6613/prezident-rossii-vladimir-putin-dal-start-godu-pedagoga-i-nastavnika?ysclid=lglsqy3gxq733262052>. (дата обращения: 01.12.2023)
9. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 01.12.2023)
10. Шапиева, А.С. Применение игровых технологий в процессе обучения / А.С. Шапиева, П.К. Магомедова // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – № 10-4 (19). – С. 70-72

Педагогика

УДК 378

аспирант Анциферов Денис Сергеевич

Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Совершенствование технических средств, информационных технологий, процесс информатизации оказывают значительное влияние на все сферы жизни человека, одним из ярких примеров является развитие образовательной сферы. В последние годы внимание многих исследователей направлено на изучение проблемы формирования и развития у студентов – будущих специалистов умений, призванных обеспечить успешную и эффективную профессиональную деятельность на современном этапе развития общества. Одним из векторов исследований становится рассмотрение информационного, аналитического аспектов образовательной, профессиональной деятельности. В педагогике накоплено уже немало исследований, посвященных родственным понятиям, таким как информационно-аналитическая деятельность, информационно-аналитическая компетентность и т.д. В статье рассматривается сущность информационно-

аналитических умений, подходы исследователей по вопросу, обосновывается необходимость изучения данных умений и процесса их развития. Уделено внимание информационно-аналитическим умениям студента – будущего экономиста. Определяется значение и место информации в деятельности студента как будущего специалиста. На основе изучения накопленных в педагогике трудов делается попытка составить обобщенное представление об информационно-аналитических умениях. Представлена характеристика групп умений. Делается вывод о необходимости и обоснованности рассмотрения понятия информационно-аналитических умений.

Ключевые слова: информационно-аналитические умения, экономист, студент, информационно-аналитическая деятельность, информационные технологии.

Annotation. Improvement of technical means, information technologies, and the process of informatization have a significant impact on all spheres of human life; one of the striking examples is the development of the educational sphere. In recent years, the attention of many researchers has been directed to studying the problem of the formation and development of skills in students - future specialists, designed to ensure successful and effective professional activity at the present stage of social development. One of the vectors of research is the consideration of informational, analytical aspects of educational and professional activities. Pedagogy has already accumulated a lot of research devoted to related concepts, such as information and analytical activity, information and analytical competence, etc. The article examines the essence of information and analytical skills, the approaches of researchers on the issue, and substantiates the need to study these skills and the process of development. Attention is paid to the information and analytical skills of the student – the future economist. The meaning and place of information in the activities of the student as a future specialist is determined. Based on the study of works accumulated in pedagogy, an attempt is made to form a generalized idea of information and analytical skills. The characteristics of skill groups are presented. The conclusion is drawn about the necessity and validity of considering the concept of information and analytical skills.

Key words: information and analytical skills, economist, student, information and analytical activities, information technology.

Введение. Влияние прогресса, информатизации на образование находится под пристальным вниманием исследователей. Подобные тенденции приводят к тому, что уже выполнено множество работ, посвященных месту и значению информации в образовательной деятельности, деятельности специалиста и т.д. Здесь необходимо обратиться к сущности информации. Ее можно считать отправной точкой познавательного процесса. Как пишет Соколов А.В., трактовка понятия «информация» претерпевала изменения во времени, и сейчас существуют отличающиеся друг от друга подходы. Проникнув в терминологию практически всех наук, информация является категорией общенаучной, целям нашей работы больше всего отвечает понимание данного понятия как сведений, сообщений о чем-либо. Из имеющихся концепций понимания природы информации, по мнению исследователя, господствует онтологическое понимание: ее реально можно создать, получить, хранить и передать. Причина такой актуальности подготовки специалистов, готовых к эффективной работе в условиях информатизации, в том, что происходит стремительный рост коммуникационных процессов, а по утверждениям Соколова А.В. информация – это результат информационного подхода к коммуникации и организации. Информацию можно использовать в качестве меры самых разных свойств и отношений реальных объектов и систем. Также ученый поясняет, что знание, которое находится в процессе передачи, – это информация (знание в коммуникативной форме), но не отличающаяся от знания, а показывающее определенное его состояние. «На теоретическом уровне странно считать, что знание само по себе «не информация», но при его использовании оно «превращается в информацию». Существует логическая цепочка «данные – информация – знание», но логические отношения не являются критериями разграничения, ведь в качестве информации может выступать знание, а любые данные являют собой знание как результат познания.

Изложение основного материала статьи. В рамках нашего исследования информация выступает как отражение, характеристика явлений, объектов, процессов из будущей профессиональной деятельности обучающегося, поскольку мы говорим об информационно-аналитических умениях студентов – будущих экономистов. Информация воспринятая есть знание, восприятие понимается как познавательный процесс, а знание передаваемое, передающееся (воплощение в знаковой форме) – это информация. Соколов говорит о совместимости двух суждений. Информация объективна, а знание – субъективный продукт сознания. Поэтому в целях унификации мы будем понимать под информацией и информацию как отправной пункт познания, исследования, когда она еще не осмыслена и не перешла в состояние знания, и как информацию, когда она подвергается аналитической переработке, и как знание, которое нужно изложить, представить другим. Информационно-аналитические умения студента – будущего экономиста, таким образом, представляются как умения оперировать сведениями, характеристиками объектов, процессов, явлений экономического мира, заключающиеся в таких действиях, как ориентирование в их источниках, поиск необходимого, правильная интерпретация, преобразование, применение, оценка результатов, их оформление и представление и другие действия в соответствии с планом, задачами и целями.

Соколов А.В. обращает внимание на то, что информационными явлениями чаще всего назывались коммуникационные явления [12]. Здесь для нас очевидно, что нельзя деятельность по работе с информацией сводить лишь к получению-передаче и игнорировать аналитическую составляющую, что обосновывает важность формулировки умений, реализуемых в этой деятельности, как информационно-аналитических.

Наше же исследование направлено на рассмотрение информационно-аналитических умений, в связи с чем сам собой возникает вопрос о том, насколько оправдано обособление этой группы умений среди всех прочих.

Нам представляется важным рассмотрение информационно-аналитических умений как объединение двух групп умений, обладающее собственной качественной характеристикой. В целом информационные умения сведены к действиям поиска, переработки, хранения и передачи информации. Аналитические умения понимаются как: владение мыслительными операциями и их применение в познании вместе с критическим мышлением; основу всей мыслительной деятельности личности. Их можно представить как обобщенные.

Таблица ниже составлена на основе сравнения информационных и аналитических умений с точки зрения различных аспектов. В столбце «информационно-аналитические умения» мы попытались определить особенности рассматриваемого понятия, он отражает результат анализа имеющихся подходов.

Характеристика групп умений

	Информационные умения	Аналитические умения	Информационно-аналитические умения
Использование информационных технологий	Умения рассматриваются в основном с опорой на использование информационных технологий.	В отдельных работах умения рассматриваются с использованием информационных технологий.	Часть авторов рассматривают умения в сочетании с использованием информационных технологий, часть – строят понятие умений на их основе (обязательный элемент), другие исследователи не упоминают.
Деятельность	Информационная деятельность – мыслительная деятельность по получению, хранению, преобразованию и передаче информации.	Умения связаны с аналитической деятельностью, являющейся частью мыслительной деятельности. Осуществление мыслительной деятельности, рефлексии, проявление творчества и креативности.	Умения представляют собой единство двух групп умений. Более выраженный творческий характер и ориентация на решение проблемы, выработку обоснованных решений, донесение и объяснение другим людям, воспроизводство нового знания. Аналитическая составляющая отвечает за продуктивное решение образовательных и профессиональных задач.
Состав умений	Например, работа с текстами, источниками данных, получение информации из рисунка, схемы, алгоритма, таблицы, перевод информации из одной формы в другую.	Умения на основе мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, индукции, дедукции, аналогии, абстрагирования и др. Например, описание анализируемого объекта или явления, анализ и прогнозирование ситуаций, классификация и обобщение результатов, формулирование понятий, умозаключений, доказательств, опровержений, проблемы, моделей, вопросов, анализ и постановка целей, задач, интерпретация результатов, а также рефлексия.	В большей степени – умения проводить анализ информации, умение структурировать, использовать специальные методы анализа, проводить качественно-содержательную переработку, исследовать и делать прогнозы изменения информационных процессов [7, С. 358-359].
Результат применения умений	Может не быть качественно нового.	Качественно новое знание для обеспечения принятия решения, выработка идей, планов, прогнозов и др.	Качественно новое знание для обеспечения принятия решения [1, С. 18-19], выработка идей, планов, прогнозов и др.
Основа	Закономерности и процессы информационных и коммуникационных технологий, работы с информацией [9].	Аналитика [9].	Единство основ двух групп умений.

Аналитические умения также понимают как проявление критического мышления и комплекс специальных интеллектуальных алгоритмов [13], их относят к компетентностным качествам личности учащихся, которые формируются в рамках поэтапного освоения мыслительных операций. В отдельных работах они понимаются как действия, направленные на овладение конкретными знаниями и умениями, методами получения нового знания (Таренко Л.Б.). Компонентный состав (структура) включает когнитивные, креативные и рефлексивные аналитические умения. Часто под данными умениями понимается совокупность мыслительных операций (анализ, сравнение, обобщение и т.д.) и мыслительных, или практических, действий (например, выявление, оценка, обобщение полученного знания, как пишет Елистратова Т.А.). Целью аналитической деятельности могут быть выработка знания; оценка, интерпретация и т.д., т.е. создание представления о факте, явлении, процессе и др. Аналитическая деятельность, как и любая другая, содержит стандартные структурные компоненты – мотив, цель, операции [4].

В большинстве изученных работ информационная деятельность понимается как восприятие, хранение, переработка и выдача информации, а сам характер этой переработки не предполагает качественные, содержательные, смысловые преобразования. Соколов А.В., педагог, специалист в области информатики, в рамках информационного подхода к социальной коммуникации представляет информационную деятельность как часть любого умственного труда. Переработка информации здесь заключается в осмыслении, оценке, обобщении и т.д. [11, С. 94], потому умственные операции могут носить информационный характер. Там же указано, что многими исследователями информационная деятельность приравнивается к умственной.

На основе вышеизложенного целью информационно-аналитической деятельности представляется сбор, анализ и верная интерпретация полученной информации, результатом чего становится выработка решений, составление прогнозов, планирование и т.д.

Разница в целях деятельности определяет и состав необходимых умений. Практически все рассмотренные трактовки информационно-аналитической деятельности указывают именно на качественное преобразование информации, то есть получение, производство нового знания и его практическое использование, что говорит о более сложном характере деятельности и требуемых умениях относительно деятельности информационной.

Рассмотрение информационной и аналитической составляющих в рамках одного понятия (информационно-аналитические умения, информационно-аналитические компетенции, информационно-аналитическая компетентность) представляется многим исследователям целесообразным. Так, Гайдамак Е.С. в своей работе говорит о необходимости системного изучения информационных и аналитических составляющих профессиональной компетентности специалиста [2, С. 5]. Указывается, что взаимосвязь двух компонентов – информационного и аналитического – реализуется на основе смысловой обработки информации. В диссертации она анализирует функциональные составляющие профессиональной деятельности магистра образования, говорит о необходимости нахождения интегральной характеристики, обеспечивающей развитие компетентности в рамках составляющих профессиональной деятельности. Основание для этого автор видит в интеграции фундаментальных понятий «информация» и «анализ» как неотъемлемых частей профессиональных деятельности. Однако у данного автора информационно-коммуникационные технологии в решении профессиональных задач являются обязательным элементом понятия.

Далеко не во всех трактовках информационно-аналитических умений закладывается осуществление действий с использованием информационных технологий.

Четкий подход к разграничению информационных, аналитических и информационно-аналитических умений предложен Улендеевой Н.И., где последние представляют собой единство информационных, аналитических и управленческих умений [14, С. 112-113].

Четкое понимание и подход к тому, что считать информационно-аналитическими умениями, необходимы в современных условиях для самостоятельного ориентирования в информационном пространстве, осознания роли информации в обществе и своего места в нем, самоорганизации и самообразования [10, С. 28].

Представляется необходимым определение компонентов информационно-аналитических умений с опорой на теорию деятельности Леонтьева А.Н. и Рубинштейна С.Л. [5]. Нами выделены мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты:

- мотивационный (наличие мотивации, понимание не просто важности развития умений и работы с информацией, а значимости информации, правильного понимания и применения, определения достоверности и т.д.);

- когнитивный (знание основ мыслительной деятельности, использования информационных технологий, представление не просто о сути действий с информацией, но и основ осуществления рефлексии, выработки решений, объяснения результатов работы другим людям, использования специальных методов анализа, знание способов получения, переработки информации и т.д.);

- деятельностный (наличие возможностей для применения знаний на практике, навыки использования наиболее популярных пакетов программ для работы экономиста);

- рефлексивный (самоконтроль и оценка себя, своих действий, результатов работы).

Информационно-аналитические умения можно назвать одним из отправных пунктов развития научно-исследовательской деятельности. Информационно-аналитическая деятельность реализует интегративный потенциал задействования рассмотренных групп умений.

У будущих экономистов информационно-аналитические умения реализуются в постижении смысла экономических явлений, процессов, фактов, они призваны обеспечить качественно-содержательную переработку информации, совершенствование имеющихся и приобретение новых знаний, готовность к принятию решений, умения могут реализовываться в том числе с использованием информационных технологий.

Развитие данных умений у студентов – будущих экономистов должно происходить посредством специально организованного педагогического процесса, в рамках которого реализуются направленные на достижение поставленной цели действия. Проведенный анализ трудов, посвященных проблеме формирования, развития информационных, аналитических умений, позволяет сказать, что результат сформированности, развития умений описывается как достигнутый опосредованно, как попутный результат других процессов, несамостоятельно, поэтому обосновывается необходимость ставить определенный уровень умений в качестве цели. Для развития умений необходимы специальные усилия, одним из первых станет разработка и реализация модели. Развитие умений у студентов – будущих экономистов обязательно базируется на комплексе знаний в предметной области, использовании информационных технологий, критическом мышлении и коммуникативном взаимодействии, но помимо получения и накопления теоретических знаний требуется овладение мыслительными процедурами, наличие ценностного отношения, опора на знания о способах интеллектуальной и предметно-практической деятельности. На достоверность и качество результатов информационно-аналитической деятельности влияют и морально-личностные установки человека. Формирование и развитие указанных умений – это длительный и сложный процесс, он основывается на закономерностях развития мыслительной деятельности, его результативность обуславливается объективными и субъективными факторами, к последним относят индивидуальные мыслительные особенности, уровень интеллекта, особенности восприятия [8, С. 69]. В основе информационно-аналитических умений стоят освоенные знания, навыки и другие, более простые умения. По мнению Семеновской Е.Н., на практике в вузах не реализуется такой учебной-воспитательный процесс, который нацелен на развитие умений и навыков информационно-аналитической деятельности, этот процесс происходит попутно, опосредованно.

Аналитический элемент рассматриваемых нами умений отвечает за мыслительную деятельность, позволяет из элемента информационного создавать знание. В целях трактовки понятия информационно-аналитических умений мы под анализом подразумеваем задействование всех мыслительных операций: анализ, синтез, обобщение, сравнение, конкретизация, абстрагирование и др., все вместе они являются элементами мыслительной деятельности согласно Рубинштейну С.Л., с его же точки зрения единичей анализа является действие, аналитическая деятельность опирается на умения, базирующиеся на аналитических действиях [6]. Для развития информационно-аналитических умений необходимо делать акцент на совершенствовании применения мыслительных операций. Информационно-аналитическая деятельность представляется как деятельность, в рамках которой задействованы и аналитические, и информационные умения. Стоит отметить, что в некоторых работах аналитическая деятельность приравнивается к мыслительной, однако в своей работе Семенова Е.Н., обобщив подходы, имеющиеся в психологии, отмечает, что аналитическая деятельность входит в мыслительную деятельность. Кузнецов И.Н. говорит об аналитической деятельности как о компоненте творческой деятельности [3].

Обоснованность рассмотрения информационно-аналитических умений определяется:

– состоянием развития общества, тенденциями цифровизации, увеличением данных, что сказывается на образовательной и профессиональной деятельности, как результат, необходим пересмотр некоторых аспектов подготовки будущих специалистов, совершенствование процессов получения знаний, умений и навыков для обеспечения эффективности деятельности;

– недостаточностью работ, посвященных проблемам формирования, развития информационно-аналитических умений у студентов отдельных конкретных направлений подготовки, сфер деятельности и в рамках дисциплин в частности;

– рассмотрением аналитической составляющей в трудах исследователей как основы мыслительной деятельности, реализующейся посредством мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование и др.; первоочередностью информационно-аналитических умений в различных видах деятельности – исследовательской, творческой, образовательной.

Таким образом, информационно-аналитические умения представляют собой сочетание умственных и практических действий, использование этого понятия целесообразно как содержащее в себе указание на объект деятельности. Развитые умения должны означать возможность эффективной работы с информацией любого вида (текстовая, графическая и т.д.) и отличающейся по источникам (например, печатные учебники, базы данных), ее упорядочивание и обобщение, понимание приемлемости, применимости информации и результатов работы с ней.

Литература:

1. Астахова, Л.В. Развитие информационно-аналитических компетенций студентов в вузе / Л.В. Астахова, А.Е. Трофименко // Вестник ЮУрГПУ. – 2011. – № 12-1. – С. 16-23
2. Гайдамак, Е.С. Развитие информационно-аналитической компетентности будущего магистра физико-математического образования: В условиях реализации магистерской программы 540204 "Информатика в образовании": автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гайдамак Елена Сергеевна. – Омск, 2006. – 22 с.
3. Кузнецов, И.Н. Информатика: Сбор, защита, анализ / И.Н. Кузнецов. – Москва: Яуза, 2001. – 318 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: 2004. – 345 с.
5. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – Москва: МГУ, 1981. – 584 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – Москва: 1989. – Т. II. – 328 с.
7. Рыжова, Н.И. Структура информационно-аналитической компетентности специалиста экономического профиля на основе модели развития содержания обучения / Н.И. Рыжова, В.И. Фомин // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – № 4-2. – С. 358-361
8. Саенко, Л.А. Аналитические умения студентов: существенные характеристики, уровни развития, факторы влияния / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Ped.Rev. – 2021. – № 4 (38). – С. 68-75
9. Семенова, Е.Н. Формирование готовности курсантов военных вузов к информационно-аналитической деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Семенова Елена Николаевна. – Хабаровск, 2019. – 257 с.
10. Ситникова, С.Ю. Формирование готовности выпускников технических вузов к информационно-аналитической деятельности: монография / С.Ю. Ситникова, Е.Н. Семёнова. – Хабаровск: ДВГУПС, 2021. – 111 с.
11. Соколов, А.В. Введение и теорию социальной коммуникации: Учебное пособие / А.В. Соколов. – Санкт-Петербург: СПбГУП, 1996. – 320 с.
12. Соколов, А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие / А.В. Соколов. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.
13. Соломонова, Т.П. Формирование аналитических умений старшеклассников в гуманитарном образовании: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Соломонова Татьяна Петровна. – Оренбург, 2010. – 195 с.
14. Улендеева, Н.И. Факторы успешного формирования информационно-аналитической компетентности обучающихся ведомственных вузов / Н.И. Улендеева // Вестник Самарского юридического института. – 2018. – № 4 (30). – С. 111-118

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры

общевоинских дисциплин Анцупов Игорь Сергеевич

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

доцент кафедры общевоинских дисциплин Николаев Александр Алексеевич

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

кандидат технических наук, доцент кафедры

общевоинских дисциплин Скляров Владимир Петрович

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

НРАВСТВЕННЫЕ КРИТЕРИИ РОССИЙСКОГО ОФИЦЕРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕВОЕННОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация. в статье рассматривается система подготовки офицеров на примере будущих военных летчиков. Исследуются границы нравственных критериев российского офицера, которые обязательны для овладения курсантами в процессе общевоинской подготовки. Определены педагогические подходы и целесообразность применения приемов образовательного характера, которые позволяют развивать важные качества офицера. На примере ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» показана возможность привития курсантам навыков оценочных действий, которые необходимы для обеспечения личностной целостности в любой ситуации. Приведены примеры, способствующие формированию офицеров из числа будущих военных летчиков.

Ключевые слова: будущий военный летчик, офицер, нравственный критерий, общевоинская подготовка, компетенция.

Annotation. The article discusses the system of officer training using the example of future military pilots. The boundaries of the moral criteria of a Russian officer, which are mandatory for cadets to master in the process of general military training, are investigated. Pedagogical approaches and the expediency of using educational techniques that allow developing important qualities of an officer are determined. On the example of Krasnodar Higher Military School of Pilots named after A.K.Serov shows the possibility of instilling in cadets the skills of evaluative actions that are necessary to ensure personal integrity in any situation. Examples are given that contribute to the formation of officers from among future military pilots.

Key words: future military pilot, officer, moral criterion, general military training, competence.

Введение. Обучение в военном вузе нацелено на подготовку будущих специалистов особого порядка. Уникальность таких специалистов состоит в том, что их основное предназначение базируется на защите обороноспособности государства. Практика и история военного дела показывает, что результативность подготовки будущих военнослужащих во многом зависит от глубины и фундаментальности образовательной системы с учетом воспитания офицерского духа.

Для авиационных училищ задача воспитания офицерского духа предполагает комбинирование базовых и профильных компонентов, которые учитывают восприятие воздушного пространства будущим военным летчиком как неотъемлемой части государства. Как будущий летчик и офицер курсант представляет собой личность, подготовленную в соответствии с позицией государства в мире и тактическими подходами командования в процессе решения потенциальных боевых задач [3, С. 35].

Для формирования будущего российского офицера предусмотрены не только образовательные стандарты, но также национальные стратегии и доктрины, в совокупности образующие духовно-нравственную систему офицера. Кроме того, ориентиром для преподавателей военных вузов, в том числе военных училищ исторически остается Кодекс офицерской чести.

Изложение основного материала статьи. Общевоенная подготовка в авиационных училищах предполагает накопление курсантами базовых личностных качеств, исторически формирующих офицерство. Помимо профиля подготовки, базовые качества формирования офицера в обязательном порядке учитывает сопричастность курсанта с российской армией. Обозначенная сопричастность выражается в сплоченности армии, основанной на особом офицерском духе. В такой армии формируются здоровые товарищеские отношения и здоровый дух.

Проблема воспитания будущих офицеров справедливо занимает центральное место в исследованиях военной направленности в работе Яструбенко О.А., Абдулаевой И.А и Шарбузовой Х.А. рассматривается социокультурная среда военного вуза в качестве платформы формирования офицерства [9, С. 272]. Исследования Сайдкулова А.М. посвящено влиянию педагогов военных вузов на формирование офицеров [7, С. 51]. Педагог Терещенко А.Г. изучил закономерности педагогической системы военных вузов и выявил, что становление будущих офицеров осуществляется за счет интеграции теоретических взглядов и практического опыта действия армии, образующих основные системные подходы [8, С. 42].

Исторически установлено, что боевые задачи российской армией успешно выполнялись лишь при условии наличия внутри войск и подразделений уважительных взаимоотношений вне зависимости от ранга и званий. Традиции офицерства подразумевают справедливое взаимодействие внутри коллектива, где каждый представитель, ощущая себя офицером, имеет идентичные права и обязанности наравне с другими. Соответственно, программой по общевоенной подготовке должны быть предусмотрены компоненты, создающие условия для формирования между будущими офицерами доверительных отношений.

Изначально офицерская среда формируется в военном учебном заведении, которое впоследствии помогает будущим офицерам результативно адаптироваться в иных условиях и избежать ошибок, возможных и вероятных на этапе начальной службы в российской армии. В рамках общевоенной подготовки ожидаемый уровень офицерского духа достигается посредством совершенствования курсантами соответствующих компетенций. К примеру, информативно-познавательная компетенция подразумевает осознание курсантом ответственности за свои поступки путем изучения последствий участия в определенных ситуациях, требующих от курсанта нестандартного подхода.

Коммуникативная компетенция предполагает привитие курсантам обязанности согласовывать собственные действия не только с содержательной частью приказа командования, но также с Кодексом офицерской чести и требованиями офицерской этики. Рефлексивная компетенция позволяет доводить до совершенства и автоматизма стремление будущего офицера при любых обстоятельствах защищать честь мундира, а также достоинство звания офицера. Когнитивная компетенция закрепляет в сознании будущего офицера необходимость сохранения в тайне специфики взаимоотношений и событий, прослеживаемых в офицерской среде.

Для дисциплины общевоенной подготовки, предусмотренной в авиационных учебных заведениях, также должны быть свойственны дополнительные подходы нравственного характера, которые углубляют формирование офицера из числа будущих военных летчиков. К примеру, для будущих военных летчиков должно быть важно проявление верности слову и выполнение обещанного, что соответствует одновременно рефлексивной и когнитивной компетенции. Исключение деструктивного поведения по отношению к другим офицерам, как в период выполнения боевых задач, так и в повседневной жизни, соотносится с коммуникативной компетенцией будущего военного летчика.

Информативно-познавательная компетенция в авиационном училище совершенствуется посредством изучения примеров поведения других выдающихся военных летчиков, которые проявили исключительное товарищество при выполнении профессиональных задач. Офицерская среда, изначально формируемая в авиационном училище, должна предполагать, что каждый будущий военный летчик будет готов оказать помощь сослуживцу, в том числе без формальной для этого просьбы [2, С. 41]. Несмотря на особую обстановку при выполнении боевой задачи в воздушном пространстве в отношении противника, для будущего военного летчика должно быть характерным проявление сочувствия и понимания действий сослуживца в критические моменты.

Общевоенная подготовка с точки зрения формирования российского офицера должна быть основана на такой теоретической и практической подготовке, которая приводит к мысли, что все офицеры должны быть готовы «подставить плечо» каждому своему сослуживцу, а он, в свою очередь, должен нести ответственность за коллектив. Учитывая обстоятельство, при котором военный летчик зачастую выполняет в воздушном пространстве боевые задачи в одиночку, в рамках общевоенной подготовки необходимо донести до сознания курсантов, что в воздушном пространстве отсутствует понятие самостоятельности в том смысле, что военный летчик всегда находится в офицерском коллективе и взаимодействует с другими военными летчиками посредством коммуникации особого уровня.

В Федеральном государственном казенном военном образовательном учреждении высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова») особое внимание уделяется привитию курсантам осуществления оценочных действий собственных поступков на основе самокритичности, коммуникативности, а также порядочности [5]. Освоение программы общевоенной подготовки позволяет достичь совершенства оценочных действий путем изучения отдельных тематических направлений, подходов, а также выстраивание офицерских взаимоотношений в период практической подготовки.

Задачи преподавателя общевоенной подготовки будущих военных летчиков является создание условий для слияния обозначенных качеств оценочного характера в единую систему, которая во многом определяет офицерский тип мышления. Практические занятия в большей степени нацелены на формирование и освоение офицерских традиций.

В ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» к базовым традициям офицерства

дополняются традиции военных летчиков. Соблюдение традиций, которые официально не предусмотрены в законодательстве Российской Федерации, в действительности обеспечивают эффект преемственности и сплоченности военной авиации. Существует рекомендация развивать традиции при помощи изучения курсантами положительных фактов военной истории.

Опыт обучения будущих военных летчиков показывает, что данная рекомендация результативна при условии создания такой образовательной системы, которая позволяет курсантам осмыслить положительный опыт офицерства. Соответственно, в рамках общевойсковой подготовки должны комбинироваться различные методы обучения, которые позволяют расширительно рассматривать ситуацию в условиях выполнения боевой задачи [1, С. 36]. К примеру, при изучении химической защиты усилиями военной авиации необходимо в целях формирования офицерского духа применять метод проблемной ситуации или кейс-метод, которые позволяют изучить опыт выдающихся военных летчиков при выполнении идентичной боевой задачи. При этом изучении примера защиты населения от химической атаки должны предусматривать не только хронологический аспект, но также оценочные компоненты принятого другим выдающимся офицером решения, в том числе с точки зрения последствий для безопасности населения.

Для авиационного училища целесообразно включить специфику обучения военных летчиков с учетом технических возможностей самолетов и результатов исследований авиаконструкторов, которые создавали модели самолетов, пригодные для выполнения определенной боевой задачи. Преподаватель общевойсковой подготовки должен суметь объединить две педагогические задачи в период изучения курсантами навыков овладения оружием. Первая задача состоит в совершенствовании рефлексивной компетенции, а именно в овладении курсантом практических навыков обращения с оружием. Вторая педагогическая задача направлена на таком отношении к оружию, которое свойственно только настоящему российскому офицеру.

Расширенно изучение общевойсковой подготовки будущими военными летчиками предполагает базовую школу офицерства, которая предоставляет курсантам видение комплексного поведения офицера и понимание инструментов, которыми офицер может воспользоваться в той или иной ситуации. Несмотря на то, что рассматриваемая дисциплина подразумевает знания и навыки обращения с оружием, устройствами и оборудованием, идейное содержание дисциплины должно базироваться на том, что для офицера важным на войне является не машина, а человек.

Офицерский дух почти идентичен воинскому духу, что означает восприятие будущим военным летчиком себя как воина, и своего предназначения – в защите интересов государства. Высшая степень готовности будущего военного летчика как офицера состоит в том, что при выполнении боевой задачи он не столько уничтожает противника, но в большей степени подрывает его уверенность в собственных силах. Защищая интересы государства, офицер прилагает все усилия, чтобы его действия могли заставить противника прекратить борьбу [6, С. 19].

Преподаватель должен донести до сознания курсантов мысль о том, что более преобладающей задачей является возможность обеспечения условий для обороны государства вне зависимости от текущей ситуации при взаимодействии с противником. Ввиду того, что офицерский чин подразумевает существенную нравственную ответственность, в рамках общевойсковой подготовки должно быть достигнуто единство мировоззренческих взглядов курсантов по стратегически важным вопросам. К таковым необходимо отнести ценность взаимоотношений между офицерами, наивысшие ценности чести и долга, ответственное отношение офицера к государству и обществу, которые он защищает, отношение к главенствующим политическим вопросам, характеризующим позицию государства во внешней среде.

Учитывая, что будущий военный летчик защищает воздушное пространство Российской Федерации, как будущему офицеру ему необходимо сформировать понимание, что воздушное пространство представляет собой часть территории государства и не относится к абстрактному понятию. Формирование личности будущего офицера из числа будущих военных летчиков базируется на позиции, что военный летчик является не слугой государства или общества, а воином, которому доверена безопасность государства.

Офицер не участвует в политических тенденциях, прослеживаемых внутри государства и за его пределами, однако должен быть осведомлен об их истинном назначении, понимать вероятные последствия политических событий для безопасности страны. В истории было немало случаев, когда офицеры, правильно оценив обстановку, предпринимали судьбоносные меры, которые меняли ход истории страны в целом. Примером служит защита Брестской крепости в июне 1941 года, когда офицерам без ожидания приказа командования пришлось объединить собственные усилия и проявить исключительный героизм, защищая не только крепость, но и целостность государства [4, С. 65].

В ФГКВУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К.Серова», а именно в рамках общевойсковой подготовки, детализировано изучается боевой опыт Кожедуба И.Н., Покрышкина А.И., Речкалова Г.А., Гулаева Н.Д. и др. Особый интерес в боевом опыте, приведенных летчиков как офицеров, вызывает их позиция необходимости выполнения боевых задач не столько для рапорта перед командованием, но в большей степени для максимального очищения воздушного пространства от противника.

Некоторые военные летчики, к примеру, Покрышкин А.И., часть своих заслуг засчитывал за своими подчиненными, что указывало на особое восприятие ими офицерского духа. Пример Речкалова Г.А. полезен курсантам в целях демонстрации особой боевой готовности в условиях отстранения от полетов по решению медицинской комиссии. Таким образом, в ФГКВУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К.Серова» за все время существования сформировал уникальную педагогическую систему воспитания офицерского духа среди будущих военных летчиков. Обозначенная система стабильно оправдывает подходы преподавателей училища и может быть применена в качестве примера в других российских авиационных учебных заведениях.

Выводы. Таким образом, нравственные критерии российского офицера должны оставаться ориентиром для качественной подготовки будущих военных, которые составят основу российской армии. На примере авиационного училища представляется возможным отметить, что формирование офицерского духа в военных учебных заведениях состоит из двух частей – базовой и профильной. Практика показывает, что необходимость воспитания российского офицера как воина оправдана историческими вызовами, перед которыми время от времени оказывается государство.

Литература:

1. Гожиков, В.Я. Актуальные содержательные и методические проблемы совершенствования общевойсковой подготовки будущих офицеров / В.Я. Гожиков, Д.Л. Заруцкий // Научно-методический бюллетень Военного университета МО РФ. – 2020. – №. 2. – С. 35-45
2. Горюнов, Р.Г. Формирование профессионально важных качеств у будущих военных летчиков / Р.Г. Горюнов, В.Н. Щепка // Modern Humanities Success. – 2020. – №. 5. – С. 40-46
3. Дмитренко, А.Ю. Воспитывающая функция педагога по формированию профессиональной ответственности у будущих военных летчиков / А.Ю. Дмитренко // Гуманизация образовательного пространства. – 2020. – С. 35-42
4. Карпова, Е.П. Брестская крепость. Крепость-герой / Е.П. Карпова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2023. – Т. 4. – №. S6-2. – С. 64-70

5. Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова: сайт. – 2023. – URL: https://kvvaul.mil.ru/Ob_uchilische (дата обращения: 20.12.2023)
6. Наумов, П.Ю. Психологические механизмы развития интеллигентности будущего офицера / П.Ю. Наумов // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №. 3 (40). – С. 18-21
7. Сайдкулов, А.М. Военная подготовка должностных лиц военно-образовательной подготовке / А.М. Сайдкулов // Science and innovation. – 2022. – Т. 1. – №. В6. – С. 50-52
8. Терешенко, А.Г. Обоснование закономерностей становления и развития военно-педагогического образования в России / А.Г. Терешенко // История и педагогика естествознания. – 2019. – №. 2. – С. 41-44
9. Яструбенко, О.А. Военно-культурная среда воинской части / О.А. Яструбенко, И.А. Абдулаева, Х.А. Шарбузова // Мировая наука. – 2020. – №. 2 (35). – С. 271-278

Педагогика

УДК 004.94

кандидат экономических наук, доцент Аппалонина Наталья Александровна

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

ассистент Тасуева Хава Зейнал-Абдиевна

ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика Миллионщикова» (г. Грозный);

кандидат физико-математических наук, доцент Потапов Андрей Александрович

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В РЕАЛИЗАЦИЮ СИСТЕМ ПОДДЕРЖКИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Аннотация. Сочетание масштабных массивов данных и сложных вычислительных мощностей привело к кардинальным изменениям в машинном обучении (ML) в эпоху Больших Данных. По мере продвижения по технологическому ландшафту становится ясно, что машинное обучение (ML), направление искусственного интеллекта, превратилось в важнейший инструмент для получения прогнозов и глубокого анализа огромного количества данных, которые создаются каждый день. Это динамичное взаимодействие больших данных и машинного обучения обладает огромным потенциалом, способным привести к невиданным ранее достижениям в самых разных областях и отраслях. Нейронные сети и глубокое обучение, последовавшие за внедрением классических алгоритмов, стали важными поворотными пунктами в развитии машинного обучения. Машинное обучение стало важнейшим компонентом процессов принятия решений, обеспечивая эффективность, точность и творческий подход в самых разных областях, включая кибербезопасность, электронную коммерцию, здравоохранение и финансы. Однако этот путь не лишен трудностей. Масштабы и сложность Больших Данных создают препятствия для эффективного внедрения Machine Learning. Такие вопросы, как конфиденциальность данных, безопасность и масштабируемость, требуют тщательного рассмотрения. Этические проблемы, включая предвзятость моделей машинного обучения и прозрачность принятия решений, усложняют процесс интеграции этих технологий в нашу повседневную жизнь. Это введение закладывает основу для всестороннего изучения прогресса, препятствий и перспектив развития машинного обучения в эпоху больших данных. По мере углубления в сложную взаимосвязь между этими двумя областями мы раскроем преобразующую силу машинного обучения, препятствия, с которыми оно сталкивается, и потенциальные пути к будущему, в котором оно будет продолжать развиваться как движущая сила в формировании нашего взаимосвязанного, управляемого данными мира.

Ключевые слова: нейронные сети, внедрение, СППР, перспективы, реализация.

Annotation. The combination of massive data sets and sophisticated computing power has led to a dramatic change in machine learning (ML) in the era of Big Data. This dynamic interplay between big data and machine learning has tremendous potential to lead to unprecedented advances in a wide variety of fields and industries. Neural networks and deep learning, following the introduction of classical algorithms, have been important turning points in the development of machine learning. Issues such as data privacy, security, and scalability require careful consideration. Ethical concerns, including biases in Machine Learning models and decision transparency, complicate the process of integrating these technologies into our daily lives. This introduction lays the foundation for a comprehensive examination of the progress, obstacles, and prospects of machine learning in the era of big data.

Key words: cybersecurity, data protection, distance education, information technology, educational process, attacks, global Internet.

Введение. Фундаментальная идея машинного обучения заключается в том, чтобы предоставить системам возможность обучаться на основе данных и улучшать свою производительность с течением времени без вмешательства человека. В традиционном программировании люди явно пишут правила и инструкции, которым должен следовать компьютер, но в машинном обучении компьютер учится на основе закономерностей и информации, содержащейся в данных. В процессе обучения система выявляет и анализирует закономерности, делает прогнозы и корректирует свое поведение на основе обратной связи с точностью прогнозов [1].

Изложение основного материала статьи. В последние годы стремительное развитие технологий и растущая доступность данных открыли новые возможности в процессах принятия решений в различных отраслях. Одним из наиболее заметных достижений в этой области является внедрение нейронных сетей, также известных как искусственные нейронные сети, которые способны произвести революцию в системах поддержки принятия решений. Нейронные сети – это вычислительные модели, вдохновленные структурой и функционированием человеческого мозга, состоящие из взаимосвязанных искусственных нейронов, которые могут обрабатывать и анализировать сложные массивы данных.

Одним из ключевых преимуществ нейронных сетей является их способность обучаться и адаптироваться к шаблонам данных, что позволяет им делать обоснованные прогнозы и рекомендации. Системы поддержки принятия решений, включающие эти сети, могут динамически корректировать свои модели на основе изменяющихся данных, обеспечивая постоянное повышение точности принятия решений. Такая адаптивная природа особенно ценна в отраслях, где процессы принятия решений подвержены частым изменениям и неопределенности.

Кроме того, нейронные сети открывают возможности для повышения интерпретируемости и прозрачности систем поддержки принятия решений. Традиционные системы поддержки принятия решений часто не способны дать четкое объяснение своим рекомендациям, что затрудняет понимание и доверие пользователей к результатам работы системы.

Нейронные сети, с другой стороны, могут дать представление о глубинных факторах, влияющих на их решения, что способствует лучшему пониманию и принятию их пользователями. Эта возможность интерпретации особенно важна для таких высокорегулируемых отраслей, как здравоохранение и финансы, где прозрачные процессы принятия решений имеют решающее значение.

Еще одна перспектива – масштабируемость и эффективность нейронных сетей в системах поддержки принятия решений. Поскольку объем и сложность данных продолжают расти, традиционные подходы к поддержке принятия решений могут не справляться с получением своевременных результатов. Нейронные сети, напротив, могут эффективно обрабатывать огромные объемы данных и выполнять параллельные вычисления, обеспечивая возможность поддержки принятия решений в режиме реального времени. Такая масштабируемость и эффективность делает их хорошо подходящими для приложений, требующих быстрого и точного принятия решений, таких как обнаружение мошенничества, предиктивное обслуживание и оценка рисков.

Концепция нейронных сетей и их применение в различных областях существуют уже довольно долгое время, однако недавние технологические прорывы, такие как повышение вычислительной мощности и доступность больших объемов данных, привели к росту интереса к внедрению нейронных сетей в СППР.

Одна из ключевых причин, почему нейронные сети получили широкое признание в области систем поддержки принятия решений, – это их способность обучаться на базе исторических данных. Благодаря этому, нейронные сети могут выявлять скрытые закономерности и основывать свои предсказания на этом анализе. Это позволяет принимать обоснованные и осознанные решения, основанные не только на человеческом опыте и интуиции, но и на объективных данных. Такой подход повышает точность решений и снижает риск ошибок, что является важным фактором в СППР.

Основное содержание статьи. Нейронные сети стали мощным инструментом в области искусственного интеллекта, способным произвести революцию в СППР. Эти системы созданы для оказания помощи человеку в простых решениях путем анализа масштабных объемов информации и предоставления рекомендаций или прогнозов. Одним из главных преимуществ нейронных сетей является их способность к обучению на основе предоставленных данных. В отличие от традиционных систем, поддерживающих принятие решений, которые оперируют предопределенными правилами или алгоритмами, сетевые нейроны могут автоматически использовать закономерности и связи данных в процессе обучения. Это позволяет им адаптироваться и совершенствовать свою работу со временем, что делает их очень гибкими и способными решать сложные задачи по принятию решений. [2; 4; 5; 6].

Нейронные сети также отлично справляются с нелинейными зависимостями и сложными сценариями принятия решений. Традиционные СППР часто не могут уловить и смоделировать сложные взаимодействия между переменными или факторами. Нейронные сети с их взаимосвязанными слоями искусственных нейронов могут эффективно улавливать нелинейные взаимосвязи и делать прогнозы или рекомендации на основе этих сложных взаимодействий. Это делает их особенно подходящими для систем поддержки принятия решений, которые работают с неопределенной или динамичной средой. [7; 10; 11].

Для эффективного обучения нейронных сетей требуются значительные массивы данных, а получение помеченных данных может занимать много времени и быть дорогостоящим. В областях, где данных мало или их трудно получить, внедрение нейронных сетей в (СППР) может оказаться сложной задачей [8; 9].

Преимущества:

1. Адаптивность. Нейронные сети могут адаптироваться к меняющимся условиям и учиться на новых данных. Такая гибкость позволяет системам поддержки принятия решений постоянно улучшать свою производительность и корректировать свои рекомендации в зависимости от меняющихся обстоятельств.

Проблемы и ограничения. Перспективы внедрения не многообещающие, существуют некоторые проблемы и ограничения, которые необходимо учитывать:

1. Интерпретируемость. Нейронные сети часто считают моделями «черного ящика», а это означает, что может быть сложно понять причины их решений. Отсутствие интерпретируемости может вызывать беспокойство в определенных областях, где объяснимость имеет решающее значение.

2. Переоснащение. Нейронные сети иногда могут стать чрезмерно специализированными на обучающих данных, что приводит к плохому обобщению новых, невидимых данных. Для решения этой проблемы необходимы надлежащие методы регуляризации и процедуры проверки.

3. Вычислительные ресурсы. Обучение и развертывание нейронных сетей могут потребовать значительных вычислительных ресурсов, включая мощное оборудование и эффективные алгоритмы. Эти требования могут создать проблемы для организаций с ограниченными ресурсами [11; 12; 13].

Есть несколько дополнительных аспектов, которые стоит упомянуть при обсуждении перспектив внедрения нейронных сетей в СППР:

1. Гибкость и масштабируемость: Нейронные сети могут быть легко адаптированы к различным задачам и сценариям использования благодаря их модульной структуре и возможности обучения на новых данных. Это делает их идеальным инструментом для широкого спектра приложений, от финансового анализа до медицинской диагностики.

2. Улучшение качества обслуживания: Внедрение нейронных сетей в СППР позволяет улучшить качество обслуживания за счет более точных и быстрых решений. Например, в сфере клиентского обслуживания они могут использоваться для автоматизации процесса ответа на запросы клиентов и предоставления персонализированных рекомендаций.

3. Сокращение издержек и повышение эффективности: Внедрение нейронных сетей может помочь снизить операционные издержки и повысить эффективность бизнес-процессов. Например, в производственном секторе они могут использоваться для оптимизации производственных процессов и управления запасами, что позволит сократить затраты и повысить производительность.

Помимо уже упомянутых аспектов, можно также рассмотреть расширение применения нейронных сетей в интеграции систем, поддерживающих принятие решений следующими методами:

1. Экономические выгоды: включает в себя анализ экономической выгоды и включает снижение затрат на ресурсы, оптимизацию производственных процессов, повышение эффективности и увеличение прибыли благодаря точным прогнозам и принятию более обоснованных решений.

2. Преимущества в конкретных отраслях: исследуется, как различные отрасли могут воспользоваться преимуществами нейронных сетей. Например, в производственной отрасли это может быть оптимизация цепочки поставок или прогнозирование спроса, в финансовой – анализ рынка и управление рисками, в здравоохранении – диагностика и лечение.

3. Безопасность и надежность: анализ вопросов безопасности и надежности при использовании нейронных сетей. Важно учитывать защиту данных, предотвращение кибератак и обеспечение надежности работы системы.

Выводы. Применение машинного обучения (ML) во многих сферах жизни общества – это революционная сила с далеко идущими последствиями. Возможные последствия - как благоприятные, так и неблагоприятные – подчеркивают необходимость ответственного роста, морального осмысления и всеобъемлющих подходов к решению проблем, связанных с общественными и трудовыми сдвигами. В положительном плане ML открывает невиданные ранее возможности для автоматизации, повышения эффективности, инноваций в здравоохранении, принятия решений и персонализированного опыта. Эти разработки могут улучшить качество жизни людей, стимулировать экономический рост и решить сложные социальные проблемы. Однако внедрение ОД также вызывает опасения и проблемы, которые требуют тщательного рассмотрения. Вытеснение рабочих мест, предвзятость алгоритмов, риски для конфиденциальности и безопасности, а также этические дилеммы подчеркивают важность упреждающих мер. Приверженность прозрачности, справедливости и подотчетности имеет решающее значение для укрепления доверия к технологиям ОД.

Внедрение нейронных сетей в системы поддержки принятия решений предлагает ряд значимых перспектив и преимуществ:

1. Улучшенная точность и предсказательная способность: Нейронные сети способны обучаться на базе исторических данных и выявлять скрытые закономерности, что позволяет им предсказывать будущие события и результаты с высокой точностью. Это особенно полезно в системах поддержки принятия решений, где точность предсказаний играет ключевую роль.

2. Инновационность и конкурентоспособность: Внедрение нейронных сетей в системы поддержки принятия решений является инновационным шагом, который может дать значительное преимущество в сравнении с традиционными методами. Компании и организации, которые успевают применить и оптимизировать эти технологии, могут получить конкурентное преимущество и улучшить свою позицию на рынке.

3. Большой потенциал для будущего развития: Нейронные сети являются одним из наиболее перспективных направлений искусственного интеллекта. С постоянным развитием технологий и алгоритмов, их потенциал становится все больше, и с каждым годом они становятся более эффективными и мощными. Внедрение нейронных сетей в системы поддержки принятия решений обещает множество возможностей для будущего развития и применения в различных отраслях и сферах деятельности.

Воздействие на рабочую силу многогранно и требует изменения парадигмы подхода к образованию и обучению. Хотя некоторые рабочие места могут быть перемещены, создание новых ролей и спрос на навыки в области науки о данных и ОД открывают возможности для роста и инноваций. Инициативы по непрерывному обучению и повышению квалификации становятся настоятельной необходимостью, чтобы вооружить людей инструментами для адаптации к меняющемуся рабочему ландшафту. Социальные соображения подчеркивают важность равенства, доступа и сбалансированной экономической реструктуризации, которая приносит пользу различным сообществам. Уделяя первостепенное внимание этическим соображениям, способствуя инклюзивному подходу и постоянно обучаясь, мы сможем сформировать будущее, в котором машинное обучение будет способствовать созданию более устойчивого, справедливого и инновационного мира [15; 16; 17].

Идея машинного обучения заключалась в том, чтобы без вмешательства людей могли предоставить системам возможность обучаться на основе данных и улучшать свою производительность с течением времени. Не написывая инструкции и правил, к которым должен следовать компьютер, но в машинном обучении компьютер учится на основе закономерностей и информации, содержащейся в данных. В процессе система выявляет и анализирует закономерности, делает прогнозы и корректирует свое поведение на основе обратной связи с точностью прогнозов.

Необходимо учитывать некоторые вызовы и ограничения, связанные с внедрением нейронных сетей в системы поддержки принятия решений. Некоторые из них включают сложность обучения и настройки нейронной сети, возможность ошибок и неопределенности, а также проблемы интерпретируемости результатов, так как нейронные сети являются черными ящиками и их решения могут быть трудно объяснить.

Внедрение нейронных сетей в СППР представляет значимую перспективу для развития области. Они позволяют решать сложные задачи обработки и анализа данных, автоматизировать процессы и улучшить эффективность принятия решений. Однако, необходимо провести более глубокие исследования и разработки, чтобы преодолеть вызовы и ограничения, связанные с применением нейронных сетей в этой области.

Литература:

1. Астафьева, В.В. Формирование нейронной сети / В.В. Астафьева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 17 (121). – С. 15-19
2. Бугаков, С.С. Перспективы внедрения нейронных сетей в реализацию систем поддержки принятия решений / С.С. Бугаков. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – С. 343-346
3. Валяевский, А.Ю. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий для студентов всех форм обучения / А.Ю. Валяевский, Е.Б. Егоркина, М.Н. Иванов, Е.П. Попова // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании. Материалы IX международной научно-практической конференции, 2016. – С. 24-28
4. Егоркина, Е.Б. Развитие исследовательской компетентности студентов в системе непрерывного образования / Е.Б. Егоркина, М.Н. Иванов, Н.Н. Иванова, Н.В. Учеваткина // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании и науке. Материалы X международной научно-практической конференции, 2017. – С. 24-27
5. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.
6. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
7. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие // В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – С. 135.
8. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
9. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
10. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104
11. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
12. Косулин, В.В. Электронные образовательные ресурсы в обучении студентов инженерным дисциплинам / В.В. Косулин // Уральский научный вестник. – 2018. – Т. 11, № 2. – С. 037-042

13. Кольхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Кольхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 91-95
14. Мелихова, О.А. Некоторые аспекты теории нейронных систем / О.А. Мелихова // Молодой ученый. – 2015. – № 16 (96). – С. 196-199
15. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
16. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
17. Петровский, А.М. Технологии социального партнерства в образовании / А.М. Петровский, О.Н. Абрамов, О.И. Ваганова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 137-140. – DOI 10.26140/bgз3-2019-08040028. – EDN ICWJHG 5
18. Савлучинская, Н.В. Художественное образование в период цифровой глобализации / Н.В. Савлучинская, Е.С. Лыкова, Е.А. Морозкина // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 11. – С. 193-197. – URL: <https://toptechnologies.ru/article/view?id=39420> (дата обращения: 20.09.2023)
19. Савченко, А.Н. О применении искусственной нейронной сети в системах цифровых водяных знаков / А.Н. Савченко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 4 (15). – С. 98-100
20. Сусллова, Е.В. Интеллектуальные СППР / Е.В. Сусллова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 3 (137). – С. 171-174

Педагогика

УДК 378

кандидат исторических наук, доцент, ректор Асваров Нариман Асварович

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Рассмотрены наиболее характерные особенности организации гражданско-патриотического воспитания учащихся, осваивающих образовательные программы старших классов современных российских школ. При этом уделяется отдельное внимание состоянию современного российского общества и, в частности, системы среднего общего образования. Демонстрируется, что на сегодняшней стадии их развития интенсификация соответствующего сегмента воспитательной работы, в т.ч. через совершенствование его организации, является необходимой. Далее характеризуются основные направления гражданско-патриотического воспитания старшеклассников. Исследуются возможности, присущие различными формам урочной и внеурочной деятельности, наиболее приемлемым в ходе их реализации. Освещаются и конкретные возможности, существующие для их применения в российской школе.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, гражданское воспитание, национальная идентичность, гражданская идентичность, старшеклассники.

Annotation. The most characteristic features of the modern Russian schools senior classes students civil and patriotic education organization are considered. At the same time, special attention is paid to the modern Russian society and, in particular, the secondary general education system state. It is demonstrated that at their current development stage the intensification of the relevant educational work segment, including through its organization improvement, is necessary. Further, the high school students civil and patriotic education main directions are characterized. The possibilities inherent in various forms of regular and extracurricular activities, the most acceptable in their implementation course, are being investigated. The specific possibilities that exist for their application in the Russian school are also highlighted.

Key words: patriotic education, civic education, national identity, civic identity, high school students.

Введение. Современный период в истории человечества характеризуется существенной интенсификацией международных контактов (И.М. Баштанар, Г.Я. Гревцева, А.С. Кузнецов, И.А. Маврина, Д.Ю. Панин). У данной тенденции, безусловно, есть ряд положительных последствий. Например, симметричный ответ на ряд глобальных вызовов может быть дан только путём координации усилий специалистов, работающих в разных странах [13, С. 70]. Однако, столь высокий уровень интернационализации сопряжён также с некоторыми проблемами.

Одна из наиболее существенных – возрастание риска утраты национальной идентичности представителями современной российской молодёжи [9, С. 160]. Действенным средством его редукции традиционно считалось гражданское и патриотическое воспитание (А.Д. Войтко, О.П. Волкова, Л.А. Мельникова, П.Е. Суслонов, А.С. Тельманова, Н.Н. Фокина). Во многом оно сохраняет свою эффективность и теперь [12, С. 145]. Однако, особенности развития современной системы школьного образования и общества в целом способствуют трансформации требований к организации соответствующего процесса (Т.В. Болотин, А.М. Князев, К.А. Тоторкулова). Наиболее характерные её особенности будут рассмотрены на страницах настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. Большинство современных педагогов термин «гражданско-патриотическое воспитание» трактуется как процесс складывания гармонично развитой личности, успешное завершение которого возможно лишь при условии опоры на систему традиционных ценностей многонационального народа Российской Федерации (Е.В. Бондаревская, А.С. Гаязов, Р.Р. Исламов, С.Н. Филиппенко).

Он может быть с успехом воплощён на практике по ходу реализации со старшеклассниками различных форм как урочной деятельности, так и внеурочной [7, С. 214]. Наиболее эффективными при этом представляются:

- вовлечение учащихся в поисково-исследовательскую деятельность, результаты которой в дальнейшем с определённой вероятностью позволят им проявлять большую объективность при оценке различных периодов истории нашей страны [4, С. 216];
- работа старших школьников над какими-либо социально значимыми проектами;
- их участие в деятельности музеев и выставок соответствующей направленности, имеющих школьное, местное или краевое (областное) значение [4, С. 101];
- проведение внеклассных мероприятий, характеризующихся гражданско-патриотическим содержанием [13, С. 71];
- участие старшеклассников в различных формах активности, направленных на профилактику проявлений экстремизма и терроризма;

– деятельность в составе клубов или секций патриотической направленности (Ю.П. Баева, В.П. Бедерханова, В.М. Жураковская, О.А. Оличева, А.А. Остапенко, Н.В. Поздеева).

Далее, современное состояние разработки интересующего нас вопроса позволяет с определённой долей уверенности говорить о трёх главных направлениях гражданско-патриотического воспитания учащихся старших классов. Эти направления могут быть с успехом реализованы сегодня (С.А. Алиева, А.К. Быков, Г.М. Косвинцева, Г.Н. Оралова, Л.А. Проскуракова, И.Г. Сабиров, Г.М. Яцыша). К ним относятся:

- военно-патриотическое воспитание;
- национально-патриотическое и интернациональное воспитание [9, С. 170];
- гражданско-правовое воспитание [12, С. 146].

Так, военно-патриотическое воспитание связано с развитием у школьников осознанного интереса к военной службе и овладению воинскими специальностями [8, С. 127]. Сегодня его содержательная сторона, а также набор применяемых в данном аспекте воспитательной работы приёмов и методов претерпевают определённые изменения (А.А. Валиев, У.И. Мамуров, Ф.Б. Рахимов, А.А. Самадов). Это объясняется следующими факторами:

- существенная интенсификация социально-экономического развития России и мира;
- связанные с ней метаморфозы в инструментальной базе и организации боевой работы военнослужащих [5, С. 23];
- усиление роли человеческого фактора в соответствующем процессе.

Целью военно-патриотического воспитания учащихся старших классов современных российских школ является формирование у них осознанной готовности к защите своей Родины [14, С. 316]. Этой цели соответствуют задачи:

- формирование постоянной готовности к защите свободы и независимости России как реализации почётной обязанности каждого её гражданина;
- воспитание любви к малой и большой Родине, уважения к её Вооружённым Силам [5, С. 25].

Решение этих задач подразумевает направленность воспитательной работы на формирование у старшеклассников системы компетенций, необходимых по ходу осуществления военной и/или иной государственной службы, а также в некоторых других аспектах их социальной жизни (С.А. Алиева, Н.И. Аношина, Н.А. Белоусова, Г.Н. Бодунов, В.А. Овчинников). При этом могут быть реализованы следующие формы работы:

- участие обучающихся в различных формах активности, связанных с подготовкой и проведением мероприятий, посвящённых памяти бойцов, павших в борьбе за свободу и независимость России [4, с. 44];
- освоение в ходе учебной, внеучебной и внешкольной деятельности различных аспектов военной службы [7, С. 215];
- проведение уроков мужества и экскурсий по местам боевой славы;
- участие старшеклассников в военно-полевых сборах [3, С. 225];
- сотрудничество с военными комиссариатами города;
- проведение соревнований по военно-прикладным и техническим видам спорта [10, С. 245].

Далее, успешная реализация национально-патриотического и интернационального воспитания предполагает познание учащимися старших классов собственных корней, а равно и осознание ими неповторимости малой и большой Родины, её исторического пути (Т.С. Базарова, Н.В. Березовая, Т.В. Лапицкая, Н.Б. Мантыкова, У.Х. Темиров, Т.В. Ярлова). Это процесс включает:

- изучение истории России, эволюции её роли и места в социально-политических, экономических и культурных процессах глобального масштаба [4, С. 223];
- формирование у обучающихся понимания и осознанного принятия особенностей менталитета, нравов, обычаев, верований и традиций, характерных для различных этнических общностей, населяющих территорию нашей страны [3, С. 226].

Таким образом, его завершение будет способствовать развитию гражданской и социальной активности представителей молодого поколения, формированию у них позитивного отношения к достижениям своего и других народов [6, С. 348]. Это, в свою очередь, может способствовать профилактике негативных проявлений в сознании и поведении молодых людей. Определённую роль при этом играет также воспитание культуры межнациональных отношений [2, С. 307].

Решение соответствующих задач представляется возможным при условии повышенного внимания субъектов образовательных отношений к изучению различных аспектов культурной жизни многонационального российского народа и её формирования на протяжении тысячелетней истории страны [1, С. 33]. В данном случае необходимой представляется реализация следующих форм урочной и внеурочной деятельности:

- проведение встреч с представителями национальных диаспор и традиционных для данного региона конфессий [10, С. 247];
- интенсивная реализация регионального компонента при изучении различных разделов отечественной истории [4, С. 244];
- экскурсии по историческим местам федерального и муниципального значения;
- участие старшеклассников во внеклассных и внешкольных мероприятиях соответствующей направленности [6, С. 351].

Главная цель гражданско-правового воспитания – преобразование актуальных правовых идей, а также требований нормативно-правовых актов в личные убеждения представителей интересующей нас возрастной категории [14, С. 317]. Это, в свою очередь, подразумевает интенсивное формирование у них правовой культуры и организацию взаимоотношений учащихся с окружающими на основе соблюдения принципа законности (О.В. Адаева, И.Р. Гафуров, Г.Ш. Закирова, А.М. Калимуллин).

Важнейшей задачей, которая должна быть при этом решена, является эффективное формирование у обучающихся корректного восприятия правовых явлений, ценностей и норм [11, С. 268]. Ещё одна задача состоит в организации и проведении систематической целенаправленной деятельности по развитию у школьников системы правовых убеждений, а равно умений и навыков, связанных с реализацией соответствующего им поведения.

Таким образом, гражданско-правовое воспитание связано с подготовкой учеников к жизни и продуктивной деятельности в современном российском государстве и обществе [1, С. 38]. В социокультурных условиях, описанных во Введении к настоящей статье, человек и гражданин должен обладать следующими характеристиками:

- приемлемый уровень готовности к продуктивному участию в общественно-политической жизни страны [2, С. 306];
- наличие сформированной системы демократических ценностей [8, С. 126].

Развитие данных компетенций может осуществляться в процессе реализации следующих форм работы:

- активное участие в работе органов ученического самоуправления (А.В. Коньшева, Е.Л. Никитина, Д.С. Труфакин);
- учебная деятельность в рамках освоения программ по обществознанию и истории [11, С. 270];
- работа в составе волонтерских отрядов [9, С. 173].

Подведём итоги нашего исследования.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что сегодня интенсификация гражданско-патриотического воспитания учащихся старших классов является одним из главных условий развития у них национальной идентичности. Необходимым при этом представляется внесение некоторых изменений в его организацию.

Соответствующая работа должна вестись по трём основным направлениям. К таковым относятся: военно-патриотическое воспитание, национально-патриотическое и интернациональное воспитание, а также гражданско-правовое воспитание. В ходе их реализации приемлемы различные формы организации учебной и внеучебной деятельности. Все они могут быть с успехом воплощены в образовательной практике современной российской школы.

Литература:

1. Аллагулов, А.М. Развитие идеи патриотического воспитания в отечественной педагогике / А.М. Аллагулов, Н.А. Гордеева // Историко-педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 32-41
2. Гаджиева, П.Д. Реализация идей социального проектирования в процессе формирования военно-патриотической направленности студенческой молодежи на основе взаимодействия общественных объединений и образовательных организаций / П.Д. Гаджиева, Н.К. Серкорова, В.Н. Коценко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 306-307
3. Гончарова, Н.П. Пути совершенствования военно-патриотического воспитания / Н.П. Гончарова, М.А. Павлов, А.С. Ерёмин // Символ науки. – 2023. – № 12-2. – С. 225-226
4. Гревцева, Г.Я. Воспитание гражданина и патриота: теория и практика / Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина. – Челябинск: Цицеро, 2014. – 300 с.
5. Касьянов, В.В. Киберсоциализация как рискогенный фактор влияния на социальное здоровье российской молодежи в эпоху цифровых технологий / В.В. Касьянов, Н.Х. Гафиатулина, С.И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2019. – № 6. – С. 21-26
6. Князев, А.М. Гражданственность как объект воспитания / А.М. Князев // Стратегия воспитания в образовательной системе России. – Москва: Сервис, 2005. – С. 345-353
7. Кузьмина, С.В. Формирование патриотизма у подрастающего поколения в современной школьной среде / С.В. Кузьмина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Т. 21. – Вып. 2. – С. 212-216
8. Малова, О. Социальное проектирование как средство гражданского воспитания студентов / О. Малова // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 125-127
9. Мурзина, И.Я. Перспективные направления патриотического воспитания / И.Я. Мурзина, С.В. Казакова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 2. – С. 155-175
10. Полухин, Е.А. Концептуальные положения спортивно-патриотического воспитания современной учащейся молодежи / Е.А. Полухин, С.Б. Букша // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 245-248
11. Семенов, К.Б. Гендерные особенности гражданского воспитания учащихся в цифровом обществе / К.Б. Семенов, М.В. Николаев, А.С. Семенова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 268-271
12. Сулейманова, Р.В. Современные подходы к организации гражданско-патриотического воспитания старшеклассников / Р.В. Сулейманова, Т.Р. Сулейманова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 145-146
13. Хеккерт, Н.Е. Концептуальные положения военно-патриотического воспитания учащейся молодежи на основе российских спортивных традиций / Н.Е. Хеккерт // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 69-71
14. Шевцова, С.В. Использование информационно-образовательных ресурсов в процессе военно-патриотического воспитания суворовцев / С.В. Шевцова, Н.М. Баранюк // Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Гуманитарные и социально-экономические дисциплины в современном мире». – Пермь: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», 2021. – С. 315-317

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Асланбекова Анжелика Хаирбековна

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

старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна

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

старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Абдуллаева Муслимат Сурхаевна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассмотрена специфика психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования. При этом отдельное внимание уделяется текущему состоянию российской школы. Доказывается, что для обеспечения её дальнейшего прогрессивного развития необходимой является модернизация процесса составления и реализации инклюзивных образовательных программ. Правильная организация психолого-педагогического сопровождения понимается авторами в качестве одного из главных слагаемых совершенствования данного сегмента образовательной системы. В статье также рассматриваются основные методологические подходы к реализации данного процесса, требования к деятельности всех его участников, позволяющих добиться удовлетворительной реализации сопровождения.

Ключевые слова: дефектология, специальная психология, инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The specifics of psychological and pedagogical support for children with disabilities in the inclusive education system are considered. At the same time, special attention is paid to the current Russian school state. It is proved that in order to ensure its further progressive development, it is necessary to modernize the process of drafting and implementing inclusive educational programs. The correct organization of psychological and pedagogical support is understood by the authors as one of this educational system segment improving main components. The article also discusses the main methodological approaches to the implementation of this process, the requirements for the activities of all its participants, which make it possible to achieve a satisfactory support implementation.

Key words: defectology, special psychology, inclusion, inclusive education, children with disabilities, psychological and pedagogical support.

Введение. На настоящем этапе своего развития человеческое общество сталкивается с многочисленными вызовами, от ответа на которые зависит его выживание в ближайшем будущем (А.М. Алексанков, Е.М. Витальева, Е.Г. Гущина, О.В. Иншаков, Д.П. Фролов, В.В. Шиховец). Многие из них носят универсальный, глобальный характер (Е.Г. Гущина, О.В. Иншаков, О.А. Малетина, Т.И. Мельник). Следовательно, ни на один из таких вызовов современный социум не может ответить исключительно путём активизации усилий государственного аппарата (Е.Г. Гущина, Д. Розенберг, Р. Флорида, Э. Шмидт, М.А. Юдина). Соответственно, значимую роль в решении подобных проблем играют социальные институты, например, образование [9, С. 178].

В свою очередь, одним из важнейших направлений развития этого, последнего является реализация инклюзивных программ [8, С. 102]. Последняя характеризуется направленностью на интеграцию учащихся с ОВЗ в социокультурную среду на равных возможностях (П.К. Анохин, М.А. Галагузова, М.С. Каган, И.А. Липский, В.Д. Мартиросян, А.И. Полянский, Г.Н. Сериков).

В текущей ситуации инклюзивное образование является продуктивным, если оно базируется на соблюдении следующих требований:

- целостность как единство элементов, подчинённых достижению конкретных результатов [16, С. 106];
- соблюдение определённых организационно-педагогических условий, позволяющих учащимся с ограниченными возможностями здоровья равноправно участвовать в различных формах организации учебной, внеучебной и внешкольной деятельности (Е.Д. Бреус, В.А. Лабунская, В.А. Менджерицкая, В.М. Мельников, И.Н. Хафизуллина, Л.Т. Ямпольский);
- расширение пространства социальных взаимоотношений таких детей;
- актуализация индивидуального потенциала каждого ребёнка с ОВЗ, выявление его собственных резервов развития в логике индивидуальных образовательных потребностей и особенностей [20, С. 142].

Добиться полного соответствия им с определённой вероятностью позволит правильная организация психолого-педагогического сопровождения детей [17, С. 52]. Таким образом, успешная реализация соответствующей деятельности представляется на сегодняшний день необходимым условием адаптации школьников с ограниченными возможностями здоровья к современным социальным условиям с одной стороны, формирования толерантного отношения к ним в обществе – с другой [8, С. 108].

Наша статья посвящена частичному решению наиболее существенных проблем, связанных с его практическим воплощением.

Изложение основного материала статьи. Термин «психолого-педагогическое сопровождение» мы можем определить как особую длительную психологическую помощь, направленную на создание таких условий, в которых представляется возможным переход учащихся с ОВЗ от негативного отчуждения и изоляции к активному взаимодействию с окружающей общественной действительностью, подразумевающему расширение социальных контактов (Т.П. Дмитриева, Е.В. Самсонова, Т.Ю. Хотылева).

Современное состояние изучения данного вопроса позволяет говорить о целесообразности применения трёх методологических подходов к реализации указанного процесса (Л.М. Волосникова, Т.П. Дмитриева, Г.З. Ефимова, В.З. Кантор, Ю.А. Кальгин, О.В. Огороднова, Т.Ю. Хотылева). Проанализируем их.

Реализация первого, системного подхода подразумевает упорядоченное следование перечисленным во Введении к настоящей статье правилам. Кроме того, необходимым представляется соблюдение принципа взаимодействия между учащимся и социальной средой [3, С. 92]. Педагогические работники (как мы увидим в дальнейшем, прежде всего, педагог-психолог), осуществляя сопровождение, должны стремиться к максимальной совместимости детей, характеризующихся наличием ОВЗ, с другими субъектами и их системами [7, С. 218]. Необходимым при этом является соблюдение двух принципов (Табл. 1).

Таблица 1

Принципы системного подхода к реализации психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ

Принцип	Значение
Собственного видения ребёнком решения личностных и социальных проблем	Реализация данного принципа может способствовать более глубокому вхождению детей с ОВЗ в жизнь общества. В ходе самостоятельного решения подобных проблем у таких школьников формируется культура отношений, они приобретают определённые навыки поведения. Таким образом, происходит самоактуализация личности, активизация её деятельности, направленной на по физическое и нравственное самосовершенствование [2, С. 32].
Социально-культурной интеграции	Предполагает организованный социокультурный процесс интеграции учащихся с ограниченными возможностями здоровья в культуру и общество. Последняя, в свою очередь, является результатом освоения различных сфер деятельности, при котором их заболевания не являются преткновением для освоения культуры социума на текущей стадии его развития.

Применение следующего, комплексного подхода подразумевает активизацию взаимодействия между специалистами различных отраслей по ходу оказания квалифицированной помощи ученикам [20, С. 143]. Таким образом, его реализация предполагает разработку и последующее воплощение многоплановой программы в самых разных аспектах системы инклюзивного образования [7, С. 225].

Не менее важным представляется и социокультурный подход. Обращение к нему связано с пониманием формирования культуры личности как процесса обучения и активного общения с различными популяциями людей, – представителей специфических культур [16, С. 110]. Он включает развитие следующих аспектов:

- коммуникативная культура [2, С. 34];
- культура поведения;
- культура взаимодействия в коллективе [6, С. 54].

Реализация этого подхода связана с пониманием учащегося с ОВЗ как активной личности, целостного биосоциокультурного феномена и равноправного субъекта деятельности, связанной с реализацией психолого-педагогического сопровождения [3, С. 101]. Таким образом, роль данного методологического подхода при осуществлении интересующего нас процесса состоит в выделении устойчивых компонентов культуры с тем, чтобы в дальнейшем на их основе сформировать личность детей в системе инклюзивного образования (В.Н. Кузнецов, Н.И. Лапин, Р. Мертон, Е.В. Носонович, Т. Парсонс, В.В. Сафонова, И.И. Халеева).

Если мы говорим о реализации программ инклюзивного образования, то работа по практическому воплощению охарактеризованных выше подходов в основном сводится к систематической профессиональной деятельности психолога в пространстве ОО [17, С. 110]. Последняя характеризуется направленностью на достижение следующих результатов:

- создание условий для формирования эмоционального благополучия ребёнка;
- обеспечение его успешного развития и обучения [13, С. 136].

Рассматриваемая деятельность включает три компонента:

- генерация специальных социально-психологических условий, благоприятствующих учебной деятельности детей, имеющих проблемы в развитии [11, С. 32];
- содействие развитию личностных качеств обучающихся;
- систематический мониторинг психолого-педагогического статуса ребёнка с ОВЗ и динамики его развития [13, С. 137].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья по ходу реализации программ инклюзивного образования подразумевает успешную реализацию каждого из этих направлений [9, С. 180].

Можно выделить следующие задачи, необходимые к реализации педагогом-психологом в ходе сопровождения учащихся с ОВЗ:

- проведение диагностики, включающей выявление индивидуальных особенностей развития каждого обучающегося (М.Р. Битянова, О.С. Гришанова, Н.В. Дмитриева, Е.И. Казакова, М.А. Павлова);
- формулирование его особых образовательных потребностей [15, С. 17];
- участие в составлении индивидуальных программ обучения и разработка программ сопровождения с обязательным отражением соответствующих процессов в индивидуальных картах школьников [19, С. 83];
- реализация коррекционной и развивающей деятельности с детьми;
- осуществление профилактической работы с родителями детей, консультационной работы с родителями и педагогами [4, С. 275].

При этом необходимым является соблюдение следующих требований:

- обязательное признание личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья как равноправной части природы и социума [18, С. 190];
- актуализация гуманистического потенциала современного образования и общества в целом по отношению к таким детям (Д.А. Иванов, Л.Р. Муминова, П.В. Никитин);
- обязательный поиск научных преобразований различных проблемных ситуаций в контексте инклюзивного образования;
- осмысление теорий, посвященных проблемам детства, раскрывающих закономерности тех или иных педагогических, либо социокультурных явлений по отношению к конкретным группам детей [18, С. 193].

В ходе решения перечисленных выше задач с учётом этих положений важным является тесное сотрудничество между педагогами-психологами, учителями и родителями учащихся с ОВЗ [6, С. 61]. Это позволит актуализировать коррекционно-развивающие ресурсы семьи и обеспечить эффективную совместную деятельность всех участников образовательных отношений в соответствующем направлении [5, С. 42]. Данное положение представляется особенно актуальным применительно к периодам кризисов, неизбежно возникающих в ходе воспитания и развития таких детей (С.В. Алехина, Т.В. Егорова, Н.Н. Зыбарева, Е.В. Резникова). Успешное взаимодействие с семьями учащихся при решении интересующих нас вопросов с большой вероятностью позволит:

- создать коррекционно-развивающее пространство, соответствующее половозрастным и индивидуальным особенностям детей [1, С. 49];
- формировать и реализовывать адекватные их образовательным потребностям стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях [4, С. 276].

В ходе планирования и реализации образовательных программ в современных школах необходимо принимать в расчёт один из значимых трендов современности. Заключается он в существенном ускорении развития большинства сфер жизни социума [17, С. 33]. Соответственно, по ходу обучения членов общества будущего должна быть учтена возможность коренных изменений в его структуре и функционировании [9, С. 182]. При этом инклюзивное образование ни в какой мере не составляет исключения. Отсюда, можно с определённой долей уверенности говорить о двух стратегиях психолого-педагогического сопровождения (Табл. 2).

Таблица 2

Стратегии психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ

Наименование	Направленность
Актуальная	На решение уже имеющихся у ребёнка трудностей в части социальной адаптации и усвоения образовательных программ.
Перспективная	На предотвращение возникновения таких затруднений в будущем [15, С. 19].

Далее, в ряду важнейших задач психолого-педагогического сопровождения рассматриваемой категории обучающихся стоит, как уже говорилось, диагностика [19, С. 85]. Будучи грамотно реализованной, она позволит правильно понять возможности и потребности таких детей. Диагностические обследования предоставляют широкие возможности в плане определения факта наличия нарушения в основных сферах развития ребёнка (Табл. 3).

Сферы развития ребёнка с ОВЗ, определить нарушения в которых позволяет правильно организованная психолого-педагогическая диагностика

Сфера	Конкретные области активности учащегося
Личностная	Работоспособность в ходе ерализации учебной и иной деятельности.
	Система представлений об окружающей действительности и собственном месте в ней [5, С. 51].
Интеллектуальная	Внимание.
	Мышление [14, С. 125].
	Память [8, С. 111].

Выявленные нарушения с необходимостью должны быть учтены при определении уровня необходимой помощи и её направленности. Это, в свою очередь, будет определять направления коррекционно-развивающей работы [11, С. 34].

Далее, также являющаяся важным слагаемым психолого-педагогическолого сопровождения консультативная деятельность подразумевает проведение работы не только с родителями детей с ОВЗ, но и с учителями, реализующими соответствующие образовательные программы [12, С. 171-172]. Это позволит добиться лучшего понимания педагогами и семьями учеников следующих моментов:

- особенности интеллектуального и личностного развития детей с ОВЗ;
- специфика проявлений у них тех или иных заболеваний [7, С. 109];
- возрастные особенности таких детей [10, С. 243];
- иные вопросы, могущие возникнуть в процессе развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья [1, С. 51].

Таким образом существенно облегчится активное участие в воспитательном процессе соответствующих категорий его участников [12, С. 173]. В данной связи также следует отметить, что семья может выступать как в качестве действенного фактора, влияющего на формирование у детей с ОВЗ положительной мотивации к развитию, так и источником их психотравмирования [7, С. 25]. Эти обстоятельства необходимо учитывать в процессе психолого-педагогического сопровождения таких детей.

Работа с семьями учащихся, относимых к интересующей нас категории, может выражаться как в индивидуальном консультировании, так и в организации встреч, классных часов и иных коллективных мероприятий. Важным при этом является консультирование родителей по возникающим у них проблемам в воспитании и развитии ребёнка с ОВЗ [14, С. 114]. Оно позволит не только помочь родителям, но и сформировать у педагога-психолога целостное представление об особенностях развития того или иного ребёнка. Это, в свою очередь, расширит возможности, существующие для коррекции образовательных программ и программ сопровождения [10, С. 243-244].

Теперь следует подвести итоги исследования.

Выводы. Таким образом, модернизация инклюзивного образования представляет собой важное условие для дальнейшего прогрессивного развития отечественной образовательной системы. В свою очередь, добиться её соответствия современным требованиям позволит правильная организация психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Его реализация подразумевает координацию усилий всех участников педагогического процесса. Необходимым, кроме того, представляется практическое воплощение методологических подходов, разобранных в тексте настоящей статьи. Соответствующие меры вполне могут быть реализованы на современной стадии существования российской школы.

Литература:

1. Вильшанская, А.Д. Школьный психолого-медико-педагогический консилиум / А.Д. Вильшанская. – Волгоград: Учитель, 2008. – 124 с.
2. Гафурова, Н.М. Информационные технологии в инклюзивном образовании / Н.М. Гафурова, Ф.М. Абдураимова // Colloquium-journal. – 2022. – № 11(134). – С. 32-34
3. 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
4. Дубров, А.А. Факторы эффективного инклюзивного образования / А.А. Дубров, Г.Б. Глазкова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 275-277
5. Екжанова, Е.А. Психологопедагогические технологии тьюторского сопровождения детей с ОВЗ на этапе постинтернатной адаптации / Е.А. Екжанова, И.Л. Соловьева // Специальное образование. – 2020. – № 1. – С. 40-52
6. Жаксылыкбай, Н.Е. Учебно-методическая основа центра развития инклюзивного и специального образования в образовании обучающихся с особыми потребностями / Н.Е. Жаксылыкбай, Б.М. Мажинов // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 53. – С. 53-63
7. Квятковская, М. Глубоко непонятные дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта / М. Квятковская. – Санкт-Петербург: Скифия, 2016. – 368 с.
8. Литвак, Р.А. Теория и практика развития инклюзивного образования детей / Р.А. Литвак // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 102-112
9. Молчанова, Г.Г. 10-я Международная научно-практическая конференция «Учитель. Ученик. Учебник» (в контексте глобальных вызовов современности) / Г.Г. Молчанова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2022. – № 2. – С. 177-184
10. Михайлова, Т.А. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации обучающихся с ОВЗ в условиях массовой школы / Т.А. Михайлова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4. – С. 243-249
11. Муллер, О.Ю. Социально-психологический тренинг как педагогическая технология инклюзивного образования / О.Ю. Муллер // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 31-34
12. Пазынина, Л.М. Модель психолого-педагогического сопровождения процесса социализации детей с ОВЗ по зрению отягощенных ТМНР / Л.М. Пазынина // Символ науки. – 2020. – № 12-2. – С. 171-174
13. Пономарева, Е.Ю. Механизмы формирования психологической готовности студентов к педагогической деятельности в инклюзивном образовании / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 136-137

14. Приходько, О.Г. Модель психологопедагогического изучения детей с ограниченными возможностями здоровья / О.Г. Приходько, И.А. Филатова, А.С. Павлова // Специальное образование. – 2022. – № 2(66). – С. 112-127
15. Рассохина, К.Ю. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в образовательной организации / К.Ю. Рассохина // Наука и реальность. – 2021. – № 2(6). – С. 16-19
16. Слюсарева, Е.С. Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики / Е.С. Слюсарева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 1. – С. 104-111
17. Фурдей, С.Г. Дети с недетскими проблемами: детская инвалидность в современном обществе / С.Г. Фурдей. – Москва: Академия, 2011. – 160 с.
18. Шпиллер, Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях Южной Якутии / Т.В. Шпиллер // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2021. – № 2. – С. 81-86
19. Хитрюк, В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного формирования / В.В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2013. – № 3(79) – С. 189-194
20. Яковлева, И.М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / И.М. Яковлева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2009. – № 6. – С. 140-144

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Асланбекова Анжелика Хаирбековна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Абдуллаева Муслимат Сурхаевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ШКОЛА – СЕМЬЯ» В ДОСТИЖЕНИИ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Дана сущностная и структурная характеристика процесса взаимодействия «школа – семья». Кроме того, рассмотрена его роль в достижении положительных результатов реализации программ инклюзивного образования. В начале статьи анализируется состояние современной российской школы, в т.ч. в части обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. На основе его изучения доказывается необходимость оптимизации процесса интеракции между образовательными организациями, реализующими адаптированные основные образовательные программы (АООП) с одной стороны и родителями учеников – с другой. Рассматриваются конкретные примеры мероприятий соответствующей направленности. Определённое внимание также уделяется необходимости распространения их в т.ч. на семьи нормотипичных детей.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, дефектология, специальная психология, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. This article's authors gave the «school – family» interaction process essential and structural characteristics. In addition, its role in the achieving inclusive education programs implementation positive results is considered. At the article's beginning, the state of modern Russian schools is analyzed, including in terms of children with disabilities education and upbringing. Based on its study, the optimizing interaction process between educational organizations implementing adapted basic educational programs on the one hand and parents of students on the other necessity is proved. Specific relevant activities examples are considered. Some attention is also paid to the need to extend them, including to families of normotypic children.

Key words: inclusion, inclusive education, children with disabilities, defectology, special psychology, psychological and pedagogical support.

Введение. Сегодня развитие отечественной образовательной системы тесно связано с решением вопросов инклюзии (С.В. Алехина, Д.С. Гордон, Е.А. Екжанова, Д.В. Зайцев, Н.Н. Малофеев, А. Осборн). Повышение внимания к данной сфере во многом обусловлено необходимостью в полной мере реализовать права детей с ОВЗ на получение образования (Е.Н. Азлецкая, Ю.С. Бирюкова, И.В. Возняк, Л.В. Годовникова, Л.В. Христолюбова). С другой стороны, актуальность совершенствования процесса реализации образовательных программ в условиях инклюзии объясняется текущими тенденциями в социокультурной и экономической жизни социума [8, С. 2454]. Дело в том, что современный уровень развития средств производства позволяет активно включать людей с ОВЗ в трудовую, а телекоммуникационных технологий – в социальную жизнь [11, С. 57]. Соответственно, необходима интенсификация их подготовки к реализации соответствующих форм активности, в т.ч. на этапе школьного образования [20, С. 123].

Немаловажной при этом является генерация единой образовательной среды, психологически комфортной для всех участников инклюзивного процесса [17, С. 70]. По мнению современных педагогов, последняя представляется невозможной без тесного сотрудничества между школой с одной стороны и семьями учащихся – с другой (Т.С. Артюхина, Д.З. Ахметова, М.Р. Бикбаева).

Рассмотрению основных потенций такового посвящена статья.

Изложение основного материала статьи. В связи с темой настоящего исследования среди множества задач, стоящих перед учителями, администрацией и методическими службами ОО, реализующих инклюзивную практику, можно выделить два главных направления в развитии системы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ (Д.З. Ахметова, А.И. Башмаков, И.А. Башмаков, А.И. Владимиров, Б. Данике, Э. Файге, Т.А. Челнокова). К таковым относятся:

- повышение педагогической культуры родителей [8, С. 2455];

– активизация сотрудничества между участниками инклюзивного образовательного процесса (А.И. Башмаков, И.А. Башмаков, А.И. Владимиров, Б. Данике, Л.Л. Супрунова).

Первое из названных направлений связано, прежде всего, с формированием психолого-педагогической, абилитационной и реабилитационной компетентности родителей [12, С. 5]. Рассмотрим их подробнее (Табл. 1).

Таблица 1

Компетентности, развитие которых у родителей обучающихся с ОВЗ представляется необходимым в ходе повышения их педагогической культуры

Наименование	Структура
Психолого-педагогическая	Знание основных особенностей психофизического развития детей, характеризующихся наличием ограниченных возможностей здоровья [9, С. 170].
	Умение реализовывать различные пути педагогического воздействия для оптимизации процессов интеллектуального и личностного развития таких детей (С.В. Алехина, В.К. Зарецкий, Л.А. Ибрагимова, И.Е. Скобелева).
	Владение способами преодоления затруднений, могущих возникнуть в ходе данного процесса [1, С. 19].
Абилитационная	Система знаний о психолого-педагогических, лечебно-педагогических и медико-социальных мероприятиях, на формирование навыков самостоятельности у учащихся, относимых к рассматриваемой категории.
	Умения и навыки, связанные с эффективным практическим применением таких знаний [16, С. 136-137].
Реабилитационная	Представления о сущности и структуре процесса речевого, физического и когнитивного развития детей с ОВЗ.
	Навыки их адаптации к окружающей социокультурной действительности [20, С. 124].

Охарактеризованные в Таблице 1 компетентности формируются у родителей детей с ОВЗ силами всего педагогического коллектива [11, С. 58]. Однако, главными носителями соответствующих знаний, умений и навыков являются специалисты-дефектологи. Таким образом, именно перед ними стоит задача сформировать эти компетенции у родителей (И.В. Васильева, А.Л. Венгер, П.Е. Григорьев, М.М. Кашапов, Н.Ю. Флотская, Г.А. Цукерман).

В этом отношении определённая эффективность присуща различным формам педагогического просвещения [16, С. 137]. К таковым относятся:

- мастер-классы;
- лекции приглашённых специалистов [9, С. 171];
- тренинги, направленные на ознакомление родителей с наиболее характерными проблемами детей с ОВЗ;
- родительские собрания с обязательным присутствием на них родителей таких учащихся и привлечением их к активной работе (И.Л. Сирота, Н.В. Степанова, В.А. Ялтонский);
- индивидуальные и групповые консультации [18, С. 485];
- оформление соответствующих плакатов и стендов [6, С. 277];
- активная просветительская деятельность в пространстве сообществ в соцсетях, форумов и чатов, функционирующих на базе тематических сайтов [1, С. 29].

Далее, активизация сотрудничества между участниками инклюзивного образовательного процесса подразумевает объединение усилий педагогов общего и специального образования в целях удовлетворения потребностей всех учащихся (Г.Б. Глазкова, Л.М. Столяр, Ю.В. Шакирова, Л.М. Шипицына, М.И. Шнайдер, Ф.А. Щербина, Т.А. Юдина). Обязательным при этом является информирование родителей о процессе и результатах организованной таким образом деятельности [12, С. 13]. Авторам представляется, что семьи учащихся с ОВЗ должны иметь беспрепятственный доступ к информации о следующих аспектах учебно-воспитательного процесса:

- реализация конкретных видов и форм организации учебной, внеучебной и внешкольной деятельности (Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова);
- применение различных методологических подходов к освоению учебного материала [17, С. 76];
- распределение его теоретической и практической составляющих [1, С. 21].

Это, в свою очередь, предполагает наличие у участников учебно-воспитательного процесса, в т.ч. у родителей, следующих знаний:

- об альтернативных средствах коммуникации между его субъектами [2, С. 332];
- об основах методики обучения лиц с ОВЗ (Т.Э. Белянская, Е.Е. Зорина, С.Ю. Кадомцева, Е.А. Кокорина, Т.С. Макарова);
- о возможностях, существующих для реализации адаптированных основных образовательных программ (АООП) в условиях инклюзии [6, С. 276].

Среди прочих форм сотрудничества между участниками инклюзивного образовательного процесса можно выделить:

- привлечение сторонних учреждений и специалистов;
- деятельность общешкольных команд [18, С. 488];
- углубление и расширение участия вовлечение родителей в реализацию инклюзивной практики [21, С. 134].

При этом последнее направление получает свою реализацию не только через постоянные контакты с родителями, но и посредством совместной внеурочной деятельности (В.П. Борисенков, Л.В. Вершинина, О.В. Гукаленко, Е.А. Казаева, В.Н. Пустовойтов, К.Д. Ушинский). Важную роль в данном случае играет консультативная деятельность, осуществляемая на основе специально разработанных программ повышения уровня информированности родителей обучающихся с ОВЗ об особенностях реализации инклюзивного образования [5, С. 27]. Практическое воплощение таких программ должно осуществляться на базе учреждений, реализующих АООП [2, С. 340].

Отечественная и международная педагогическая практика наглядно демонстрирует: в пространстве инклюзивной школы важной является работа не только с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, но также и с теми, чьи нормотипичные дети обучаются в классах инклюзии (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, В.Н. Пустовойтов). В данном случае значимым является формирование у старших членов таких семей понимания того факта, что и они сами, и дети, и специалисты, работающие в школе являются, прежде всего, партнёрами [4, С. 13-14].

Таким образом, правильная организация инклюзивного учебно-воспитательного процесса заключается не только в создании педагогических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в образовательные организации, но и в формировании у нормально развивающихся школьников и их родителей понимания важности участия таких детей в данном процессе [3, С. 237]. В этом контексте следует учитывать одну существенную тенденцию. Заключается она в том, что со своей стороны родители детей с ограниченными возможностями здоровья понимают инклюзию как возможность не только для получения полноценного образования их детьми, но и для социализации в коллективе сверстников и в обществе в целом (С.В. Журавлева, О.А. Козырева, Е.С. Любимова, А.А. Петрусевич, Д.С. Соломина, Е.П. Хвастунова, В.В. Хитрюк). При этом однако родители условно здоровых учащихся зачастую не могут понять и принять подобную ситуацию (А.Э. Ажинова, А.Ю. Церельникова, И.М. Яковлева, С.В. Яковлев). Многие из них высказывают при этом следующие опасения:

- существенная редукция общего уровня образовательных результатов [14, С. 91];
- повышенные риски для здоровья их детей (Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутелова, Н.И. Левшина, Т.Р. Тенкачева, А. Тюкова);
- затруднения при разрешении конфликтов, могущих возникнуть в подобных учебных коллективах [13, С. 7].

Подобные страхи, как правило, связаны с непониманием такими родителями структурных и функциональных особенностей системы инклюзивного образования [19, С. 39]. Соответственно, мероприятия, связанные с психолого-педагогическим сопровождением, просвещением относительно наиболее значимых черт такого образования должны проводиться в том числе с родителями здоровых детей [15, С. 443].

По ходу их реализации определённая значимость присуща стратегии качественного информирования (Е.Н. Азлецкая, Ю.С. Бирюкова, Е.А. Екжанова). Она подразумевает необходимость обозначения ряда преимуществ, которые инклюзивное образование имеет с точки зрения социализации нормотипичных школьников [4, С. 18]. В данном случае следует ещё раз упомянуть тенденцию в развитии современного общества, обозначенную во Введении к настоящей статье. Она, напомним, заключается в существенной интенсификации темпов научно-технического, а, значит, и социального прогресса [11, С. 60]. Ставшие неотъемлемой частью нашей жизни инновационные производственные и коммуникационные технологии позволяют людям с ОВЗ выступать в качестве активных членов социума. Не вызывает при этом сомнений, что в дальнейшем они совершенствуются ещё больше [3, С. 239].

Соответственно, для здоровых детей инклюзия является мощным средством, которое поможет им помочь в определении жизненной позиции, основанной на принятии людей с ограниченными возможностями как равнозначных акторов общества будущего [15, С. 158]. Кроме того, необходимость реализации ежедневных контактов с обучающимися, которые характеризуются наличием ОВЗ, может благоприятно сказаться на формировании у школьников толерантного отношения к представителям различных социальных групп [19, С. 41]. Это также является важным условием их адаптации к современному социуму с его непредсказуемой динамикой [5, С. 39].

При этом немаловажным является установление контактов с различными государственными и общественными структурами. Например, в нашей стране, начиная с 2002 г., организацией инвалидов «Перспектива» проводится Международный кинофестиваль «Кино без барьеров», посвящённый жизни людей с ОВЗ. Основная цель проведения данного мероприятия состоит в привлечении внимания общества к их жизни, показав при этом потенциал и возможности при реализации практически любой социально значимой деятельности [13, С. 9-10]. Фильмы указанного выше кинофестиваля с соответствующими комментариями могут демонстрироваться:

- в образовательном пространстве школ, реализующих АООП;
- на родительских собраниях [14, С. 93-94];
- в чатах, форумах и группах социальных сетей, затрагивающих соответствующую тематику.

Далее, определённым потенциалам в смысле оптимизации взаимодействия «школа – семья» при реализации программ инклюзивного образования обладает проектная деятельность [10, С. 265]. Эта, последняя, должна реализовываться совместными усилиями школьников и их родителей в ходе, например, подготовки к школьным праздникам и иным мероприятиям [7, С. 24]. В качестве примеров подобных проектов можно привести:

- семейные соревнования на создание лучшей открытки или плаката, посвящённых памятной дате;
- «Посади дерево»;
- «Пишем картину со взрослым»;
- «Сочиняем сказку-мультфильм» [15, С. 440].

При условии правильной организации и оказания соответствующей помощи со стороны педагогического коллектива реализация таких форм работы может помочь в осуществлении эффективного поиска точек соприкосновения между семьями учащихся инклюзивных классов [7, С. 26]. Кроме того, она с определённой вероятностью будет способствовать улучшению межличностных отношений как между самими детьми, так и учащихся со взрослыми [10, С. 267]. Следовательно, повышается вероятность успешной генерации единой психологически комфортной образовательной среды (М. Барбер, М. Мушед, А.П. Садохин, Н.В. Кузьмина, М.А. Манойлова). Преимущества этой, последней позволяют в максимальной степени реализовать преимущества взаимодействия между семьями учащихся с ОВЗ и образовательными организациями [21, С. 130].

Завершив исследование основных аспектов процесса взаимодействия между школой и родителями обучающихся с ОВЗ и их влияния на достижение положительных результатов реализации программ инклюзивного образования, необходимо перейти к подведению итогов работы.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что проблемы, связанные с модернизацией системы инклюзивного образования, являются сегодня весьма актуальными с точки зрения дальнейшего прогрессивного развития российской школы. В свою очередь, одним из наиболее значимых аспектов совершенствования процессов обучения и воспитания детей с ОВЗ является оптимизация взаимодействия в системе «школа – семья».

Как отмечают исследователи Л.Г. Емец, Н.В. Соловьева, Ю.В.Сорокопуд [6], необходимо в процессе профессиональной подготовки обеспечивать подготовку педагогов к применению нейродидактического подхода при работе с детьми, имеющими трудности в обучении, т.е. что бы каждый педагог любого профиля имел возможность обучать детей в зависимости от их особенностей в развитии.

Важно при этом отметить, что подобное взаимодействие носит комплексный характер. Оно включает в себя систему мероприятий различного характера. Помимо направленности на улучшение результатов инклюзивного образования их объединяет также необходимость задействовать старших членов семей, воспитывающих не только детей с ОВЗ, но и их нормотипичных одноклассников.

Литература:

1. Боргояков, С.А. Актуальные проблемы подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях поликультурного образовательного пространства / С.А. Боргояков // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2022. – № 4. – С. 18-35

2. Брим, Н.Е. Из опыта организации инклюзивного учебного взаимодействия в иноязычной подготовке бакалавров филологии / Н.Е. Брим, Н.Ю. Милютинская // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Вып. 3. – С. 331-342
3. Гаврилова, Е.А. Подготовка будущих педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде / Е.А. Гаврилова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 8(100). – С. 235-239
4. Ганаева, Е.А. Проектирование системы социального партнёрства субъектов образовательных отношений в деятельности руководителя образовательной организации / Е.А. Ганаева, С.В. Масловская // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021. – № 3(231). – С. 12-19
5. Гукаленко, О.В. Формирование готовности педагогов к организации ценностно ориентированной внеурочной воспитательной деятельности: методологические подходы и образовательная практика / О.В. Гукаленко, И.В. Ускова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – № 5(95). – С. 22-42
6. Емец, Л.Г. Подготовка педагогов к применению нейродидактического подхода при работе с детьми, имеющими трудности в обучении / Л.Г. Емец // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6 (103). – С. 405-408
7. Ибрагимов, М.И. Проектная деятельность в школе / М.И. Ибрагимов, М.В. Михеев, И.И. Хабибуллина // Казанский вестник молодых учёных. – 2022. – Т. 6. – № 3. – С. 23-28
8. Исмаилова, Д.А. Тенденции развития мирового образования, интеграция и стандартизация сферы школьного образования на современном этапе / Д.А. Исмаилова, О.Ф. Ахмедов // Science and innovation – 2022. – Vol. 1. – Iss. 8. – С. 2453-2458
9. Истомина, Е.В. Инклюзивные стратегии в образовании и психологические детерминанты отношения педагогов к инклюзии / Е.В. Истомина, И.В. Тельнюк, В.А. Худик // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 169-172.
10. Катъшевская, Т.А. Сущность проектной деятельности / Т.А. Катъшевская // Вопросы студенческой науки. – 2020. – Вып. 2(42). – С. 265-269
11. Кириленко, А.В. Особенности организации обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учебных заведениях / А.В. Кириленко // Учёные записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2020. – № 2. – С. 56-65
12. Колокольцева, М.А. Инклюзивная культура педагога: сущность, структура, способы решения профессиональных задач / М.А. Колокольцева // Научно-Концепт. – 2022. – № 4. – С. 1-17
13. Лубовский, В.И. К вопросу об интегрированном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы / В.И. Лубовский // Коррекционно-педагогическое образование. – 2016. – № 4(8). – С. 5-11
14. Мартынова, Е.А. Организационно-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития в дошкольной образовательной организации / Е.А. Мартынова, С.М. Томилова // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2021. – № 2-3. – С. 91-95
15. Первин, Л. Психология личности: Теория и исследования / Л. Первин, О. Джон. – Москва: Аспект Пресс, 2001. – 607 с.
16. Пономарева, Е.Ю. Механизмы формирования психологической готовности студентов к педагогической деятельности в инклюзивном образовании / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 136-137
17. Рындак, В.Г. Цифровые технологии как средство развития инклюзивного образования / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Т.В. Челпаченко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021. – № 3(231). – С. 70-78
18. Усова, З.М. Проблема формирования социальной компетенции «адаптивное поведение» у младших школьников в условиях инклюзивного обучения / З.М. Усова, Н.Ю. Флотская // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования: сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых педагогов (23 апреля 2020 г., г. Киров). – Киров: МЦИТО, 2020. – С. 483-490
19. Худик, В.А. Готовность к принятию инклюзивного образования субъектами дошкольной образовательной среды / В.А. Худик, И.В. Тельнюк, О.Ю. Сорокина // Коррекционно-педагогическое образование. – 2015. – № 1(1). – С. 33-43
20. Шевелёва, Д.Е. Адаптация детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе: педагогические и социально-психологические аспекты. Позиция ученых разных стран / Д.Е. Шевелёва // Народное образование. – 2020. – № 1. – С. 121-128
21. Miryugina, E.A. Modeling approaches to informatization of project activities in secondary school / E.A. Miryugina, V.S. Kornilov // RUDN Journal of Informatization in Education. – 2021. – Vol. 18. – No. 2. – Pp. 128-136

Педагогика

УДК 378.1

доктор социологических наук, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и коррекционной педагогики Афонькина Юлия Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск);

магистрант Соснина Алёна Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск)

РАЗРАБОТКА АКТИВИЗИРУЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ

Аннотация. Задачи, стоящие перед современной образовательной практикой, требуют трансформации сложившейся вузовской подготовки учителей-логопедов. Успешное выполнение им трудовых действий предполагает владение проектировочными компетенциями. Такие компетенции позволяют находить инновационные решения в профессиональной деятельности. Тем самым повышается качество образования детей с речевыми нарушениями. Целью статьи выступает обоснование и разработка активизирующей технологии формирования проектировочных компетенций у будущих учителей-логопедов на материале создания проектов профильной направленности. Теоретическую основу разработки составили систематизированные и обобщенные современные представления о компетентности и компетенции, а практическую базу –

модель продуктового подхода. Представленные этапы активизирующей технологии (подготовительный, прогностический, операциональный и экспертно-презентационный) раскрыты с точки зрения содержания активности/способов субъект-субъектных взаимодействий участников/микрорешений; способов стимулирования активности; планируемых результатов. В качестве механизма формирования проектировочных компетенций при использовании технологии выступает установление содержательных связей между знаниями и конкретными ситуациями их применения. Таким образом, технология обеспечивает установление комплексности этих знаний, осваиваемых умений и приобретаемого будущими учителями-логопедами опыта профессиональной деятельности. Результаты пилотной апробации демонстрируют эффективность предложенной технологии.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, учителя-логопеды, компетентностный подход, проектирование, проектировочные компетенции, проект, технология.

Annotation. The tasks facing modern educational practice require transformation of the existing university training of speech therapy teachers. Successful performance of their labor actions presupposes possession of design competences. Such competences allow finding innovative solutions in professional activity. Thus, the quality of education of children with speech disorders increases. The aim of the article is the substantiation and development of the activating technology of formation of design competences in future teachers of speech therapy on the material of creation of projects of profile orientation. The theoretical basis of the development was formed by systematized and generalized modern ideas about competence and competence, and the practical basis - the model of the product approach. The presented stages of activating technology (preparatory, prognostic, operational and expert-presentation) are disclosed in terms of the content of activity/methods of subject-subject interactions of participants/microsolutions; ways of stimulating activity; planned results. As a mechanism for the formation of design competencies when using the technology is the establishment of meaningful links between knowledge and specific situations of their application. Thus, the technology provides the establishment of the complexity of this knowledge, mastered skills and the experience of professional activity acquired by future teachers of speech therapy. The results of pilot testing demonstrate the effectiveness of the proposed technology.

Key words: professional training, speech therapy teachers, competency-based approach, design, design competencies, project, technology.

Введение. Проблема совершенствования профессиональной подготовки педагогов-дефектологов, в том числе учителей-логопедов, сегодня является одной из актуальных задач системы педагогического образования.

Фактором, актуализирующим данную проблематику, выступает появление новых образовательных парадигм, которые выдвигают в профессиональной деятельности специалистов дефектологического профиля новые научные и практические задачи (Д.М. Маллаев [16]), что безусловно требует изменений и самой их подготовки. Современный педагог работает в условиях разнообразия контингента обучающихся, что предполагает приведение в соответствие их образовательных потребностей и образовательного процесса (Т.В. Кузьмичева [13], а сама образовательная среда характеризуется динамичностью и полимодельностью (И.В. Евтушенко, В.В. Линьков, Е.Г. Речицкая [8]).

Один из важных векторов изменений обучения в вузе находится в области подготовки будущих логопедов к проектировочной деятельности в рамках их трудовых функций. Такое понимание решения обозначенной проблемы опирается на подход Т.А. Алтуховой и Е.Н. Российской, по мнению которых реалии и содержание профессиональной компетентности учителей-дефектологов таковы, что им необходимо уметь управлять проектами в коррекционно-образовательном процессе [3].

Итак, необходимость совершенствования подготовки учителей-логопедов определяется ее направленностью на формирование у будущих практиков компетенций, позволяющих им в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, успешно решать профессиональные задачи разного уровня сложности, что требует постоянного поиска новых средств, форм и методов логопедического сопровождения обучающихся с разными образовательными потребностями. Таким образом данную проблематику следует признать актуальной.

В то же время в современном научно-методическом контексте имеет место недостаточность разработок обоснованных технологических решений, которые позволили бы формировать у будущих учителей-логопедов проектировочные компетенции в соответствии с трудовыми функциями принятого профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» [2].

Противоречие между объективной профессионально обусловленной необходимостью в формировании у обучающихся по направлению подготовки бакалавриата 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленностью (профиль) Логопедия проектировочных компетенций и недостаточно разработанными педагогическими инструментами решения данной задачи определило проблему нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Во ФГОС высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование среди задач профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, представлен проектный тип, который нашел отражение в ряде компетенций, а именно УК-2, УК-3. Очевидно, что данные компетенции не исчерпывают все многообразие необходимых для успешного проектирования в профессиональной деятельности учителем-логопедом компетенций, однако ряд общепрофессиональных компетенций Стандарта имеет проектировочный характер. Отметим также, что ФГОС ВО предполагается производственная технологическая (проектно-технологическая) практика, в ходе которой возможна отработка проектировочных компетенций [1].

В современных исследованиях подготовки студентов по направлению Специальное (дефектологическое) образование, в том числе по профилю Логопедия, представлен ряд аспектов, связанных с подготовкой студентов к проектированию в рамках будущей профессиональной деятельности.

Прежде всего выделим *исследовательский аспект*. Так в работе Е.Ф. Антоновой рассматривается подготовка будущих логопедов к проектно-исследовательской деятельности, ядром которой выступает формирование исследовательской компетентности у магистров, выражающееся в овладении фундаментальной научной базой, методологией и современными технологиями научного исследования, развитии способности к самостоятельной научно-педагогической деятельности [5].

Кроме того, проблема подготовки будущих логопедов к проектированию включена в *социальный аспект* его будущей профессиональной деятельности. В работе И.А. Юдиной и Н.С. Степановой сделана убедительная попытка раскрыть потенциал реализации социально-значимых проектов в их профессиональной подготовке в процессе практико-ориентированного обучения [19]. Авторами представлены этапы проектирования и определены в рамках компетентностного подхода те задачи профподготовки, которые решаются при их реализации, в том числе формирование практических умений. Однако сами умения не выступили предметом научного анализа и/или практической объективации.

Также в научно-педагогической интерпретации данной проблематики следует выделить и *коммуникативный аспект* проектной деятельности будущих учителей-логопедов, представленный, в том числе, в работе В.А. Groshenkovoy [7].

В ряде исследований проблема подготовки к проектированию рассматривается в *методическом аспекте*, например, в работе Т.А. Алтуховой – через проектирование программы коррекционной работы как компонента структуры

адаптированной образовательной программы [4]. На основе выявления недостатков таких программ в ходе эмпирического исследования, в основной образовательной программе подготовки магистров по направлению Специальное (дефектологическое) образование предложены компетенции в области проектирования и реализации АООП, оказания психолого-педагогической помощи лицам с ОВЗ имеющим трудности в освоении основных образовательных программ, развитии и социальной адаптации, а также планирования коррекционно-развивающей работы. Авторская технология представлена через поэтапное освоение соответствующих дисциплин и содержания практик. В данном процессе предметом проектирования будущими логопедами стала программа коррекционной работы, коррекционно-образовательная деятельность, формы и содержание взаимодействия субъектов образовательных отношений и отбор методов и технологий коррекционно-педагогической работы.

Особый интерес представляет исследование Т.А. Алтуховой и Е.Н. Российской, раскрывающее *комплексный аспект* формирования проектной компетентности у будущих логопедов [3]. Авторами разработаны умения в аспекте проектной компетентности учителя-дефектолога на взаимосвязанных уровнях образования бакалавриат-магистратура, которая представлена в авторской интерпретации управленческим, коммуникативным, инновационным, когнитивным, технологическим, рефлексивно-оценочным и личностным компонентами. Авторский подход позволяет создать целостную картину формирования проектной компетентности в логике компетентностного подхода.

В целом, несмотря на многообразие трактовок все авторы сходятся на том, что одним из главных преимуществ создания проектов студентами для их подготовки к профессиональной деятельности выступает установление связи теории и практики и, соответственно, повышение практической ориентированности их обучения в вузе.

Следует отметить, что сложность современных задач, к решению которых осуществляется подготовка будущих учителей-логопедов, требует дальнейшего поиска и разработки соответствующих технологических решений для формирования их готовности и способности к проектировочной деятельности.

Целью нашего исследования выступило обоснование и разработка активизирующей технологии формирования проектировочных компетенций у будущих учителей-логопедов. В качестве задач исследования определены следующие:

- уточнение представлений о специфике формирования проектировочных компетенций у будущих логопедов в единстве потенциальных трудовых действий в соответствии с трудовыми функциями, а также в единстве образовательного, исследовательского и социального аспектов профессиональной деятельности;

- конкретизация входящих в состав проектировочных компетенций знаний, умений и владений в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог-дефектолог», обеспечивающих успешное комплексное проектирование разных компонентов логопедического сопровождения обучающихся с ОВЗ;

- создание технологии обучения будущих учителей-логопедов проектированию, активизирующей интеллектуальные, творческие, коммуникативные и функциональные компоненты их деятельности.

Анализ профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» позволяет рассматривать проектирование как способ осуществления трудовых функций современного учителя-логопеда [2]. Так, трудовые функции «Организация специальных условий образовательной среды и деятельности обучающихся с нарушениями речи по освоению содержания образования на разных уровнях образования» и «Психолого-педагогическая (логопедическая) помощь обучающимся с нарушениями речи в их социальной адаптации и реабилитации», согласно стандарту, предполагают в первом случае знание основ проектной и исследовательской деятельности учителя-логопеда (логопеда), а во втором – умения проектировать и организовывать продуктивное взаимодействие детей и взрослых с нарушениями речи с детьми и взрослыми.

При формировании понятийного аппарата исследования, имея в виду определенные разночтения в категоризации компетенций, имеющих отношение к проектированию в профессиональной деятельности, мы остановились на категории «проектировочная компетентность» (не «проектная компетентность») в силу того, сфера ее применения рассматривается более широко – как через образовательные, так и через социальные контексты (Н.В. Зеленко [10], Ю.Г. Комендровская [12], Г.Е. Муравьева [17]).

Анализ научных подходов (А.Г. Бермус [6], Э.Ф. Зеер [9], И.А. Зимняя [11], Д.Г. Левитес [15], А.В. Хуторской [18] и др.) и результатов современных исследований позволил нам определить проектировочные компетенции как комплекс универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые: выражаются в готовности и способности выпускника обоснованно и целесообразно проектировать разные компоненты образовательного процесса; предполагают владение алгоритмами соответствующих действий; позволяют повысить качество логопедического сопровождения обучающихся с ОВЗ; актуализируют профессиональное творчество, на основе чего объединяются личностные и функциональные компоненты профессиональной деятельности.

В качестве механизмов формирования проектировочных компетенций нами выделено установление связей между знаниями и конкретными ситуациями их применения, что на технологическом уровне проявляется:

- в установлении прямой и очевидной связи между профессиональной задачей, новыми условиями/средствами/способами ее решения и получаемым результатом,

- в обоснованном определении проектного решения, подходящего для решения конкретной проблемы,

- в актуализации и интеграции имеющихся образовательных, социальных и личностных ресурсов и/или создание новых ресурсных комплексов,

- в создании новых горизонтальных и вертикальных коммуникативных связей в образовательном процессе внутри его и извне.

Предложенная активизирующая технология реализуется в рамках учебной дисциплины «Проект направленности (профиля)» на 3 курсе бакалавриата. Однако ее освоение включено в логику рабочего учебного плана. Пропедевтикой выступает предыдущее освоение учебных дисциплин в соответствии с РУП, приобретение первого опыта социально-образовательного проектирования в рамках учебной (ознакомительной) практики и социального проектирования в процессе социально-воспитательной работы со студентами. Освоение дисциплины сопряжено с прохождением производственной практики, в ходе которой студенты проводят необходимые мониторинговые исследования в рамках темы проекта и его пилотную апробацию.

После освоения дисциплины, которое завершается созданием проектного продукта, создаются условия для масштабирования результатов проектной деятельности будущими учителями-логопедами в рамках научно-практических конференций, публикаций, конкурсного движения.

В предлагаемой нами технологии предметом проектирования, согласно структуре методической готовности педагогов, выступают специальные условия для достижения поставленных целей и задач в конкретных образовательных ситуациях, в том числе программы, дидактические материалы, формы и приемы, предметно-пространственная среда; образовательные ситуации учитывающие интересы и личный опыт конкретного обучающегося с ОВЗ [14].

Главной характеристикой разработанной технологии является ее активизирующий характер, что соответствует специфике проектировочной деятельности и выражается в следующих аспектах:

- направленность на достижение уникальности создаваемых обучающимися проектными продуктами,
- опора на имеющийся у обучающихся, возможно даже разрозненный, опыт проектирования;
- организация субъект-субъектного взаимодействия участников проектирования, когда сначала преподаватель выступает источником интеракций, затем - внутренним экспертом проектных идей и решений, а потом – навигатором ресурсов,
- самостоятельное конструирование обучающимися своей траектории по созданию проектных продуктов через систему принятия микрорешений на разных этапах их создания,
- интерактивность и рефлексивность практики проектирования,
- стимулирование профессионально-творческой мотивации и максимальная актуализация творческого потенциала обучающихся, когда усвоение каждого дидактического элемента происходит нелинейно, когда творческий уровень решения учебных задач реализуется с самого первого этапа реализации технологии,
- привлечение работодателей и представителей педагогического сообщества, имеющих успешный опыт проектировочной деятельности, в качестве наставников и экспертов.

Этапы активизирующей технологии выделены на основе продуктового подхода в образовании как в наибольшей степени соответствующего специфике проектировочной деятельности в ее современном практическом профессиональном смысле [20]. Данная специфика предполагает совокупность системы действий, направленных на достижение сознательно поставленной цели развития субъектов образовательного процесса.

Представим этапы разработанной активизирующей технологии «ПОНИМАТЬ, ПРИМЕНЯТЬ, ПРИОБРЕТАТЬ».

Подготовительный этап.

Содержание активности/способы субъект-субъектных взаимодействий участников/микрорешения: рассмотрение проектной ситуации с выделением идеи предполагаемого проекта, а также возможных для реализации идеи материалов и инструментов, осмысление этапов технологии его создания; обоснование актуальности проекта, постановка взаимосвязанных задач исследования и проектирования, выдвижение гипотезы и обсуждение идеального результата проектирования.

Приемы стимулирования активности: дискуссии, SWOT-анализ, матрица конфликта, «Дерево проблем», «мозговой штурм», проектные сессии, проведение опросов потенциальных целевых групп проекта.

Планируемые результаты этапа: знать способы работы с разными источниками информации для постановки проектных задач в области образования обучающихся с речевыми нарушениями; уметь изучать образовательные потребности субъектов образовательных отношений, их ожидания; анализировать различные точки зрения на поставленную проектную задачу в области образования обучающихся с речевыми нарушениями в рамках научного мировоззрения, определять цель проекта и проектные задачи, осуществлять анализ имеющихся и необходимых внешних и внутренних ресурсов; выявлять риски и прогнозировать пути их преодоления; владеть навыками определения рациональных проектных идей и использования системного подхода в области образования обучающихся с речевыми нарушениями для решения поставленных проектных задач.

Прогностический этап.

Содержание активности/способы субъект-субъектных взаимодействий участников/микрорешения: акцент на педагогическое обеспечение интенсивного взаимодействия субъектов образовательного процесса с опорой на системное решение учебно-творческих, коммуникативных и иных задач, содержательно связанных с содержанием работы по созданию проекта; поиск аналогичных психолого-педагогических решений, определение технологических аспектов, выбор средств для создания проекта на основе обзора разных информационных источников, используемых для решения проектных и исследовательских задач; аналитико-синтетическая обработка, обобщение, структурирование информации и на этой основе выработка уникальной идеи, замысла и проектно-исследовательской концепции создаваемого проекта, разработка паспорта проекта.

Приемы стимулирования активности: ассоциативные методы, метод морфологического анализа и синтеза объектов, организация самостоятельной деятельности студентов с использованием проблемных ситуаций, предполагающей поиск способов и путей решения проектной задачи.

Планируемые результаты этапа: знать виды образовательных проектов, требования к разработке паспорта проекта, требования к проектированию образовательных технологий, образовательной среды, программно-методических материалов области образования обучающихся с речевыми нарушениями; уметь разрабатывать содержание этапов создания проекта, проектировать технологии и методические материалы с целью реализации программ для обучающихся с речевыми нарушениями; владеть навыками проектирования элементов педагогических технологий и методических материалов для реализации программ в области образования обучающихся с речевыми нарушениями.

Операциональный этап.

Содержание активности/способы субъект-субъектных взаимодействий участников/микрорешения: разработка содержания проекта, разработка модели проектного продукта, операционализация создания проектного продукта в виде системы мероприятий, пилотная апробация мероприятий проекта, внесение необходимых изменений.

Способы стимулирования активности: проведение пилотных мероприятий проекта, творческие мастерские, воркшопы, профессиональная рефлексия в виде само- и взаимонализа.

Планируемые результаты этапа: знать правила выявления и анализа различных способов решения задач проекта, аргументируя свой выбор; правовые нормы достижения поставленной цели в сфере реализации проекта, группы ресурсов проекта, правовые нормы достижения поставленной цели в сфере реализации проекта; уметь определять и использовать имеющиеся ресурсы для достижения цели проекта в области образования обучающихся с речевыми нарушениями, создавать новые ресурсные комплексы, выявлять ограничения для достижения цели проекта и управлять рисками; владеть опытом применения правовых норм и технологических решений для достижения поставленной цели проекта в области образования обучающихся с речевыми нарушениями.

Экспертно-презентационный этап

Содержание активности/способы субъект-субъектных взаимодействий участников/микрорешения: разработка презентаций проектов и их представление в профессиональном сообществе.

Способы стимулирования активности: деловая игра, «Ярмарка проектных решений», экспертные сессии с участием работодателей по оценке и масштабированию проектов.

Планируемые результаты этапа: знать требования к презентации проекта в том числе к визуализации, виды и структуру презентаций проекта; уметь создавать мультимедийное слайд-шоу проекта; владеть опытом защиты проекта.

Пилотная апробация разработанной активизирующей технологии в 2022-2023 уч.г., в которой приняли участие 15 обучающихся 3 курса ФГБОУ ВО «МАГУ» направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленность (профиль) Логопедия, показала следующие результаты. По оценке экспертов, 86,7%

обучающихся удалось создать уникальные проектные идеи и найти оригинальные проектные решения, а проекты еще 13,3% обучающихся могут быть использованы в образовательной практике. По данным опроса будущие логопеды отметили, что работа по созданию проекта способствовала развитию аналитико-синтетических умений (73,3%), коммуникативных навыков (60,0%), реализации творческого потенциала (100%), развитию интереса к профессии (86,7%). 80% обучающихся указали на свою высокую готовность к последующей проектировочной деятельности и еще 20% – на достаточную готовность.

Выводы. Повышение качества профессиональной подготовки педагогов-дефектологов, в том числе учителей-логопедов, выступает как актуальная задача системы педагогического образования. Одним из путей ее решения можно рассматривать обучение будущих логопедов проектированию на материале создания собственных проектов с учетом трудовых функций.

Нами предложена активизирующая технология «ПОНИМАТЬ, ПРИМЕНЯТЬ, ПРИОБРЕТАТЬ», этапы которой разработаны на основе продуктового подхода в образовании. Разработанная технология, как показала ее пилотная апробация, позволяет сформировать у обучающихся как готовность к проектировочной деятельности, так и способность к ее поэтапному осуществлению.

Литература:

1. Российская Федерация. Приказы. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 123 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-03-specialnoe-defektologicheskoe-obrazovanie-123> (дата обращения: 14.11.2023)
2. Российская Федерация. Приказы. Приказ Минтруда России от 13.03.2023 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 № 73027). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_444952/ (дата обращения: 14.11.2023)
3. Алтухова, Т.А. Проектная деятельность в реализации компетентного подхода в подготовке учителей-дефектологов / Т.А. Алтухова, Е.Н. Российская // Auditorium. – 2019. – №2 (22). – С. 211-219
4. Алтухова, Т.А. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей-логопедов в области проектирования программы коррекционной работы в структуре адаптированной образовательной программы обучающегося с тяжелыми нарушениями речи / Т.А. Алтухова // Auditorium. – 2020. – №4(28). – С. 1-6
5. Антонова, Е.Ф. Изучение педагогических условий подготовки магистрантов направления специальное (дефектологическое) образование по профилю «Логопедия» к осуществлению проектно-исследовательской деятельности / Е.Ф. Антонова // Преподаватель XXI век. – 2013. – №1(1). – С. 155-161
6. Бермус, А.Г. Российское педагогическое образование в контексте Болонского процесса / А.Г. Бермус // Педагогика. – 2005. – №10. – С. 102-109
7. Groshenkova, V.A. Возможности использования проектной деятельности в процессе развития коммуникативной компетенции студентов-логопедов / В.А. Groshenkova // Коррекционно-педагогическое образование. – 2020. – №4(24). – С. 43-53
8. Евтушенко, И.В. Современные проблемы и условия подготовки кадров по специальной педагогике и специальной психологии / И.В. Евтушенко, В.В. Линьков, Е.Г. Речицкая // Педагогика и психология образования. – 2019. – №2. – С. 44-54
9. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: Изд-во МПСИ, 2005. – 216 с.
10. Зеленко, Н.В. Педагогическое проектирование: функции, технология, экспертиза / Н.В. Зеленко // Технологическая подготовка в школе и вузе в условиях модернизации образования: Меж-вуз. сб. науч-метод. трудов / Отв.ред. С.Д. Чуркин. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад., 2005. – С. 131-134
11. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42
12. Комендровская, Ю.Г. К вопросу о профессиональной компетентности переводчика-референта / Ю.Г. Комендровская // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 38-42
13. Кузьмичева, Т.В. Интегративный подход к подготовке педагогов и психологов для работы с младшими школьниками с ЗПР в условиях инклюзивного образования: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Кузьмичева Татьяна Викторовна. – Москва, 2020. – 245 с.
14. Кузьмичева, Т.В. Проектирование психолого-педагогических инструментов индивидуализации в инклюзивном образовании: коллективная монография / Т.В. Кузьмичева, Ю.А. Афонькина, Д.А. Морозова. – СПб.: Скифия-принт, 2022. – 82 с.
15. Левитес, Д.Г. Таксономия объектов теоретической педагогики как методологическое основание проектирования в сфере образования (дихотомический подход) / Д.Г. Левитес // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 2. – С. 24-34
16. Маллаев, Д.М. Современные вызовы образовательных парадигм и их влияние на развитие дефектологической науки и профессиональной подготовки / Д.М. Маллаев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2017. – Т. 11. – №4. – С. 98-101
17. Муравьева, Г.Е. Теория и технология обучения проектированию образовательного процесса / Г.Е. Муравьева // Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «ШГПУ». – Шуя: Весть ГОУ ВПО «ШГПУ», 2005. – 104 с.
18. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55-61
19. Юдина, И.А. Роль социально значимых проектов в подготовке учителей-логопедов / И.А. Юдина, Н.В. Степанова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №6(79). – С. 383-385
20. Модели проектирования обучения / Skillbox Media. – URL: Модели проектирования обучения / Skillbox Media (дата обращения 04.02.2024)

УДК 378.14

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

ПРОЕКТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПОНЯТИЕ И ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья раскрывает сущность проектной компетентности как интегративного профессионально-личностного феномена и описывает его структурно-содержательную организацию. Автор статьи предлагает более углубленное понимание проектной компетентности студентов и указывает на ее практическую значимость в профессиональной деятельности. Уточнение данного понятия в контексте процесса освоения образовательных программ ВО позволяет более полно определить компоненты, необходимые для успешного достижения образовательных результатов и эффективной проектной деятельности студентов. Расширение содержания и объема понятия проектной компетентности в контексте обучения профессиональным программам ВО помогает более точно определить факторы и компетенции, способствующие достижению успешных образовательных результатов и созданию практически значимых проектных продуктов.

Ключевые слова: проектное обучение; проектная компетентность; студент; профессиональное обучение; подход; контекстное обучение; образовательный процесс.

Annotation. The essence of project competence as a comprehensive professional-personal phenomenon and its structural-substantive organization are elucidated in the article. The author provides a more profound comprehension of students' project competence and highlights its practical importance in professional endeavors. By elucidating this concept within the framework of the educational program development process, a more comprehensive understanding of the necessary components for achieving successful educational outcomes and effective project activities of students is achieved. The expansion of the content and scope of project competence within the context of training professional programmers aids in the precise definition of factors and competencies that contribute to favorable educational results and the creation of practically significant project deliverables.

Key words: project training; project competence; student; vocational training; approach; contextual training; educational process.

Введение. Актуальность статьи связана с современной ситуацией развития высшего образования в ответ на вызовы современной российской экономики. В условиях новой образовательной модели подготовка кадров осуществляется с учетом современных запросов рынков труда и прогнозных тенденций развития экономики. Обновляется компетентностная модель выпускника вуза, представленная в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) ВО. Растет спрос работодателей на компетенции, такие как решение сложных проблем, коммуникация, лидерство, гибкость и эмоциональный интеллект. Формирование этих аспектов общих и профессиональных компетенций делают применение технологии проектного обучения наиболее востребованной, как способной сделать процесс профессионального образования максимально приближенным к реальным условиям предстоящей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Анализ сущности проектной компетентности студентов образовательных организаций, реализующих образовательные программы высшего образования (далее – ВО), предполагает ее понятийное определение и разработку содержания и объема этого понятия. Определение понятия «проектная компетентность студентов профессиональных образовательных организаций» необходимо начать с рассмотрения родового по отношению к нему «компетентность».

С точки зрения педагогики, «компетентность», это, прежде всего, осмысленная деятельность, знание в действии, готовность и способность субъекта деятельности результативно решать разнохарактерные задачи деятельности.

В научных кругах понятия «компетенция» и «компетентность» не всегда тождественны. Одни исследователи считают их синонимичными, другие считают, что это не так и разводят данные понятия по разным основаниям. К примеру, И.Я. Зимняя считает компетентность по своей сути гораздо объемнее и глубже компетенции, так как объединяет сразу несколько аспектов – когнитивно-знаниевый, мотивационный, отношенческий и регулятивный [9].

А.А. Вербицкий, в свою очередь, считает компетентность – компетенцией, реализованной на практике [1].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом, термин «компетенция» описывает многогранный феномен, состоящий в способности применять приобретенные знания, умения и личностные качества с целью успешного осуществления профессиональной деятельности [2].

Но все исследователи сходятся на том, что понятие «компетентность» включает в себя не только определенную профессиональную подготовку, наличие всех необходимых для профессиональной деятельности знаний, навыков, умений, но и соответствующего опыта, позволяющего самостоятельно осуществлять всю работу. Соответственно, компетентность имеет непосредственную связь с личностными особенностями человека, с его способностями и желанием работать качественно и продуктивно.

Если говорить о проектной компетенции, то основными аспектами ее проявления является способность личности самостоятельно осуществлять практическую проектную деятельность в различных областях жизни, начиная от разработки до стадии реализации поставленных задач [4].

Проектная компетентность подразумевает, в первую очередь, наличие специальных, общепрофессиональных и узконаправленных знаний, умений и навыков, позволяющих решать проблемы на основе выдвижения и обоснования гипотез, осуществлять проектное целеполагание, планирование, аналитический и информационный поиск для решения проектных задач, выполнять экспериментальную работу и представлять результаты проектной деятельности [6]. При этом, специальные знания охватывают как предметную область проекта, так и методы, инструменты и технологии, применимые при его реализации.

Важными умениями проектировщика являются способность выдвигать и обосновывать гипотезы для решения проблем и достижения целей проекта, а также умение выполнять информационно-аналитический поиск, для получения необходимой информации для успешного выполнения проектных задач. Планирование является также важным навыком, позволяющим структурировать работу над проектом, определить этапы, сроки, ресурсы и последовательность действий.

Проектная компетентность также включает умение проводить экспериментальную работу для тестирования и проверки гипотез, а также способность представлять результаты проектной деятельности в понятной и эффективной форме, например, в виде отчетов, презентаций или прототипов.

Содержание и объем получаемой студентами проектной компетенции с целью приобретения и совершенствования профессиональных навыков, следует учитывать особенности и целевую направленность проектного обучения как образовательной технологии, востребованной в системе ВО на современном этапе его развития.

Ориентация проектной деятельности студентов на создание проектных практикоориентированных продуктов является важнейшей характеристикой современной версии применения технологии проектного обучения в образовательных организациях. Более того, учебные проекты, выполняемые в рамках профессионального цикла основной профессиональной образовательной программы, предполагают создание проектных продуктов по заданиям, сформулированным при непосредственном участии работодателей-участников или других инициаторов учебного проекта.

Учитывая все вышеизложенное, можно говорить о том, что в рамках данного исследования определение понятия «проектная компетентность студентов профессиональных образовательных организаций» раскрывает сущность этого педагогического феномена как интегративного профессионально-личностного новообразования, структурно-содержательная организация которого характеризуется совокупностью компонентов, определяющих успешность студентов в достижении образовательных результатов освоения профессиональной образовательной программы, опосредованных результативностью их проектной деятельности по созданию практически значимого проектного продукта.

Структура проектной компетентности студентов профессиональных образовательных организаций представляет собой совокупность трех компонентов: *мотивационного, когнитивного, деятельностного*.

Мотивационный компонент проектной компетентности характеризует психологическую готовность студента профессиональной образовательной организации к осуществлению проектной деятельности, на основе осмысления ценностей и смыслов этой деятельности [7].

Когнитивный компонент проектной компетентности характеризуется овладением студентами способами осуществления проектной деятельности для решения проектных задач и выполнения проектного задания.

Деятельностный компонент выражает активное участие студента не только в качестве исполнителя проектной деятельности, но и в роли субъекта, способного осознанно влиять на свою деятельность. Студент не только реагирует на воздействия окружающей среды, но и активно изменяет, улучшает или перестраивает свою деятельность в соответствии с поставленными целями. Данный процесс самоизменения и саморазвития является неотъемлемой частью деятельностного подхода и способствует развитию студента как субъекта реализуемой проектной деятельности.

Любая человеческая деятельность, как правило, мотивируется как внешними, так и внутренними факторами. Внешними аспектами, побуждающими человека к учебной деятельности, являются – престижность образовательного учреждения, актуальность выбранной профессии на рынке труда, стремление переехать в другой город и пр. Но, качество и эффективность самого процесса образования, а также его итог, безусловно, зависит от внутренних мотивов субъекта образования, от его желания приобрести именно эту профессию, от его познавательной потребности и познавательной активности [3].

Определяющей характеристикой деятельности является ее целенаправленность. Цель представляет собой интегрирующее, формирующее и направляющее начало действий, предпринимаемых субъектом деятельности. Цель является конечным результатом всех предпринимаемых шагов в процессе той или иной деятельности. Цель важна, поскольку она помогает организовать и направить действия, назначить приоритеты и выбрать соответствующие средства для достижения желаемого результата. Она стимулирует мотивацию и сосредотачивает внимание на конкретных задачах и планах.

Под формированием, в свою очередь, понимается и процесс становления обучающегося как субъекта проектной деятельности, и как целенаправленный, педагогически управляемый процесс создания условий для овладения будущими профессионалами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешного решения задач проектной деятельности.

Формирование проектной компетентности студентов профессиональных образовательных организаций является актуальной задачей в современной педагогике. Для решения этой проблемы необходимо использовать целый комплекс научно-педагогических подходов:

- личностно-деятельностный;
- контекстный;
- системный;
- компетентностный.

Таким образом, значимость личностно-деятельностного подхода как методологического ориентира данного исследования заключается в том, что проектная компетентность студентов профессиональных образовательных организаций формируется в процессе проектной деятельности, организуемой посредством реализации проектного обучения в образовательных организациях, реализующих профессиональные образовательные программы ВО.

Еще одним педагогическим подходом, показавшим свою актуальность и эффективность в вопросах формирования в студентах профессионального мастерства, стал контекстный подход. Так, по мнению А.А. Вербицкого, контекстный подход, это, прежде всего, организация учебного процесса сообразно будущей профессиональной деятельности студентов, с применением соответствующих методов и средств, а также решением задач и достижению целей, максимально приближенных к реалиям [1]. Другими словами, любой учебный предмет должен изучаться в свете применения его в профессиональной практической деятельности.

В современной педагогической практике конструирование учебного процесса осуществляется двумя основными способами: через передачу информации или через активное участие в деятельности. Это приводит к постепенному преобразованию форм учебной деятельности. Например, академическая учебная деятельность трансформируется в квазипрофессиональную деятельность, такую как деловые игры и другие формы моделирования, а затем - в учебно-профессиональную, включая производственную практику, курсовые и дипломные проекты. Эти изменения способствуют естественному переходу от учебы к работе, обеспечивая условия для того, чтобы учащиеся могли применять полученные знания и навыки в реальных профессиональных ситуациях [1].

Кроме того, содержание учебных дисциплин связывается с конкретными проектами, что позволяет студентам работать над реальными проблемами и задачами, которые могут возникнуть в их будущей профессии. Таким образом, преподаватели и студенты работают над ситуациями профессиональной деятельности, учитывая их сложность и противоречивость, а также проблемы, связанные с проектом. Именно в ходе анализа ситуаций, постановки и решения реальных задач проектной деятельности студент формируется как специалист и член будущего профессионального коллектива [5; 8]. Реализация проектного обучения является в этом смысле наиболее ярким практическим воплощением идеи контекстного обучения, поскольку позволяет за счет включения студентов в работу над учебными проектами максимально приблизить содержание и процесс учебной деятельности студентов к их дальнейшей профессии. Проектная деятельность позволяет получить разносторонний опыт будущей профессиональной деятельности, что, безусловно, поднимает квалификацию специалистов.

Важную роль в разработке проблемы формирования проектной компетентности играют системный подход, так как образовательные цели и задачи отличаются сложностью и многогранностью. Применение системного подхода позволяет рассмотреть и анализировать такие системы, учитывая их составляющие и взаимосвязи между ними. Это особенно важно при решении сложных задач, таких как формирование проектной компетентности, требующей учета множества факторов и взаимодействия различных элементов системы образования. Системный подход определяет систему организации процесса формирования проектных компетенций.

Системный подход предусматривает реализацию следующих принципов: принцип целостности; принцип коммуникативности; принцип структурности; принцип управляемости и целенаправленности; принцип развития. С позиции системного подхода моделирование процесса формирования проектной компетентности предполагает выявление его составных элементов, установление системообразующих факторов и связей между компонентами, определение функций системы в целом.

Еще одним методологическим основанием данного исследования является компетентностный подход. Формируя в студентах основные профессиональные компетенции – необходимые знания, умения, навыки и специфические личностные качества, педагог значительно повышает эффективность, как самого учебного процесса, так и конечного итога образовательной деятельности. Одним из основных принципов компетентностно-ориентированной модели является активная роль студентов в учебном процессе, что существенно влияет на формирование коммуникативных навыков и позволяет им проявить лидерские качества и природные способности.

Таким образом, в этой модели основной упор делается на достижение определенных компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Выводы. В современном обществе требуется развитие у студентов не только теоретических знаний, но и практических навыков, чтобы успешно справляться с вызовами реальной профессиональной сферы. Современная практика высшего профессионального образования убедительно демонстрирует, что сегодня существует острая необходимость в выявлении преимуществ и возможностей проектного обучения, в усилении практикоориентированности профессиональной подготовки кадров.

В рамках статьи нами было отмечено, что проектная компетентность является одной из ключевых компетенций, направленных на развитие творческого мышления, умения работать в команде, самоорганизации и решения проблем. Обоснована необходимость и возможность комплексного применения научных (лично-деятельностного, контекстного, системного, компетентностного) подходов к теоретическому осмыслению процесса формирования проектной компетентности студентов.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32-38
2. Зотов, В.В. Компетенции и профессионально важные качества: соотношение понятий и поле применимости в образовании, профессиональной сфере и государственной службе / В.В. Зотов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – Т. 3. – Вып. 2 (10). – С. 28-33
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М: Академия, 2011. – 130 с.
4. Луговский, В.А. Психология профессиональной деятельности: учеб.-метод. пособие / В.А. Луговский, М.Н. Кох. – Краснодар: КубГАУ, 2015. – 101 с.
5. Матяш, Н.В. Методика оценки проектной компетентности студентов [Электронный ресурс] / Н.В. Матяш, Ю.А. Володина // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – N 3(17). – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.01.2024)
6. Минина, В.Ю. О компетенциях, необходимых для формирования готовности к проектированию и реализации элективных курсов математико-экономического профиля (в условиях ФГОС ВО) / В.Ю. Минина // Калужский экономический вестник. – 2016. – № 1. – С. 86-90
7. Мычко Е.И. Реализация лично-деятельностного подхода в процессе обучения в вузе как условие становления профессиональной педагогической культуры / Е.И. Мычко, А.В. Яньшина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2008. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-lichnostno-deyatelnostno-podhoda-v-protssesse-obucheniya-v-vuze-kak-usloviestanovleniya-professionalnoy> (дата обращения: 15.01.2024)
8. Окунева, В.С. Деятельность как средство измерения сформированности компетентности командной работы студентов в процессе профессионального обучения / В.С. Окунева // Вестник КрасГАУ. – 2015. – № 4(103). – С. 283-286
9. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. [Электронный ресурс] / В.В. Сериков. – URL: <https://studfiles.net/preview/3122397/> (дата обращения: 16.01.2024)

Педагогика

УДК 378

ассистент Бетербиева Амина Илясовна

ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика Миллионщикова» (г. Грозный);

кандидат исторических наук, доцент Абдулвахабова Бирлант Борз-Алиевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент Ахметвалеева Ляля Вахитовна

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

РАЗВИТИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается развитие компьютерной грамотности у преподавателей и учащихся. В ней обсуждается растущая интеграция технологий в образование и их влияние на человеческий аспект преподавания и обучения. В статье подчеркивается важность баланса между технологическим прогрессом и сохранением человеческой связи и сопереживания в образовательном процессе. В ней также рассматриваются проблемы и возможности, возникающие в связи с использованием компьютеров в классе, такие как потенциал для персонализированного обучения и необходимость для учителей адаптировать свои роли и необходимость целостного подхода к образованию, сочетающего преимущества технологий с важнейшими человеческими качествами, способствующими эффективному преподаванию и обучению.

Ключевые слова: развитие компьютеров, преподаватели, учащиеся, образовательные инновации, профессиональное обучение, анимация.

Annotation. This article examines the development of computer literacy in teachers and students. It discusses the increasing integration of technology in education and its impact on the human aspect of teaching and learning. The article emphasizes the importance of balancing technological advances with maintaining human connection and empathy in the educational process. It also discusses the challenges and opportunities arising from the use of computers in the classroom, such as the potential for personalized learning and the need for teachers to adapt their roles and the need for a holistic approach to education that combines the benefits of technology with essential human qualities that promote effective teaching and learning.

Key words: computer development, teachers, students, educational innovation, professional learning, animation.

Введение. В наше быстроразвивающееся технологическое время расцвет компьютеров оказал сильное воздействие на различные аспекты нашей повседневной жизни, включая образование. Внедрение компьютеров в учебные классы привело к существенным изменениям в ролях как учителей, так и учеников, а также в методах преподавания и обучения. В данной статье рассматривается эволюция компьютерных технологий и их воздействие на развитие образовательной среды для учителей и учащихся. Освещаются преимущества и вызовы, связанные с этим цифровым преобразованием. Компьютеры, без сомнения, изменили облик образования: от совершенствования стратегий преподавания до развития индивидуализированного обучения, что делает это весьма важным для педагогов и учащихся. Развитие компьютерных технологий породило революцию в различных сферах нашей жизни, включая сферу образования. Внедрение компьютеров в образовательный процесс открыло новые перспективы как для преподавателей, так и для учащихся, предоставив возможность изучать и работать с информацией и знаниями способами, которые ранее казались невозможными.

Дефиниция «компьютерная грамотность» широко используется в литературе последних лет.

Формирование у обучаемых всех уровней образования компьютерной грамотности признается ведущей целью образования, но до настоящего момента отсутствует единое мнение о том, в каком смысле следует грамотности исходя из культурных перспектив и структурных влияний в обществе [6, 22, 23].

Развитие компьютерных технологий предоставило педагогам мощные средства для усовершенствования методов обучения и повышения уровня образования учащихся [1].

Эпоха, когда преподаватели полагались исключительно на традиционные методы, такие как лекции и учебники, давно прошла. Современным педагогам доступны разнообразные образовательные программы, онлайн-ресурсы и мультимедийные инструменты, которые могут быть использованы для создания интерактивных и увлекательных уроков. Эти инструменты не только делают учебный процесс более привлекательным для учащихся, но и способствуют развитию у них критического мышления, навыков решения проблем и цифровой грамотности.

Кроме того, развитие компьютеров изменило роль учителя, превратив его из простого распространителя информации в фасилитатора обучения. Также есть возможность персонализировать обучение и учитывать индивидуальные потребности и стили обучения своих учеников. С помощью компьютерных обучающих платформ учителя могут отслеживать прогресс каждого ученика, выявлять слабые места и проводить целенаправленные мероприятия для обеспечения их академического успеха. Такой индивидуальный подход к обучению не только повышает успеваемость, но и способствует созданию более инклюзивной и равноправной учебной среды.

С другой стороны, развитие компьютеров также оказало глубокое влияние на учащихся. Благодаря такому легкому доступу к информации учащиеся могут брать на себя ответственность за свое обучение и становиться активными участниками образовательного процесса [2].

Кроме того, компьютеры сделали обучение более интерактивным и захватывающим. Виртуальная реальность, симуляции и образовательные игры изменили способ взаимодействия студентов с контентом, сделав его более увлекательным и запоминающимся. Эти технологии дают студентам возможность изучать сложные концепции, экспериментировать с различными сценариями и глубже понимать предмет.

Е.Ю. Никитина [16] считает, что компьютерная грамотность определяется умением пользоваться компьютером, а Гэйбл, Э. [5] считал, что компьютерная грамотность – это прежде всего обладание навыками решения задач с помощью ЭВМ. Он был первым, кто включал в понятие компьютерной грамотности навыки работы с ЭВМ. Таким образом, компьютерная грамотность – это совокупность знаний, умений и навыков, необходимых будущему педагогу для применения в жизни и для профессиональной деятельности в области образования. Однако в течение времени это понятие все также претерпевало изменения.

Многие авторы определяют необходимые навыки, которыми должен обладать человек, живущий в информационном обществе, для эффективного использования и оперирования информацией, среди которых поиск, хранение, преобразование, использование измененной информации, создание собственной информации.

Зарубежные ученые, среди которых Д. Норман, И. Вильп, предложили следующую классификацию уровней компьютерной грамотности:

- на первом уровне: знакомство с основными понятиями и основными принципами их применения;
- на втором уровне: умение использовать компьютер и способность программировать;
- на третьем уровне: умение осуществлять разработку принципов и методов программирования [5].

На сегодняшний день существует три уровня обладания компьютерной грамотностью:

- элементарный;
- функциональный;
- профессиональный.

Элементарный уровень определяется минимальным набором знаний, умений и навыков работы на компьютере.

Функциональный уровень присваивается более продвинутым пользователям.

Профессиональные означает умение пользоваться различными компьютерными программами в профессиональных целях, умение быстро осваивать новые программы по мере их разработки. [8; 16].

Изложение основного материала статьи. Обширный обзор литературы отражает среди исследователей о значимости компьютерной грамотности педагогов [3; 4]. Одним из наиболее значительных вкладов компьютеров в образование является доступность огромных объемов информации одним нажатием кнопки. В прошлом учителям и учащимся приходилось полагаться на учебники и библиотеки для доступа к информации. При помощи цифровизации информация со всего мира легко доступна через Интернет. Это позволило педагогам и учащимся получить доступ к самой последней и самой актуальной информации, повышая качество образования.

Компьютеры также способствовали разработке новых методов и стратегий обучения [10]. С появлением мультимедийного и интерактивного программного обеспечения педагоги теперь могут создавать увлекательные и интерактивные уроки, соответствующие различным стилям обучения. Например, педагоги могут использовать

мультимедийные презентации, видео и моделирование для объяснения сложных концепций в более наглядной и интерактивной форме. Это не только повышает качество обучения, но и делает его более приятным для студентов.

Информационные технологии предоставили педагогам инструменты для более эффективного отслеживания и оценки успеваемости учащихся. Системы управления обучением и онлайн-платформы позволяют педагогам создавать и администрировать викторины, задания и экзамены в электронном виде. Это не только экономит время, но и обеспечивает мгновенную обратную связь как с преподавателями, так и с учащимися [6; 7]. Педагоги могут определить области, в которых учащиеся испытывают трудности, и предложить целенаправленные меры для решения этих проблем. Аналогичным образом, учащиеся могут отслеживать свой прогресс и брать на себя ответственность за свое обучение.

Формирование компьютерной грамотности студентов и учителей является одной из наиболее актуальных задач педагогического вуза, так как современный этап развития общества характеризуется компьютеризацией и информатизацией образования. У истоков информатизации образования стояли А.П. Ершов, Е.П. Велихов и др., создавшие концепцию информатизации образования, усилиями которых не только удалось успешно начать процесс информатизации образования, но и определить основные направления его развития на годы вперед.

Компьютеризация образования претерпела значительные изменения с появлением систем коллективного пользования и ПК, а также с развитием программного обеспечения к ним (например, текстовых редакторов, электронных таблиц, систем управления базами данных и др.). Эти изменения способствовали тому, что:

- в образовательном процессе компьютеры начинают использоваться не только при обучении студентов математического или естественнонаучных факультетов, но также при обучении студентов-гуманитариев (статистическая обработка, базы данных у историков и юристов, обработка текстов у филологов и т.д.);

- вновь создаваемые обучающие программы обладают значительно большими дидактическими возможностями, по сравнению с ранее существовавшими (в первую очередь их отличает интерактивность).

Это способствует развитию компьютеризации обучения по различным предметам, в том числе гуманитарным. Широко используются компьютеры для самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов и преподавателей; появляется возможность управления учебной деятельностью, создаются предпосылки и начинают создаваться автоматизированные системы управления учебными заведениями [1; 2].

Еще одним важным событием в сфере образования является рост онлайн-обучения. Компьютеры позволили учащимся получить доступ к образованию из любой точки мира. Онлайн-курсы и виртуальные классы открыли возможности для учащихся, у которых нет доступа к традиционным образовательным учреждениям. Это демократизировало образование и предоставило учащимся гибкость и удобство в процессе обучения. Педагоги, с другой стороны, могут охватить более широкую аудиторию и поделиться своими знаниями и опытом за пределами физического класса [8; 9; 22; 23].

Помимо этих достижений, компьютеры также облегчили сотрудничество и общение между педагогами и учащимися. Онлайн-платформы и инструменты позволяют педагогам и учащимся общаться и сотрудничать друг с другом, независимо от их географического местоположения. Это способствовало созданию глобального сообщества преподавателей и учащихся, которые могут делиться идеями, ресурсами и передовым опытом также они могут учиться друг у друга и адаптировать свои методы обучения на основе опыта своих сверстников. Аналогичным образом, учащиеся могут сотрудничать в проектах, делиться идеями и учиться на точках зрения друг друга [10; 11].

Однако важно признать, что развитие компьютеров в образовании также сопряжено с проблемами. Существует цифровой разрыв: некоторые учащиеся и учителя имеют ограниченный доступ к компьютерам и Интернету. Это неравенство в доступе может еще больше усугубить существующее неравенство в образовании. Необходимо пройти обучение эффективному использованию компьютеров в своей педагогической практике. Должны существовать программы профессионального развития, позволяющие учителям приобретать необходимые навыки и знания для интеграции технологий в свои классы. [12; 13].

Выводы. Развитие компьютеров оказало глубокое влияние на развитие учителей и учащихся. Компьютеры предоставили доступ к огромному количеству информации, облегчили разработку новых методов обучения и сделали возможным сотрудничество и общение между учителями и учащимися. Тем не менее, крайне важно устранить цифровой разрыв и обеспечить адекватную подготовку и поддержку учителей, чтобы они могли полностью использовать потенциал компьютеров в образовании. Благодаря постоянному развитию технологий развитие педагогов и учащихся будет продолжать развиваться, формируя будущее образования [14].

Тем самым компьютеры произвели революцию в том аспекте, касающегося ведущих средств обучения, от чего зависело как именно педагоги проводят занятия. С помощью мультимедийных ресурсов преподаватели теперь могут излагать сложные концепции в более увлекательной и интерактивной форме.

Это привело к повышению мотивации и интереса учащихся к предмету. Кроме того, компьютерные инструменты, такие как виртуальные симуляторы и образовательное программное обеспечение, предоставили учителям новые возможности для оценки понимания и адаптации обучения к индивидуальным потребностям.

Инновации расширили возможности учащихся, предоставив им доступ к огромному количеству информации и ресурсов. Интернет стал сокровищницей знаний, позволяя учащимся проводить исследования, сотрудничать со сверстниками и заниматься самообразованием. Это не только расширило рамки обучения за пределы классной комнаты, но и способствовало развитию критического мышления и навыков решения проблем [15].

Однако внедрение компьютеров в образование также сопряжено с определенными трудностями. Одной из главных проблем является "цифровой разрыв", когда учащиеся из неблагополучных семей могут не иметь равного доступа к технологиям. Это может усугубить существующее неравенство в образовании и помешать использованию потенциальных преимуществ компьютерного обучения. Быстрый темп развития технологий требует от преподавателей постоянного обновления своих навыков и знаний, что может оказаться непосильной задачей для некоторых педагогов.

Развитие компьютерных технологий изменило процесс преподавания и обучения. Оно предоставило учителям новые инструменты и ресурсы для повышения эффективности обучения и вовлечения учащихся, а также открыло учащимся доступ к информации и возможности для самостоятельного обучения. Однако крайне важно решать проблемы, связанные с интеграцией технологий, такие как цифровой разрыв и необходимость постоянного повышения квалификации учителей. Поступая таким образом, мы сможем полностью использовать потенциал компьютеров для улучшения образования и подготовки учащихся к требованиям XXI века [16].

Было рассмотрены различные способы интеграции компьютеров в процесс преподавания и обучения, а также преимущества и проблемы, связанные с этой интеграцией.

Литература:

1. Велихов, Е.П. Новая информационная технология в школе / Е.П. Велихов // Информатика и образование. – 1986. – №1. – С. 18-22

2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489
4. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2020. – С. 294.
5. Гэйбл, Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гэйбл; Пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова. – Москва: НИУ ВШЭ., 2020. – С. 108.
6. Ершов, А.П. Школьная информатизация в СССР. От грамотности к культуре / А.П. Ершов // Информатика и образование. – 1987. – №6. – С. 3-11
7. Ершов, А.П. Терминологический словарь по основам информатики и вычислительной техники / А.П. Ершов, Н.М. Шанский, А.П. Окунева, Н.В. Баско; под ред.: А.П. Ершова, Н.М. Шанского. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
8. Зверева, Л.Г. Компьютерная грамотность как условие становления будущих специалистов в образовании / Л.Г. Зверева, Н.А. Погодина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – № 1. – С. 46-52
9. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
10. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – С. 135.
11. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
12. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
13. Колыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Колыхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 91-95
14. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
15. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104
16. Никитина, Е. Ю. Теоретико-методологические аспекты развития компьютерной грамотности будущего учителя / Е.Ю. Никитина, И.А. Куликов // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, – 2012. – № 5. – С. 137-150
17. Салаватулина, Л.Р. Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов / Л.Р. Салаватулина, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 208-220
18. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №. 4. – С. 16-26
19. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
20. Пеша, А.В. Развитие цифровых компетенций и цифровой грамотности в XXI веке: обзор исследований / А.В. Пеша // Образование и саморазвитие. – 2020. – № 1. – Т. 17. – С. 201-220
21. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
22. Христочевский, С.А. Компьютерная грамотность, что это такое? / С.А. Христочевский // Информатика и компьютерная грамотность, под ред. Б.Н. Наумова. – М.: Наука, 1988. – С. 36-38
23. Чистяков, Н.Н. Комплексный подход в исследовании теоретических проблем профориентации / Н.Н. Чистяков // Вопр. теории и практики трудового обучения и профессиональной ориентации учащихся городских школ. – М.: Просвещение, 1982. – С. 5-15

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 Гудина Елена Игоревна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА

Аннотация. В статье раскрываются особенности некоторых форм методической работы с педагогами в области профилактики детского дорожно-транспортного травматизма. Авторами отмечается, что для повышения качества профилактической работы с дошкольниками по данному направлению важно целенаправленно планировать актуальное содержание и технологии его освоения в рамках методической деятельности. Представлен пример проектирования методической работы с педагогами дошкольной образовательной организации. В выводах авторы подчеркивают, что проектирование и организация различных форм сопровождения придает необходимую осознанность процессу изучения реальных проблем и выбора способов их разрешения. Действенность участия педагогов повышается в ситуациях профессионального диалога, организация которого обеспечивается активным форматом методического сопровождения.

Ключевые слова: педагог дошкольного образования, детский дорожно-транспортный травматизм, профилактика, формы методической работы.

Annotation. The article reveals the features of some forms of methodological work with teachers in the field of prevention of children's road traffic injuries. The authors note that in order to improve the quality of preventive work with preschoolers in this area, it is important to purposefully plan the current content and technologies for its development within the framework of methodological activities. An example of designing methodological work with teachers of a preschool educational organization is presented. In the conclusions, the authors emphasize that the design and organization of various forms of support gives the necessary awareness to the process of studying real problems and choosing how to solve them. The effectiveness of teachers' participation increases in situations of professional dialogue, the organization of which is ensured by an active format of methodological support.

Key words: preschool teacher, children's road traffic injuries, prevention, forms of methodological work.

Введение. Методологическая обоснованность осуществления профилактической работы по детскому дорожно-транспортному травматизму (далее – ПРДТТ) позволяет целенаправленно осуществлять процесс обучения с разными категориями участников дорожного движения для достижения ими необходимого уровня компетентности [2, 4, 5]. Нормативные и программные требования в рассматриваемой области актуализируют особую роль педагогов дошкольного образования и родителей воспитанников в решении имеющихся проблем и задач в области ПРДТТ [1, 3, 7].

С точки зрения повышения качества работы дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) по рассматриваемому направлению работы особое значение приобретает проектирование методического сопровождения педагогов, обеспечивающее:

- осознание педагогами своей ответственности за результат деятельности с дошкольниками;
- профессионально-творческий поиск посредством осуществления информационно-аналитического анализа;
- развитие умения объективно анализировать и оценивать имеющийся педагогический опыт и возможности собственного профессионального роста по данному направлению работы;
- формирование навыков самоорганизации и мотивации; др.

Цель данной статьи: рассмотреть особенности методических форм по ПРДТТ и их планирования в ДОО.

Изложение основного материала статьи. Организация методической работы с педагогами осуществляется различными формами: фронтальными (групповыми и индивидуальными) и нефронтальными. Первая группа форм включает проведение семинаров и семинаров-практикумов, разных видов консультаций, вовлечение педагогов в методические и творческие объединения, организацию наставничества, самообразования, др. Группа нефронтальных форм предполагает участие в педагогических квестах, деловых играх, коучинг-сессиях, мозговых штурмах, кружках качества, др.

Приведем примеры некоторых методических форм работы с педагогами по ПРДТТ в условиях ДОО.

Педагогический квест рассматривается как форма совместной деятельности педагогов, в которой они включаются в командную игру, выполняя поставленные задачи. Методист ДОО или один из педагогов исполняет роль координатора.

Педагогический диспут – командная форма специально организованной дискуссионной работы по обсуждаемой проблеме. В процессе подобного обсуждения педагоги аргументировано доказывают правильность точки зрения, которую они выдвигают (например, «Ношение светоотражающих элементов: за и против»). Одним из его форматов можно считать *дебаты*, которые позволяют обмениваться информацией с точки зрения полярности позиций. Возможность рассмотреть конкретную проблему на основе противоположных мнений способствует развитию у педагогов аналитических способностей, а также формирует опыт культурно организованного коллективного диалога.

Деловая игра позволяет имитировать профессиональные ситуации в игровой форме с учетом выполняемой роли, ее функции ролевых действий. Например, педагогам предлагается задание: привлечь родителей к участию в конкурсе рисунков «Дорожные правила». Цель: развитие умения выбирать и применять способы аргументации для разных категорий родителей.

Предлагаемые роли:

- педагоги, работающие с творчески ориентированными родителями, но не принимающими участие в работе ДОО по причине своей занятости;
- педагоги, работающие с родителями, которые, с одной стороны, интересуются деятельностью педагогов ДОО, а с другой стороны, не проявляют собственную активность;
- педагоги, работающие с родителями, которые постоянно демонстрируют свою заинтересованность и активность к совместным видам деятельности;
- педагоги, работающие с родителями, которые не проявляют интерес к деятельности педагогов ДОО и не стремятся участвовать в предлагаемых им видах деятельности.

Круглый стол, как форма методической работы, предполагает широкое обсуждение и обмен мнениями по конкретной проблеме. Это позволяет выявить индивидуальные позиции педагогов, оценить способность объяснять и доказывать свою точку зрения, делиться профессиональным опытом, др. Круговое размещение участников повышает их самоуправляемость, поскольку все участники находятся в равном положении. Результатом может быть формулировка общего понимания проблемы и возможных способов ее решения. Например, при обсуждении методов и приемов по ПРДТТ составляется их картотека для разных возрастных групп, принимается решение об обобщении опыта конкретного педагога, о необходимости проведения мастер-класса, др.

Проведение *смотров-конкурсов* обеспечивает личностно-профессиональную и творческую самореализацию педагогов, повышение их мотивации к достижению более высоких показателей профессиональной деятельности [6]. Смотр-конкурс по ПРДТТ может включать выявление опыта по оформлению центров безопасности, информационной наглядности для родителей, использованию дидактических игр, др. Участие в подобных конкурсах имеет значение для разных групп педагогов, поскольку индивидуализирует процесс развития их профессиональных компетенций. Педагоги, имеющие опыт в данной области знаний, развивают способности его обобщать и демонстрировать, а педагоги, испытывающие трудности, формируют, например, умения применять эффективные способы работы с детьми.

Консультация является формой оказания помощи педагогам по различным направлениям дошкольного образования и в соответствии с имеющимися у них трудностями. Консультации проводятся в групповом и индивидуальном формате. Эффективность консультации повышается, если ее содержание конкретизировано и актуально как для конкретного педагога, так и для группы. В этом случае у педагогов формируется понимание способов решения проблемы, потребность дополнительно изучить литературу, посетить мастер-классы и др. Например, после групповой консультации «Роль игровой деятельности в ПРДТТ» педагогам можно предложить составить комплекс разных видов игр для работы с детьми своей группы, продумать способы привлечения родителей к изготовлению атрибутов, др.

Особое значение в решении проблем по ПРДТТ имеет правильно организованная работа *методического кабинета*. Его содержательно-информационное оснащение должно оказывать педагогам целевую помощь. Иными словами, в

методическом кабинете обязательно должны быть актуальные нормативно-правовые, программно-методические, дидактические и демонстрационные материалы. Целесообразно иметь комплекты проблемных ситуаций соответствующего содержания, варианты памяток и наглядной агитации для родителей, примеры рекомендуемых форм и методов работы для детей разного дошкольного возраста, а также по взаимодействию с родителями, др.

Таким образом, формы методической работы с педагогами достаточно разнообразны. Это позволяет повышать уровень их теоретической и практической подготовки с учетом реальных профессиональных достижений и трудностей, что положительно влияет на качество решаемых задач в рассматриваемой области, придавая этому процессу необходимую непрерывность, системность и последовательность, активность и развивающую направленность.

Важно отметить, что приведенные примеры методических форм достаточно эффективно применяются в дошкольном образовании, поскольку в наибольшей степени соответствует современным требованиям, которые предъявляются к организации процесса сопровождения профессиональной деятельности педагогов ДОО.

В то же время, анализируя уровень готовности педагогов ДОО в области ПРДДТТ, были выявлены проблемы, связанные с поиском, отбором, анализом, систематизацией и обобщением изучаемой информации с точки зрения соответствия возрастным и психофизиологическим возможностям дошкольников [1].

Поэтому при проектировании методической работы с педагогами с целью достижения большей успешности при организации ПРДДТТ особое внимание уделялось овладению ими актуальным содержанием и образовательными технологиями на основе нормативных и программно-методических требований дошкольного образования, а также с учетом принципов целесообразности и индивидуально-личностной значимости (табл. 1).

Таблица 1

План методической работы с педагогами по ПРДДТТ

Содержание	Период	Ожидаемые итоги
Круглый стол «Роль воспитывающих взрослых в ПРДДТТ» (с участием сотрудников ГИБДД и родителей).	Октябрь	Осознание своей ответственности и повышение мотивации на самообразовательную деятельность. Систематизация представлений о нормативных и методических требованиях при осуществлении ПДДТТ. Способность к постоянному анализу дорожно-транспортной безопасности, причин дорожно-транспортных происшествий.
Семинар-практикум «Технологии, формы и методы ПРДДТТ».	Ноябрь	Понимание психофизиологических особенностей дошкольников и их влияния на поведение детей на дороге. Овладение современными технологиями по ПРДДТТ (проектными, проблемно-игровыми, ИКТ-технологиями, здоровьесберегающими).
Смотр-конкурс «Развивающая предметно-пространственная среда группы как компонент культурной практики по ПРДДТТ».	Декабрь Январь	Создание в группах социокультурной среды для самостоятельной и совместной деятельности в области ПРДДТТ.
Творческие отчеты педагогов «Дидактические игры по ПРДДТТ».	Февраль	Комплекты дидактических игр по разным возрастным группам (в том числе, интерактивные). Умение презентовать свои разработки.
Педагогическая гостиная «Взаимодействие с родителями воспитанников по ПРДДТТ».	Март	Актуализация знаний о способах сотрудничества с родителями по ПРДДТТ. Демонстрация опыта семейного воспитания по ПРДДТТ.
Педсовет «ПРДДТТ как направление воспитательно-образовательной работы с детьми».	Апрель	Систематизация представлений о методических особенностях проведения разных видов детской деятельности в области ПРДДТТ. Рефлексия результатов профессиональной деятельности. Мотивация на разработку перспективных направлений по ПРДДТТ.
Групповые и индивидуальные консультации по запросам педагогов и выявленным профессиональным трудностям.	В течение года	Индивидуализация процесса профессионального развития педагогов по ПРДДТТ. Создание ситуаций успешности и снижение напряженности педагогов.
Методический калейдоскоп «Знакомство с педагогическим опытом по ПРДДТТ».		Развитие аналитических умений при анализе работы других педагогов. Создание условий для обобщения собственного опыта работы.
Самостоятельная работа по изучению организационных и методических основ ПРДДТТ.		Развитие навыков самообразовательной деятельности.

Реализация предлагаемого плана способствовала повышению профессиональной образованности педагогов в решении задач по ПРДДТТ. Это выражается в следующих результатах:

– усилилось понимание значимости проведения профилактических мероприятий для дошкольников как направления работы по безопасности жизнедеятельности и сохранению здоровья;

– наблюдается осознанность в развитии собственных личностно-профессиональных характеристик (ответственности, убежденности, мотивационной направленности, навыков самооценки/оценки теоретической и практической подготовки, др.);

– повысились возможности для самообразования, творческой самореализации в условиях современного информационно-образовательного пространства;

– отмечается совершенствование умений практического применения эффективных форм сотрудничества и взаимодействия педагогов между собой, с детьми, родителями и социальными партнерами, а также адаптации успешных педагогических практик к своей профессиональной деятельности; др.

Выводы. Проектирование и организация методической работы с педагогами ДОО по ПРДДТТ обеспечивается различными формами сопровождения. Погружение педагогов в процесс изучения реальных проблем и выбора способов их разрешения придает большую осознанность процессу освоения предлагаемого содержания. Действенность участия педагогов повышается в ситуациях профессионального диалога, организация которого обеспечивается активным форматом методической деятельности.

Литература:

1. Анализ деятельности дошкольной образовательной организации по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма / Н.В. Белинова, И.Б. Бичева, Т.Г. Ханова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 5. – С. 85.

2. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова, И.Н. Евтушенко, Е.Б. Быстрой [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4(41).

3. Белинова, Н.В. Подготовка педагогов дошкольного образования к проектной деятельности по формированию навыков безопасного участия в дорожном движении / Н.В. Белинова, В.С. Додонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 50-53

4. Бичева, И.Б. Методические основы формирования педагога безопасного типа поведения в дошкольной образовательной организации / И.Б. Бичева // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 4 (32). – С. 218-231

5. Бичева, И.Б. Безопасное поведение как актуальное направление социально-культурного образования ребенка дошкольного возраста / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, Г.А. Волкова, А.В. Степаненкова // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 10. – С. 130-134

6. Камерилова, Г.С. Профессиональный конкурс как значимый ресурс повышения педагогического мастерства / Г.С. Камерилова, И.В. Прохорова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – С. 1.

7. Тимофеева, Л.Л. Подготовка педагога к решению задач обеспечения безопасности детей дошкольного возраста / Л.Л. Тимофеева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1(64). – С. 119-128

Педагогика

УДК 378

**старший преподаватель кафедры технологии и менеджмента
профессионального образования Боваев Очир Дмитриевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);

магистрант направления «Педагогическое образование» Зайцева Ирина Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);

магистрант направления «Педагогическое образование» Цебеков Эльвг Борисович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста)

ИНФОРМАЦИЯ И ЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Аннотация. Цифровая образовательная среда и расширение информационных потоков – реальность системы образования в высшей школе. Информационно-цифровая среда может не обеспечивать нужного результата, если она предлагает отчужденную от студента информацию и не учитывает личностное знание. В статье уточняются понятия «информация» и «знание» в структуре содержания цифровой образовательной среды. На основе анализа исследований выявлены тенденции, наметившиеся в решении проблемы проектирования содержания такой среды в вузе с учетом различия информации и знания. Перспективы проектирования цифровой образовательной среды в вузе сегодня могут быть связаны с реализацией идей субъектоцентрированного и гуманитарного подходов. Разработка ее содержания зависит от разрешения противоречия между отчужденной информацией и личностно значимым знанием.

Ключевые слова: профессиональное образование, цифровизация образования, цифровая образовательная среда, содержание образовательной среды, субъектоцентрированный подход, гуманитарный подход, информация, знание.

Annotation. The digital educational environment and the expansion of information flows are the reality of the education system in higher education. The information and digital environment may not provide the desired result if it offers information alienated from the student and does not take into account personal knowledge. The article clarifies the concepts of “information” and “knowledge” in the structure of the content of the digital educational environment. Based on the analysis of research, trends have been identified that have emerged in solving the problem of designing the content of such an environment at a university, taking into account the distinction between information and knowledge. The prospects for designing a digital educational environment at a university today can be associated with the implementation of the ideas of subject-centered and humanitarian approaches. The development of its content depends on resolving the contradiction between alienated information and personally significant knowledge.

Key words: professional education, digitalization of education, digital educational environment, content of the educational environment, subject-centered approach, humanitarian approach, information, knowledge.

Введение. С приходом информационной революции и появлением цифровых технологий в современном мире появилась новая среда существования человека, которая открывает новые возможности и новые риски. С одной стороны, обучающиеся могут иметь доступ к огромному количеству информационных ресурсов, получать необходимые знания в любое удобное время, осуществлять непрерывное образование, проектировать свои индивидуальные образовательные

маршруты. С другой стороны, есть опасность превратиться в потребителей электронных ресурсов, снизив свои когнитивные функции и замедлившись в личностном развитии.

В психологических исследованиях констатируются потенциально негативные трансформации личности под влиянием информационно-коммуникационных технологий и цифровой среды: «игровая наркомания», компьютерное хакерство, «зависимость» от интернета, аутизация (замкнутость и неразговорчивость, невнимание к другим людям, отсутствие интереса к ним), неравномерность развития, интеллектуальная сфера может опережать эмоциональную разумность или «социальный интеллект» [9, С. 37]. Отмечается, что нередко в образовательном процессе цифровые технологии замещают принципиально важные моменты образовательного процесса, ставя в центр внимания информацию и информированность, а не знание и не результаты личностного развития обучающихся. В вузах давно уже привычен факт того, что студенты практикуют скачивание в интернет-сети готовых рефератов, проектов, курсовых работ, разных информационных ресурсов. И это, конечно же, снижает их уровень творческих способностей. Очевидно, что начитанность и информационная осведомленность не равно образованности.

Основная проблема здесь состоит, на наш взгляд, в том, что интернет становится главным источником информации, тогда как сама личность студента, его мышление остаются «на заднем плане». В основе же взаимодействия человека и компьютера, все-таки, должна быть система личностного знания, а не передача обезличенной информации. В качестве противодействия деформирующего влияния информационно-цифровой среды предлагается работа по усилению концентрированного внимания студентов, по обучению их планированию времени работы, различным способам решения одной и той же задачи, приемам работы с поисковыми системами и каталогами, умению критически оценивать получаемую мультимедиа-информацию [9, С. 40-41].

Цифровая среда требует от личности будущего специалиста определенного уровня ментальности и широкого видения картины мира. Профессионалу необходимо, обладая цифровой грамотностью и встречаясь с огромными потоками информации, иметь навык добывания необходимого знания, которое обеспечивает его профессионально-личностное саморазвитие.

Противоречие, которое возникло с появлением цифровой образовательной среды, связано с тенденцией ее экспансии в системе образования и недостаточным контролем рисков, слабым пониманием педагогических условий развития личности в такой среде. В контексте данного противоречия возникает вопрос: до какого момента может развиваться цифровая образовательная среда, не разрушая целостности системы образования, и в частности, профессионального? [11, С. 10]. Этот вопрос, в свою очередь, связан с вопросом содержания цифровой образовательной среды. Очевиден факт, что ее информационная насыщенность еще не гарантирует решение образовательных задач, стоящих перед высшей школой и касающихся подготовки профессионала высокого уровня. Необходимо исследование содержания цифровой образовательной среды вуза, которое позволяло бы решать такие задачи.

Целью данной статьи является анализ исследований, позволяющих выделить основные компоненты содержания цифровой образовательной среды в системе высшего образования с учетом современных тенденций его развития.

Изложение основного материала статьи. Цифровая образовательная среда исследователями трактуется как совокупность определенным образом организованных ресурсов, представленных в цифровом формате и использующихся для обучения и управления образовательным процессом [2; 4]. Также данная среда рассматривается в качестве результата трансформации образования в процессе информатизации [3, 10]. Наряду с термином «цифровая образовательная среда» в научном обороте встречаются также понятия «электронная образовательная среда», «информационно-образовательная среда», «виртуальная образовательная среда».

Теоретический анализ современного этапа развития российского образования позволяет выделить основные модели образовательной среды: эколого-личностную (В.А. Ясвин), ситуационно-личностную (Н.В. Ходякова), коммуникативно-ориентированную (В.В. Рубцов), антрополого-психологическую (В.И. Слободчиков), адаптивную (Е.А. Ямбург), эконпсихологическую (В.И. Панов). Проблема заключается в том, что существующие в настоящее время модели образовательной среды, во-первых, выстраиваются относительно системы школьного образования и практически не учитывают особенности профессионального образования, во-вторых, в качестве структурных компонентов включают непосредственно условия образовательной среды (преимущественно материально-технические) и психологические характеристики субъектов образовательной деятельности, при этом содержание образовательного процесса и форме его организации уделяется минимальное внимание [11, С. 14]. Сделаны попытки выйти в проектировании образовательной среды вуза на уровень гуманитарного измерения, когда учитывается субъектно-субъективные компоненты содержания образования [1], но это не соотносено с проблемой цифровизации.

Цифровая образовательная среда должна не только обеспечивать доступ к онлайн-контенту, но и позволять формировать образовательные траектории с учетом возможности очного обучения и самообразования, предоставляя формат удобного поиска, механизмы рейтингования и учета результатов освоения различных образовательных элементов [11, С. 16]. Здесь речь не только об общедоступной цифровой образовательной среде, но и отдельных «персональных» средах, в которых живет студент. С появлением цифровых технологий в образовательном пространстве вуза возникла открытая совокупность информационных систем, предназначенных для решения задач образовательного процесса. Требуется создание необходимых условий для предоставления студентам широкого выбора информации, отвечающей самым разным индивидуальным запросам и соотносящейся с идеей формирования индивидуальных образовательных траекторий [11, С. 24-25]. Но надо заметить, что результатом образования является не информация, а знание, которое получает студент. В связи с этим необходимо уточнить природу феноменов информации и знания.

Знания – это результат интеллектуальной работы человека, связанной с глубоким, осознанным и осмысленным пониманием изучаемого предмета или явления. Оно имеет свои объективную и субъективную стороны. А информацией принято считать набор фактов, данных, сведений, которые не обязательны для осмысления. Знания представляют собой практическую информацию, которая активно управляет процессами выполнения задач, решения проблем и принятия решения [8]. В качестве знания могут выступать любое слово, факт, пример, событие, гипотеза или модель, которые усиливают понимание или исполнение в определенной области деятельности или дисциплины [5, С. 7].

Следует различать, что: а) информация, будучи раз произведенной, потом может быть доступна постоянно сколь угодно широкому кругу людей и она может отчуждаться получателями; знания же, которые не существуют в объективизированной форме, доступны в своем аутентичном виде только их создателю и в принципе неотчуждаемы; б) информация тиражируема и издержки на производство ее очередной копии уменьшаются, тогда как создание новых знаний требует по мере развития информационной системы усвоения все большего объема данных; в) приобретение информации в ее объективизированном виде требует все меньших затрат личности, а знания возникают как следствие достижения личностью высокого интеллектуального уровня; обусловленного не только образованием, но часто и наследственными факторами [6].

Установлены специфические свойства знания как ресурса: в отличие от информации, оно предполагает наличие мнения и убеждения; у него есть функция определенной позиции, точки зрения или намерения; знание предполагает действие; новые знания создаются ради достижения какой-то цели; знание подразумевает значение и имеет зависящий от ситуации относительный смысл [10, С. 49].

Очевиден вывод: знания не могут быть сведены к информации и любая информация становится знанием лишь тогда, когда она встроена в познавательную деятельность личности, присваивается как ценность и отражена в каком-либо опыте.

В рамках нашего исследования нами было проведено обследование магистрантов 2 курса направления «Педагогическое образование» очного и заочного обучения на инженерно-строительном факультете Калмыцкого государственного университета (22 чел.). Были использованы методы беседы и интервью, в ходе которых магистрантам был задан вопрос «Какую информацию и какое личностное знание вы получили, работая над выпускной квалификационной работой?». Было выявлено, что фактически все 100% опрошенных легко выделили информационную составляющую своей исследовательской работы, но у большинства (72%) вызывало затруднение сформулировать полученное ими личностное знание. В ходе бесед и интервью было установлено, что магистранты затрудняются в формулировании личностного знания и получаемых ими видов личностного опыта, так как все их внимание направлено на предметно-информационный аспект учебного процесса. Обобщенно это выглядит так: обладаю информацией о предмете познания (дисциплине), но не осознаю знание, которое в процессе изучения дисциплины позволяет мне управлять моим личностным развитием.

Перспективным, на наш взгляд, следует признать субъектоцентрированный подход в системе вузовского образования (И.А. Лескова), рассматривающий холистический принцип работы студентов с информационным материалом как гипертекстом, имеющим «рефлексивную рамку». Данный принцип познавательно-преобразовательной деятельности, когда у студента есть возможность отработать навыки поиска информации по заданной теме и самостоятельно расширять объём знаний по тем или иным аспектам изучаемой темы, дает возможность студенту исследовать и интерпретировать возможные траектории своего перемещения в сетевом пространстве гипертекста, быть субъектом созидательной активности [7]. С точки зрения субъектоцентрированного подхода (И.А. Лескова), важна не сама по себе информация, а ее извлечение и интерпретация в процессе восстановления смысловой целостности знания. И это значит, говоря о проектировании содержания цифровой образовательной среды, необходима разработка деятельной формы организации образовательного процесса, в центре внимания которого индивидуальная траектория профессионально-личностного развития будущих специалистов.

С позиции гуманитарного подхода (С.В. Белова) вопрос содержания цифровой образовательной среды предполагает поиск ее «гуманитарного измерения» и включения опыта самопознания. Гуманитаризация такой среды отражает ее особое качество, что проявляется в ее насыщенности таким содержанием, которое позволяет личности развивать свое самосознание и постигать сложность собственного внутреннего мира, расширять многообразные творческие, диалогические, дружеские и деловые связи, погружаться в многомерный образовательно-профессиональный контекст [1].

В результате анализа исследований, посвященных вопросам содержания цифровой образовательной среды, и образовательной ситуации в вузе, связанной с отношением студентов к получаемым знаниям, нами были сделаны выводы о том, что проблема отбора содержания профессионального образования в цифровой образовательной среде обнаруживает следующие тенденции:

- поиск возможностей преодоления фрагментарности информации и получения целостного знания;
- усиление роли субъектности студентов и предоставления им возможности добывать лично значимое знание;
- включение в учебный процесс диалогических ситуаций, предполагающих вопросы рефлексивного характера;
- использование учебной информации не для передачи студентам на уровне их осведомленности, а в качестве материала для понимания, в контексте ценностно-смыслового общения и творческой деятельности;
- соотнесение развития содержания цифровой образовательной среды с идеей самопознания студентов и расширения культурно-диалогических связей между субъектами образования.

Выводы. Перспективы проектирования цифровой образовательной среды в вузе связаны с реализацией идей субъектоцентрированного и гуманитарного подходов. При разработке содержания данной среды необходимо разрешение противоречия между отчужденной информацией и лично значимым знанием. Плодом получения информации является осведомленность, а плодом получения знания – понимание. Вопрос проектирования содержания информационной образовательной среды на нынешнем этапе развития образования предполагает постановку и решение задачи, связанной со способами перевода информации в знание и с пониманием роли студента в осмыслении такой задачи. Это означает, что в условиях цифровизации образования будущему специалисту необходимы не сами по себе навыки «пользователя» цифровых технологий, а опыт понимания себя как носителя личностного знания. Это требует разработки системы творческих заданий, которые не могут быть ограничены автоматическим «скачиванием» из интернета, а выводят студентов в пространство ценностно-смыслового знания и самопознания.

Проблема информации в структуре цифровой образовательной среды вуза – это проблема перевода ее в личностное знание, которое становится компонентом содержания такой среды. В работе с цифровыми технологиями студенты в этом случае первоначально решают задачу понимания себя как субъекта образовательного процесса, учатся формулировать свой образовательный запрос и свою главную идею, связанную с будущей профессиональной деятельностью.

Литература:

1. Белова, С.В. Гуманитаризация образовательной среды современного вуза / С.В. Белова, В.А. Эвиев // Гуманитарный принцип в построении профессионального образования: теория и практика: монография / под ред. С.В. Беловой. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 36-48
2. Бианкина, А.О. Цифровые технологии и их роль в современной экономике / А.О. Бианкина // Экономика и социум: современные модели развития. – 2017. – № 16. – С. 15-25
3. Босова, Л.Л. Профессиональные компетенции учителя в цифровой образовательной среде / Л.Л. Босова, Н.К. Нателаури, Н.Н. Самылкина // Ученые записки ИУО РАО. – 2018. – № 4 (68). – С. 33-37
4. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 25-36
5. Варламова, З.Н. Исследование соотношения понятий «знание» и «информация» / З.Н. Варламова // Экономика. – 2008. – Вып. 14. – № 7. – С. 7-14
6. Иноземцев, В.Л. Инвестиции и производительность в постиндустриальной ситуации / В.Л. Иноземцев // Воспроизводство и экономический рост. – М.: ТЕИС, 2001. – С. 205-218
7. Лескова, И.А. Субъектоцентрированный подход к построению содержания высшего образования / И. А. Лескова // Научный диалог. – 2015. – № 12 (48). – С. 430-440
8. Мильнер, Б.З. Управление знаниями в современной экономике / Б.З. Мильнер // Проблемы теории и практики управления. – 2006. – № 9. – С. 8-13

9. Мирошниченко, А.В. Психологические исследования информационной культуры и особенности ценностно-смысловой сферы у студентов, работающих с информационными технологиями / А.В. Мирошниченко // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2009. – № 7/3. – С. 34-41

10. Попов, Е.В. Миниэкономические институты производства новых знаний / Е.В. Попов, М.В. Власов. – Екатеринбург: ИЭ УрО РАН, 2006. – С. 39-57

11. Природова, О.Ф. Структура цифровой образовательной среды: нормативно-правовые и методические аспекты / О.Ф. Природова, А.В. Данилова, А.Н. Моргун // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 9-30

Педагогика

УДК 378.2

магистрант высшей школы дизайна и искусств Бордюгова Анна Олеговна

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

кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКЕТЧИНГА И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Развитие цифровых технологий из ряда дополнительных возможностей коммуникации перерастает в ведущее, человек перестраивает свое поведение, жизненный уклад, потребности. Клиповое мышление преобладает над остальными типами мышления у молодого поколения, это имеет свои плюсы и минусы. Даже современное образование все чаще прибегает к его активации, что влечет за собой негативные последствия. Все больше детей страдают от рассеянности внимания и не способности концентрироваться, на чем-либо длительное время. Досуг детей заполнен гаджетами и аниматорами, что исключает необходимость придумывать и фантазировать самостоятельно. Трансформируются и личные качества человека – погруженность в виртуальное общение ведет к разрыву социальных связей, снижению эмоциональной и когнитивной сфер психики. В статье приводится один из способов активации других видов мышления, памяти и воображения. Творческие занятия скетчингом – легкий и доступный способ самовыражения. Скетчинг весьма положительно сказывается на общем развитии личности и ее взглядах на мир. Быстрый рисунок прекрасно подходит для психологической разгрузки, тренировки памяти и фантазии, а так же отвлекает от гаджетов и помогает замедлиться и вникнуть в суть явлений. Занятия скетчингом помогают видеть прекрасное и изображать через призму художественного восприятия мир, развивать моторику кисти и остроту глаза, а также социализироваться. Это далеко не все возможности скетчинга. Немало важно, что и большой выбор материалов способствует развитию интереса к миру искусства и его возможностям, желанию экспериментировать и творить.

Ключевые слова: скетчинг, клиповое мышление, клиповое сознание творческое мышление, художественное видение, развитие восприятия, визуализация.

Annotation. The development of digital technologies is developing from a number of additional communication opportunities into leading ones; people are restructuring their behavior, lifestyle, and needs. Clip thinking prevails over other types of thinking in the younger generation, it has its pros and cons. Even modern education is increasingly resorting to its activation, which entails negative consequences. More and more children suffer from attention distraction and inability to concentrate on anything for a long time. Children's leisure time is filled with gadgets and animators, which eliminates the need to invent and fantasize on their own. The article provides one of the ways to activate other types of thinking, memory and imagination. A person's personal qualities are also transformed – immersion in virtual communication leads to a severance of social connections, a decrease in the emotional and cognitive spheres of the psyche. Through creative sketching, an easy and affordable way of self – expression. Sketching has a very positive effect on the overall development of a person and her view of the world. Quick drawing is perfect for psychological relief, memory and fantasy training, as well as distracts from gadgets and helps to slow down and get to the bottom of it. To see the beautiful and depict it through the prism of your artistic vision, to develop the motor skills of the hand and eye muscles, to help socialize, and this is not all the possibilities of sketching. Importantly, a large selection of materials contributes to the development of interest in the world of art and its possibilities, the desire to experiment and create.

Key words: sketching, clip thinking, clip consciousness, creative thinking, artistic vision, development of perception, visualization.

Введение. В настоящее время дети и подростки, проводящие много времени за просмотром социальных сетей и коротких видеороликов, активировали у себя клиповое мышление – один из видов сознания, при котором информация воспринимается в кратковременном формате и яркими образами. Клиповое мышление повышает способность человека быстро переключаться с одной информации на другую из-за поверхностного погружения в её суть. При клиповом мышлении мозг получает информацию фрагментарно и маленькими отрывками. Этому виду сознания присущи самые разные симптомы и свойства – от рассеянности и деконцентрации внимания, неумения воспринимать большие объёмы данных, до неспособности строить логические связи.

В 2014 году философ и публицист Фёдор Гиренок описал суть клипового мышления как тип сознания, которому свойственны языковой минимализм, обращение не к опыту, а к воображению, и быстрота мыслительных процессов [1].

Научных исследований, в области нейробиологии или психологии доказывающих, что клиповое мышление – это действительно тип мышления и особый психический процесс, в настоящий момент нет. Существуют различные классификации типов, но отдельно клипового мышления не выделено. Однако этот феномен надёжно закрепился в культуре, он стал метафорой и обобщением всех тех последствий, которые могут принести нам масс-медиа и социальные сети. Он выступает индикатором, вскрывающим как современный человек воспринимает информацию [3].

Наряду с отрицательными проявлениями, клиповое мышление оказывает и положительное влияние на человека, на его деятельность. Мозг излишне не перегружается. Информационный поток большой и не всегда качественный, человек мог бы сойти с ума, обрабатывая каждую единицу информации. Клиповое мышление способствует скорости реакции и принятию решения, а это важный навык для тех, чья работа связана с обработкой большого потока информации и запросов. В то же время эти решения могут быть импульсивными, спонтанными, наваянными посторонним мнением и практически не подвергаются должному осмыслению.

Каждая деятельность, на которую человек тратит время, оказывает влияние на его мозг.

Способность быстро реагировать и переключаться часто используется человеком. Но если клиповое мышление становится доминирующим способом обработки информации, то мозг перестраивает все психические процессы под такой режим коммуникации человека с миром и самим собой, а это уже имеет однозначно негативные последствия:

- рассеянное внимание и плохая память;
- неспособность анализировать большие объёмы информации и др.;
- трудностей концентрации внимания и выполнения длительной работы.

Изложение основного материала статьи. Занимаясь вопросами творческого развития ребенка, авторы исследования предлагают один из способов решения обозначенной проблемы, а именно применения скетчинга, как инструмента самовыражения ребенка и его коммуникации с миром, как способа познания действительности и самого себя.

Дети сейчас не очень склонны мечтать о грандиозном, и тут может помочь скетчинг – как способ визуализации, развития фантазии и способности мечтать.

Термин «sketch» с английского означает «набросок, зарисовка». По определению А.О. Барща: «Набросок – целое, увиденное без частностей. Набросок – монохромное неполное обобщенное изображение предметного мира, исполняемое в короткий или кратчайший срок, чаще всего не зависящий от самого рисующего с использованием минимального количества графических средств, может быть выполнен с натуры или по памяти» [4, С. 7].

Рисунок передаёт максимальное количество информации на одном листе бумаги, в то время как для текста с такой информативностью потребуется пара листов исписанных мелким шрифтом и еще не факт что вы скажете все, что чувствовали. Слова последовательны и пока пишешь одно за другим, нечто может ускользнуть из внимания и ощущения безвозвратно... в то время в рисунке достаточно бросить пару тройку линий, чтобы зафиксировать мысль, настроение, показать скорость, направление и так деле.

Создавая рисунки, развивается и понимание искусства, что за каждой картиной стоит своя история и переживания автора, и что через нее он что-то хочет донести до зрителя, а люди в большинстве случаев смотрят просто на картинку и отмечают «нравится», «не нравится».

Если регулярно практиковать скетчинг, отлично развивается внимательность к мелочам, умение наслаждаться красотой и ценить ее в моменте, улучшается креативность и творческое мышление.

Социальные положительные стороны скетчинга: общение и новые знакомые, люди которые интересуются творчеством и людьми, которые готовы общаться в реальном мире, выражать свои чувства и эмоции глядя в глаза. Что немало важно это возможность слышать и уметь принимать восхищение на свое творчество прямо сейчас и реагировать на это, не просто смайликом в комментарии. Скетчинг ненавязчивая возможность на сближение людей и выход из виртуального пространства, развитие навыков социализации, ведь человек с телефоном в руках не привлекает к себе внимания и не вызывает желания общения прямо сейчас и люди просто проходят мимо, мы остаемся одни среди множества людей.

Популярность скетчинга в его простоте, на первый взгляд. Скетчинг довольно быстро осваивают с нуля все желающие. Это про смелость, эксперименты и возможность рисовать где угодно. В нём важно позволить себе экспериментировать и пробовать новое. Преимущество скетчинга в том, что для творчества достаточно как минимум карандаша, ручки и листка бумаги, это обычно есть у каждого школьника. Для большей выразительности можно использовать акварель, цветные карандаши, маркеры и линеры.

Любой найдет материал для души. Главное не ограничиваться чем-то одним, а попробовать все доступные инструменты. Это поможет развиваться, найти свой стиль и не остаться мастером одного художественного приёма.

Краткосрочный процесс рисование не пугает детей, а увлекает юных художников вглубь процесса. Чтобы изобразить предмет с натуры, необходимо его детально рассмотреть, изучить все особенности, понять его фактуру, цвет и так далее, этот процесс заставляет обратить внимание на окружающее пространство постепенно учит подмечать красоту и обращать внимание на реальный мир.

В процессе рисования по воображению мозг замедляется, выключается из внешнего мира и погружается в свои размышления и фантазии, ищет ранее увиденные образы – активирует долгосрочную и краткосрочную память, строит ассоциации, выбирает композиционное решение. Бетти Эдвардс отмечала, что: «Одна только возможность увидеть мир по-новому может быть достаточной причиной для того, чтобы научиться рисовать» [7, С. 27].

Связь руки и мозга колоссальна. Ученые установили, что на общей площади зоны движения в коре головного мозга, одну из самых обширных частей, наряду с проекциями мимической мускулатуры и мышц языка, занимает проекция мускулатуры кисти руки.

Большинство людей даже не догадываются, какая могучая сила заключена в наших руках. Именно они могут вносить изменения в окружающий мир, преобразовывая и создавая его.

Рисуя то, о чем думает мозг, человек задает программу воплощения в реальность, направляет подсознание на путь поиска возможностей для реализации задуманного. На первых парах это могут быть элементарные желания. А следом включается фантазия, может открыться, что-то чего ребенок сам о себе не знал... вдруг у него талант создавать фантастические наряды или небывалые дома, машины и механизмы. Дети могут рисовать себе свой дом, в котором они бы хотели жить, вокруг этого дома появляются собаки, лошади машины, обстановка – это уже планирование пространства.

И чтобы это не осталось просто картинкой, а принесло максимальную пользу, должен подключиться человек (учитель) который поддержит, придаст уверенности и не усомнится в реальности того что хочет ребенок, а так же научит задавать себе правильные вопросы относительно желаемых объектов. Задача учителя направить дальнейшее развитие мысли на достижение и уверенность, задав необходимые наводящие вопросы. Тогда достигается волшебный эффект визуализации. Визуализация стимулирует область мозга, которая ответственна за сканирование окружающей среды и поиск новых возможностей. Поэтому, когда вы определяете себе цель, все вокруг будто помогает вам ее достичь, появляются новые возможности.

Выводы. Принимая во внимание вышеизложенное, можно говорить об аксиологических аспектах скетчинга как об эффективном инструменте познания мира и развития личности детей.

Кроме развития умения рисовать, совершенствования владением инструментами письма, развития моторики кисти рук, улучшения глазомера и так далее, у детей формируются основных навыки общения с миром и собой. У них совершенствуется:

- концентрация внимания и умение наблюдать;
- умение осмысливать увиденное и преобразовывать в художественный образ, отбрасывая лишнее и выделяя главное;
- активация памяти и воображения;
- визуализация мысленных образов;
- социализация в реальном времени и пространстве с живыми людьми;
- умению занять себя без применения гаджетов;

- выражение душевного состояния (эмоциональная разгрузка);
- возможность самовыражения без постов в социальных сетях;
- умение прожить момент здесь и сейчас запечатлев его в своей памяти, а не в памяти смартфона;
- умение понимать произведения искусства и трактовать их по-своему.

Умение рисовать и осознание возможности совершенствования этих навыков придает ребенку уверенности в себе и понимание собственной уникальности. Возможность экспериментировать на бумаге открывает пространство самовыражения через творчество, что благоприятно сказывается на ребенке, его психике, социализации и развитии личности.

Занимаясь скетчингом, мы даем мозгу возможность активировать его разные зоны и использовать различные виды мышления, что, несомненно, положительно отразится на развитии личности в целом.

Литература:

1. FEDOR-GIRENOK.RUОФИЦИАЛЬНЫЙ САЙТ: сайт – 2014. Клиповое мышление // URL: <https://fedor-girenok.ru/klipovoe-myshlenie/> (дата обращения: 15.12.2023)
2. Psy.su: сайт – 2004. – Психологическая газета: Бахадова Е.В. Клиповое мышление и психология искусства: современность или вневременность? // URL: <https://psy.su/feed/9189/> (дата обращения: 30.01.2024)
3. Skillbox.ru: сайт – 2024. Клиповое мышление – что это такое и как от него избавиться // URL: <https://skillbox.ru/media/growth/clip-thinking/> (дата обращения: 16.12.2023)
4. Барщ, А.О. Наброски и зарисовки / А.О. Барщ. – М.: Искусство, 1970. – 166 с.
5. Кузин, В.С. Некоторые вопросы психологии учебного рисунка. Рисунок / Под ред. А.М. Серова. – М.: Просвещение, 1975. – С. 81-93
6. Неменский, Б.М. Познание искусством / Б.М. Неменский. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 186 с.
7. Эдвардс, Б. Открой в себе художника / пер. с англ. П.А. Самсонова. – Минск: Поппури, 2012

Педагогика

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Брутова Марина Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск);

кандидат педагогических наук, доцент Буторина Анастасия Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск);

кандидат педагогических наук, доцент Малыгина Елена Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск)

ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРИАДЕ БАКАЛАВРИАТ-СПЕЦИАЛИТЕТ-МАГИСТРАТУРА

Аннотация. В статье представлена характеристика подготовки обучающихся к профессиональной педагогической и психолого-педагогической деятельности в процессе проектной и проектно-технологической практики в образовательной триаде бакалавриат-специалитет-магистратура. Авторы анализируют законодательные предпосылки и тенденции образовательной политики в данном вопросе. Показан реальный опыт реализации данной практики с обучающимися федерального вуза. Дано описание трех видов практической подготовки студентов и магистрантов: проектная практика и проектно-технологическая практика с меняющимися условиями реализации. Представлено развитие реализации и содержания данной производственной практики в структуре учебного плана образовательной программы. Так для каждого вида практики представлено подробное описание содержания программ с примерами заданий, которые выполняют обучающиеся как самостоятельно, так и в группах. Также выделены компоненты реализации практики из учебного плана и способы проведения промежуточного контроля. Отдельно обозначено обогащение и усложнение данного вида практической подготовки для обучающихся по программе магистратуры. Перечислены цели и задачи практической подготовки в программе магистратуры, структура данных практик и приведены примеры выполняемых магистрантами заданий. Авторы обозначили связь содержания практики не только с данными нормативных документов (образовательных стандартов, профессиональных стандартов), но и условиями будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектно-технологическая практика, проектная компетентность, практическая подготовка.

Annotation. The article presents the characteristics of preparing students for professional pedagogical and psychological-pedagogical activities in the process of design and design-technological practice in the educational triad of bachelor's degree-specialist degree-master's degree. The authors analyze the legislative prerequisites and trends in educational policy in this matter. The real experience of implementing this practice with students of a federal university is shown. A description of three types of practical training for students and undergraduates is given: design practice and design and technological practice with changing conditions of implementation. The development of the implementation and content of this production practice in the structure of the curriculum of the educational program is presented. Thus, for each type of practice, a detailed description of the content of the programs is presented with examples of tasks that students perform both independently and in groups. The components of implementing practice from the curriculum and methods of conducting intermediate control are also highlighted. The enrichment and complication of this type of practical training for students in the master's program is separately indicated. The goals and objectives of practical training in the master's program, the structure of these practices are listed, and examples of tasks performed by master's students are given. The authors outlined the connection between the content of practice not only with the data of regulatory documents (educational standards, professional standards), but also with the conditions of future professional activity of students.

Key words: project activity, design and technological practice, project competence, practical training.

Введение. Проектная и проектно-технологическая практика является важным этапом при подготовке обучающихся к профессиональной деятельности и составляющие профессионального образования будущих специалистов системы образования (педагогов, социальных педагогов, педагогов – психологов, управленцев); отличается акцентированием на методический и педагогический виды профессиональной деятельности. Практика предусматривает повышение уровня самостоятельности и творческого подхода при планировании и дальнейшей реализации проектов. То есть конечным

продуктом деятельности выступает проект в области психолого-педагогического или педагогического образования, который в последствии может быть реализован в рамках «практической подготовки» [3], в процессе курсового проектирования и написания ВКР и магистерских диссертаций.

Изложение основного материала статьи. Выше сказанное позволяет рассматривать проблему формирования проектной компетентности обучающихся – будущих педагогов и специалистов в образовательной триаде бакалавриат-специалитет-магистратура как целенаправленный процесс, включающий в себя взаимосвязанные и взаимодополняющие этапы.

Представим сущность изучения проблемы через реальный опыт включения в учебный процесс кафедры педагогики и психологии детства Северного (Арктического) университета имени М.В. Ломоносова для обучающихся педагогических и психолого-педагогических профессий Проектной и проектно-технологической практики как необходимого условия научить будущих педагогов, социальных педагогов, управленцев системы образования проектному мышлению.

ФЗ № 273 «Об образовании в РФ» [3] и Приказа №885/390 «О практической подготовке обучающихся» [1] вводит такое понятие, как «практическая подготовка» [3], которое рассматривается как создание условий для формирования у обучающихся компетенций для решения различных задач в профессиональной деятельности [1; 3]. Поэтому современные учреждения профессионального образования, в частности – высшего образования, уделяют этому виду деятельности достаточно большое внимание. Особенно это становится актуальным в процессе формирования профессиональных компетенций на разных уровнях образования, в процессе овладения основами будущей профессии.

Представим характеристику Проектной и Проектно-технологической практики на уровне подготовки студентов бакалавриата по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика дошкольного образования», студентов специалитета по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения, специализация «Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков группы риска», студентов магистратуры по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, программа магистратуры «Управление в образовании».

В бакалавриате и специалитете данный вид практики реализуется на третьем и четвертом курсах в течение трех семестров и имеет следующую цель: развивать у обучающихся готовность самостоятельно планировать и осуществлять работу над психолого-педагогическим проектом для дальнейшей реализации в образовательных организациях, социально-педагогических учреждениях; закреплять и углублять теоретическую подготовку и совершенствование практических навыков и компетенций проектно-прикладной и научно-исследовательской деятельности. Таким образом, задания практики позволяют расширить знания и умения обучающихся и совершенствовать профессиональную компетентность в будущей профессиональной деятельности.

В магистратуре проектная практика продолжается, но на более высоком уровне обобщения, она реализуется на 1 курсе в 1 семестре и преследует такие цели как: развитие готовности самостоятельно проектировать исследование в области управления образованием. Данная практика предполагает высокий уровень сформированности практических умений и навыков профессиональной деятельности на основе углубленной теоретической подготовки. Она готовит магистрантов к планированию и написанию магистерской диссертации, к прохождению производственных практик в качестве заместителя руководителя или даже руководителя образовательной организации, либо учреждения дополнительного образования.

В результате практики в бакалавриате у обучающихся формируются универсальные компетенции: (УК-2 и УК-3). Для студентов, обучающихся по программе специалитета в учебный план внесена, помимо универсальных компетенций, дополнительно профессиональная компетенция (ПК-3), направленная на развитие навыков в вопросах поддержки и сопровождения семьи и детства, что позволяет подготовить будущих специалистов помогающей профессии к анализу способов решения социально- педагогических проблем ресурсами проектной деятельности или возможностями социального проектирования.

В магистратуре особое внимание уделяется профессиональным компетенциям (ПК-1 и ПК-2) из педагогического типа профзадач, которые являются обязательными по данной магистерской программе. Особое значение формирование данных компетенций приобретает у тех обучающихся, которые не получили базового педагогического образования на уровне бакалавриата, хотя это и не противоречит профессиональному стандарту «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)» [2].

Содержание данной практики базируется на результатах, изученных ранее модулей (и предыдущих уровней образования), а так же готовит к прохождению производственной практики, подготовки выпускной квалификационной работы, магистерской диссертации.

Представим содержательную структуру практики и формы аттестации:

- 5 семестр – 20 ч. практических занятий, дифференцированный зачет;
- 6 семестр – 20 ч. практических занятий, дифференцированный зачет;
- 7 семестр – 20 ч. практических занятий, дифференцированный зачет.

Руководство практикой осуществляется руководителем (руководителями) из числа профессорско-преподавательского состава кафедры, в обязанности которого ходит: инструктирование по всем видам безопасного поведения, составление совместно с обучающимся индивидуального задания практики, выдача заданий практики с объяснением их выполнения, проведение практических занятий, контроль за выполнением заданий, проверка и отметка по итогам практики, написания отзыва на обучающегося.

На установочной конференции каждый обучающийся согласовывает с руководителем практики индивидуальный план и проходит собеседование по следующим вопросам проектной деятельности: название проекта, цель и задачи, замысел проекта, ожидаемые результаты, возможности реализации проекта в сфере образования или социальной сфере, возможные ресурсы и риски проектной деятельности, проектную этику, тематику практических заданий в рамках практики и требования к подготовке аналитического отчета по итогам практики.

В комплект заданий практик специалитета входит содержание по семестрам. Проиллюстрируем их:

– 5 семестр – разработка и защита научно-исследовательского проекта по психолого-педагогической диагностике в дошкольном образовании, диагностике социально-педагогических проблем современного детства, анализа социальной среды микрорайона с составлением социального паспорта.

Диагностика предполагает изучение обстоятельств, в которых находится и развивается ребенок (отношения в семье, образовательной организации; запросы и жалобы субъектов образовательных отношений;

условия развития и воспитания, обучения ребенка; специфика психолого-педагогического становления и трудности возрастных кризисов). Это позволяет обозначить проблему как таковую и комплексно подойти к ее решению. Например, при анализе социальной среды микрорайона студенты на карте-схеме отмечают объекты природы (парки, скверы, водоемы), предприятий, в том числе градообразующих, которые формируют социальную инфраструктуру; образовательные организации, учреждения культуры, дополнительного образования, досуга, социозащитных учреждений как возможные

очаги стихийного группирования несовершеннолетних в аспекте негативного влияния на социализацию; затем формулируют выводы о возможных социально-педагогических проблемах в выбранном микрорайоне или муниципальном образовании;

– 6 семестр – разработка и реализация группового проекта проведения научно-практического семинара по психологии и педагогике детства, анализ существующих фондов и конкурсных мероприятий для реализации социально-педагогического / психолого-педагогического проекта, требований к структуре и оформлению проекта, разработка и экспертиза группового проекта, направленного на решение социально-педагогических, психолого-педагогических проблем.

Например, для разработки группового проекта студенты выбирают проблему, подбирают фонд или конкурс, подходящий по тематике, и уже под требования этого фонда разрабатывают проектную документацию. Затем в микрогруппах проектируют содержание и бланк экспертизы проекта. Далее каждая группа готовит презентацию собственного продукта и защищает его перед однокурсниками. Для анализа результатов защиты используется сформулированный на предыдущем этапе бланк экспертизы. Проект представляет собой целенаправленный процесс, включающий в себя взаимосвязанные и взаимодополняющие этапы, четкий алгоритм, что позволяет студентам выстраивать индивидуальные образовательные траектории через овладение промежуточными профессиональными результатами;

– 7 семестр – разработка и защита прикладного проекта комплексного сопровождения и/или поддержки всех субъектов образовательных отношений. Например, студенты и магистранты разрабатывают и реализуют проект по решению психолого-педагогической или социально-педагогической проблемы, который войдет как составная часть в их научное исследование (как в рамках курсовой работы, так и в дипломную работу или магистерскую диссертацию). Необходимо составить проект коррекционно-развивающей или развивающей программы по сопровождению детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации. Проект может включать методические рекомендации и материалы для успешного его внедрения в практику, а также заключение о возможных изменениях и прогнозе будущих изменений с рекомендациями о дальнейшей работе. Так же, это может быть проект, направленный на сопровождение субъектов образовательного процесса в различных ситуациях, на обогащение среды организации или компонента образовательной среды детского сада, школы, техникума, центра. Дополнительно обучающиеся продумывают логику и способы использования проектов в собственной деятельности для решения различных профессиональных задач.

Так же предусмотрено в содержании практических занятий участие в научных исследованиях кафедры и университета; изучение научной информации и иной литературы; обучающиеся под руководством преподавателей готовят научные публикации; доклады с представлением на научных и научно-практических конференциях различного уровня. Возможно участие в конкурсах лучших практик и творческих работ обучающихся.

В магистратуре данные виды практики предполагают 20 часов аудиторных практических занятий с обязательным посещением библиотеки и консультаций с научными руководителями. Руководитель практики осуществляет контроль над планированием, ходом и итогами деятельности студента, совместно участвуют в научных исследованиях и выполнении проектных разработок университета, высшей школы и кафедры (в том числе в составе проектной команды); осуществляют проектирование и разработку проекта магистерской диссертации (чаще всего – по заявке от образовательной организации), подготовку научных публикаций; согласуют и осуществляют выступление с докладами на научно-практических мероприятиях различного уровня. Основным результатом данной практики можно считать обоснование темы магистерской диссертации (которая утверждается кафедрой на 1 курсе в 1 семестре). Обучающиеся в виде проекта представляют обоснование методологического аппарата работы, содержательное обоснование актуальности заявленной темы, расширенный план работы, перечень нормативных документов, которые планируется проанализировать в ходе диссертационного исследования. Специфика магистерской программы «Управление в образовании» предполагает достаточно большой перечень нормативных документов, которые обучающийся анализирует в работе и включается в список источников. Данные документы (международные, федеральные, региональные), дополняются списком локальных нормативных актов, которые достаточно часто разрабатываются в образовательной организации в рамках исследования по магистерской диссертации. Отметим, что значительная часть работ и исследований выполняется по заявке от образовательной организации (где работает магистрант или проходит практику), что подтверждается актом о внедрении результатов в практику работы учреждения. Свои исследовательские и научные проекты презентуются и обсуждаются в группе, осуществляется их командное обсуждение. Особое внимание уделяется рефлексивному этапу, анализируются возможные риски и способы их предотвращения.

На итоговой конференции студенты бакалавриата, специалитета, магистратуры составляют отчет по практике, согласовывают его с руководителем практики. Готовят самостоятельное или групповое устное выступление и электронную презентацию. Обозначает дальнейшие перспективы в развитии проектной компетентности.

В фонде оценочных средств даны Методические рекомендации по выполнению проекта и последующей его защите. Промежуточная аттестация проводится в форме дифференцированного зачета.

Выводы:

1. Практическая подготовка, как вид будущей профессиональной деятельности, становится актуальным в процессе формирования профессиональных компетенций на разных уровнях образования, в процессе овладения основами будущей профессии.

2. Проектная и проектно-технологическая практика позволяют подготовить будущих специалистов помогающей профессии к анализу способов решения социально-педагогических проблем ресурсами проектной деятельности или возможностями социального проектирования.

3. Руководство практикой осуществляется руководителем (руководителями), в обязанности которого ходит: инструктирование по всем видам безопасного поведения, составление совместно с обучающимся индивидуального задания практики, выдача заданий практики с объяснением их выполнения, проведение практических занятий, контроль за выполнением заданий, проверка и отметка по итогам практики, написания отзыва на обучающегося.

4. Итоговый продукт, по итогам данной практики, содержит: название проекта, цель и задачи, замысел проекта, ожидаемые результаты, возможности реализации проекта в сфере образования или социальной сфере, возможные ресурсы и риски проектной деятельности, проектную этику, практические задания, итоговый отчет.

5. Существует взаимосвязь в образовательной триаде бакалавриат-специалитет-магистратура, что позволяет говорить о системности подготовки и высокой результативности в целом.

Таким образом, нами рассмотрена проблема формирования проектной компетентности обучающихся – будущих педагогов в образовательной триаде бакалавриат-специалитет-магистратура как целенаправленный процесс, включающий в себя взаимосвязанные и взаимодополняющие этапы. Изучение заявленной проблемы позволяет по-новому посмотреть на подготовку будущих специалистов в области образования, на их становление как профессионалов в рамках практической подготовки.

Литература:

1. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. N 885/390 «О практической подготовке обучающихся» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://base.garant.ru> (дата обращения 24.01.2024). – Загл. с экрана.
2. Профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «19» апреля 2021 г. № 250н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 02 сентября 2021 г., регистрационный № 64848) [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://classinform.ru/profstandarty> (дата обращения 24.01.2024). – Загл. с экрана.
3. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]: офиц. сайт. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document> (дата обращения 24.01.2024). – Загл. с экрана.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент **Бурова Ирина Владимировна**

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

кандидат филологических наук **Поспелова Юлия Юрьевна**

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

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА КАК СРЕДСТВО ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема влияния системы патриотического воспитания лингвистического вуза на формирование патриотического сознания студентов и их профессиональное становление в качестве учителей ИЯ, готовых к осуществлению патриотического воспитания школьников. Авторы отмечают чрезвычайную важность формирования патриотического сознания современной российской молодёжи. На основе анализа понятия «патриотизм» авторы делают вывод о восстановлении в последние годы его первоначального значения. В связи с этим, целью патриотического воспитания в вузах признаётся формирование патриотического сознания студентов как системы представлений человека о себе, включающей осознание себя субъектом защиты и созидания Отечества. Именно через патриотическое воспитание происходит становление патриотического сознания студентов, формируются их основные мировоззренческие ориентации. В статье представлена характеристика образовательной среды лингвистического вуза, которая определяет систему патриотического воспитания студентов и оказывает влияние на их становление в личностном и профессиональном плане. Авторы раскрывают принципы реализации системы патриотического воспитания студентов – будущих учителей ИЯ, которым, в силу профессиональных обязанностей, помимо преподавания ИЯ предстоит заниматься патриотическим воспитанием школьников. Статья содержит материалы исследования, предпринятого с целью выявления уровня патриотического сознания студентов третьего курса и их готовности к реализации патриотического воспитания школьников. На основе анализа ответов респондентов на вопросы анкеты авторы статьи делают выводы об уровне готовности студентов к реализации патриотического воспитания школьников на первой педагогической практике. В результате авторы выражают уверенность в том, что практическая деятельность студентов внесёт коррективы в их представления о профессиональных компетенциях учителя ИЯ и будет способствовать их профессиональному становлению.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, воспитательная система лингвистического вуза, профессиональная подготовка, патриотическое сознание студента, учитель иностранного языка.

Annotation. This article examines the problem of the influence of the patriotic education system in a linguistic university on the formation of students' patriotic consciousness and their professional development as foreign language teachers ready to carry out patriotic education of schoolchildren. The authors note the extreme importance of forming the patriotic consciousness of modern Russian youth. Based on the analysis of the concept "patriotism" in recent years, the authors conclude that its original meaning has been restored in recent years. In this regard, the purpose of patriotic education in universities is recognized as the formation of patriotic consciousness of students as a system of human representations of oneself, including awareness of oneself as a subject of protection and creation of the Motherland. It is through patriotic education that the formation of the patriotic consciousness of students takes place, their basic worldview orientations are formed. The article presents the characteristics of the educational environment of a linguistic university, which defines the system of patriotic education of students and influences their formation in personal and professional terms. The authors reveal the principles of the implementation of the patriotic education system of students – future teachers of a foreign language (TFL), who due to their professional duties in addition to teaching a foreign language will have to be engaged in patriotic education of schoolchildren. The article contains research materials undertaken to identify the level of patriotic consciousness of third-year students and their readiness to implement patriotic education of schoolchildren. Based on the analysis of the respondents' answers to the questionnaire the authors of the article draw conclusions about the level of students' readiness to implement patriotic education in the first pedagogical practice in school. As a result, the authors express confidence that the practical activities of students will make adjustments to their ideas about the professional competencies of a TFL and will contribute to their professional development.

Key words: patriotic education, educational system of a linguistic university, vocational training, patriotic consciousness of a student, a foreign language teacher.

Введение. Современный мир характеризуется глобальными геополитическими и социальными изменениями. Безусловно, это накладывает отпечаток и на жизнь российских граждан. В течение нескольких десятилетий западные ценности агрессивно насаждались нашей, еще морально и нравственно неокрепшей, молодежи. Понятия «толерантность», «идентичность», «патриотизм» постепенно размывались и меняли свои первоначальные значения. Под влиянием чуждых норм российская молодежь начала терять национальные ценностные ориентиры и нравственные качества. Президент Российской Федерации Путин В.В. в своем обращении к народу неоднократно озвучивал следующую мысль: «Разве мы хотим, чтобы в наших школах с начальных классов детям навязывали извращения, которые ведут к деградации и вымиранию? ... у нас другое, своё будущее» [4]. «Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм» [7].

События, которые разворачиваются в мире, привели к осознанию государством деструктивного воздействия западных «ценностей» на граждан РФ, вследствие чего правительством был принят ряд мер по усилению воспитательной работы с молодым населением России: об этом свидетельствует принятие «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», разработка и реализация Федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан РФ» и т.п. Предпринимаемые в этой связи усилия сказались и на современной трактовке понятия «патриотизм», которое, как показывает анализ научных исследований последних лет, утрачивает отрицательную коннотацию и начинает постепенно восстанавливать своё первоначальное значение: система мировоззренческих взглядов, убеждений и чувств человека, связанных с любовью к Родине, гордостью за ее прошлое и настоящее, уважением к своему народу, готовностью подчинить свои интересы интересам страны [2; 5].

В правительственных документах отмечается чрезвычайная важность патриотического воспитания детей и молодежи, которое представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность государства и институтов гражданского общества по формированию высокого патриотического сознания граждан РФ. В науке патриотическое сознание трактуется как целостная, относительно устойчивая система представлений человека о себе, включающая осознание себя субъектом защиты и созидания Отечества, убеждение в ценности Родины, адекватную самооценку в пространстве единства личных, коллективных, общественных и государственных интересов и определяющая готовность человека к осознанному выбору [8]. Патриотическое сознание граждан признаётся важнейшей ценностью и условием стабильного развития общества. Именно через патриотическое воспитание происходит становление патриотического сознания школьников и студентов, формируются их основные мировоззренческие ориентации [3]. В связи с этим, вопрос профессионального становления и подготовки педагогических кадров, способных и готовых к достижению обозначенной цели, является чрезвычайно актуальным.

Изложение основного материала статьи. Проблема патриотического воспитания молодёжи в системе современного высшего профессионального образования подвергается в последнее время пристальному вниманию со стороны исследователей. Анализ работ Нефедовой А.С. и Вдовина С.А. позволил выделить следующие характеристики российского студента 10-х годов 21 века: у него слабо сформированы и выражены духовно-нравственные ценности и чувства; он скептически оценивает роль общественно-политической деятельности в объединениях молодёжи, не желает реализовывать свой потенциал в интересах страны; его представления о национальной идентичности и патриотизме сформированы слабо и осознаются им как нечто второстепенное [1; 6]. Исследование Селезнёвой А.В., предпринятое автором в 2022 году, отмечает наличие у молодого поколения начала 20-х годов нашего столетия четко выраженного ключевого противоречия гражданско-патриотической позиции: «любить свою страну, но не государство». При этом 77,4% опрошенных считают себя патриотами, не считают себя таковыми – 16,5%, затруднились ответить – 6,2% опрошенных [10, С. 185].

Сравнение и анализ результатов исследований заставляет думать, что в настоящее время наметилась тенденция к осознанию молодыми россиянами своей патриотической позиции, и важную роль в этом, несомненно, играет реализация в вузах страны системы патриотического воспитания как одного из важнейших условий личностного развития студента и его профессионального становления. Несомненно, патриотическое воспитание должно быть обязательным элементом основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) высшего образования. Особенно это утверждение справедливо в отношении педагогических и лингвистических вузов, готовящих специалистов в области образования и воспитания. Решетникова Л.Н. отмечает в этой связи, что школьное воспитание сегодня предполагает организацию таких педагогических условий, которые бы гарантировали становление гражданской позиции будущего члена общества. Поэтому стратегия патриотического воспитания будущих учителей, которые со временем также станут воспитателями и наставниками, должна исходить из того, что студентам в ходе профессиональной деятельности самим предстоит заниматься патриотическим воспитанием школьников [9].

Полилингвальная и поликультурная образовательная среда лингвистического вуза специфична по своей сути и представляет собой совокупность условий и требований, влияющих на формирование языковой личности студента на одном или нескольких иностранных языках и создающих предпосылки для понимания духовно-нравственных ценностей иных культур в сравнении с ценностями русской культуры. Она определяет систему патриотического воспитания студентов и строится на следующих принципах:

1. Патриотическое воспитание должно осуществляться постоянно как при освоении учебных дисциплин и практик, так и во внеаудиторных мероприятиях.
2. Патриотическое воспитание должно быть критерием планирования, реализации и оценки подготовки профессиональных кадров; оно должно быть системным и ненавязчивым.
3. Патриотическое воспитание должно быть деятельностным, что предполагает включение студентов в процесс формирования положительных образов Родины через будущую профессиональную деятельность [10].

Эффективность патриотического воспитания студентов НГЛУ им. Н.А. Добролюбова направления «Педагогическое образование» достигается, в первую очередь, единством аудиторной и внеаудиторной деятельности. Формирование патриотического сознания студентов происходит целенаправленно и реализуется в процессе работы по овладению содержанием ОПОП. Основной целью такой работы является развитие у обучающихся способности адекватно осуществлять межкультурную коммуникацию, основываясь на знаниях о различиях в базовых ценностях западных культур и российской культуры и умении представлять духовно-нравственные ценности своей культуры на иностранных языках, то есть формирование профессионально-языковой и национально-культурной личности будущего специалиста в области преподавания иностранных языков (ИЯ).

Психолого-педагогическая и методическая подготовка студентов данного направления нацелена на подготовку учителя ИЯ, способного к созданию ситуации развития школьника, которая может влиять на его личностную сферу через личностно значимое содержание учебной деятельности. Современный учитель ИЯ, используя весь арсенал профессиональных компетенций, должен уметь создавать такие ситуации иноязычного общения и взаимодействия обучающихся в группе, которые бы не только способствовали изучению ИЯ и овладению элементами иноязычной культуры, но и обеспечивали духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание молодых россиян.

Система внеаудиторных воспитательных мероприятий НГЛУ представлена двумя крупными блоками: воспитательные мероприятия, направленные на совершенствование предметно-профессиональной компетенции студентов; мероприятия, способствующие формированию личностных свойств и качеств будущих специалистов в области ИЯ. Целью такой системной работы является, в том числе, и развитие патриотического самосознания студентов. Внеаудиторные мероприятия систематически проводятся в вузе в рамках разных направлений патриотического воспитания: военно-патриотического, культурно-исторического, духовно-нравственного и гражданско-патриотического.

Важное значение в процессе формирования будущего педагога, учителя ИЯ имеет практическая деятельность студентов. Разные виды практик, реализуемые ОПОП направления «Педагогическое образование», должны способствовать их всесторонней профессиональной подготовке, в том числе и накоплению опыта по организации воспитательной работы

патриотической направленности со школьниками. Так, в рамках учебной проектно-технологической практики студенты учатся разрабатывать проекты по формированию гражданской и патриотической позиции учащихся школы, а в ходе производственной проектно-технологической и педагогических практик у студентов есть возможность реализовать их при организации воспитательной работы с детьми в школах и летних лагерях.

С целью выявления уровня патриотического сознания студентов третьего курса направления «Педагогическое образование» и их готовности к реализации патриотического воспитания школьников в ходе педагогической практики нами был составлен анонимный опросник, в который вошло 9 вопросов. В анкетировании приняло участие 63 студента.

На первый вопрос «Что значит быть патриотом своей Родины?» 70% респондентов ответили, то это значит «любить и уважать свою страну, знать её историю, гордиться ее достижениями», 19% – «делать страну лучше, работать на благо страны», 6,2% – «любить свою семью, сохранять память предков, чтить народные традиции» и 4,8% затруднились дать ответ.

На второй вопрос «Готов ли ты к исполнению конституционного долга по защите интересов России?» 65,5% респондентов ответили, что в осознают свою ответственность перед страной и готовы к её защите, 28,5% затруднились с ответом, 6% отказались от ответа.

На третий вопрос «Какие эмоции вы переживаете во время исполнения гимна РФ?» 68% опрошенных ответили, что испытывают чувство гордости за свою страну, 32% испытывают чувство душевного подъема.

На четвёртый вопрос «Нужно ли уделять внимание патриотическому воспитанию молодежи в вузе?» мнения респондентов разделились следующим образом: 25% согласны с данным утверждением, 45% не уверены в необходимости этого, 30% опрошенных ответили отрицательно.

При ответе на пятый вопрос «Как часто вы участвуете в мероприятиях патриотической направленности?» выяснилось, что 44% респондентов делают это часто, 45% – редко, 11% опрошенных никогда не принимали в них участия.

На шестой вопрос «Способствуют ли мероприятия, проводимые в вузе, формированию у студентов патриотизма и активной гражданской позиции?» 30% опрошенных ответили утвердительно, не уверены в этом 48%, ответили отрицательно 22% респондентов.

На седьмой вопрос «Необходимо ли патриотическое воспитание в школе?» 59% опрошенных ответили, что необходимо, 19% не уверены в этом, 22% ответили отрицательно.

На восьмой вопрос «Какие направления патриотического воспитания в школе вам кажутся наиболее действенными» зафиксированы такие ответы: военно-патриотическое – 5% опрошенных; культурно-историческое – 32%; духовно-нравственное – 25%; гражданско-патриотическое – 18,6%; патриотическое воспитание должно представлять собой систему всех выделенных выше направлений – 13%; этим заниматься не нужно – 6,4%.

На девятый вопрос «Нужно ли современному учителю ИЯ и педагогу уметь организовывать воспитательные мероприятия с целью формирования патриотического сознания школьника?» утвердительно ответили 34% опрошенных, не уверен – 41,5%, отрицательно ответили 25,5% респондентов.

В проведённом исследовании вопросы 1-3 имели целью выявление трактовки студентами сути понятия «патриотизм», их патриотических чувств и сознания. Анализ ответов приводит к выводу о том, что, в целом, данное понятие воспринимается студентами позитивно; почти три четверти из них готовы к защите интересов России и испытывают за неё чувство гордости; треть респондентов испытывает чувство душевного подъёма во время прослушивания гимна.

Вопросы 4-6 нацелены на выявление отношения студентов к воспитательным мероприятиям патриотической направленности, организуемым в вузе, и их роли в формировании у студенческой молодёжи чувства патриотизма и активной гражданской позиции. Выяснилось, что четверть опрошенных осознаёт важность работы вуза по патриотическому воспитанию студенчества, почти половина участвует в таких мероприятиях довольно часто (44 %), треть респондентов понимает их положительное влияние на студентов в этой связи.

В то же время 45% из числа опрошенных считает, что вузу вряд ли стоит уделять такой работе большое внимание; такое же количество респондентов редко принимает участие в мероприятиях патриотической направленности, а почти половина (48%) не уверена в их результативности. Также обращает на себя внимание тот факт, что 11% опрошенных не считают необходимым принимать участие в таких мероприятиях, а 22% не думают, что проводимые мероприятия могут способствовать достижению обозначенной цели.

Вопросы 7-9 имели целью выявление мнения студентов о необходимости организации работы по патриотическому воспитанию школьников и приобретения будущими педагогами соответствующих умений. Подавляющее большинство респондентов (59%) отметили необходимость организации такой работы. Самыми важными её направлениями опрошенные назвали культурно-историческое, духовно-нравственное и гражданско-патриотическое, и лишь 13% респондентов осознали необходимость комплексного подхода к такой работе, её регулярность и системность.

В то же время некоторая часть респондентов (19%) не уверена, что школа должна осуществлять патриотическое воспитание обучающихся, а 22% опрошенных вообще считает это ненужным. Показательно также, что сравнительно большой процент респондентов (41,5%) усомнились в том, современный учитель ИЯ и педагог должен уметь организовывать внеклассные мероприятия с целью формирования патриотического сознания школьников, а четверть опрошенных высказалась на этот счёт отрицательно.

Выводы. Итак, современные студенты 3 курса лингвистического вуза направления «Педагогическое образование», в целом, положительно воспринимают понятие «патриотизм». Большая их часть испытывает чувство гордости за Родину, что, несомненно, является результатом той глобальной систематической работы, которую осуществляет наше государство через систему высшего образования последние несколько лет. Около половины опрошенных студентов довольно часто принимают участие в воспитательных мероприятиях патриотической направленности вуза, и треть понимает их положительное влияние на формирование патриотического сознания студентов. В то же время практически половина респондентов не уверена в необходимости этого. На наш взгляд, это может объясняться тем, что овладение иностранными языками является более значимым учебным мотивом для многих из них, не смотря на то, что студенты обучаются на направлении «Педагогическое образование». Однако большее количество респондентов всё же чувствует необходимость работы по формированию патриотического сознания школьников, которые, как отмечают исследователи, являются наиболее уязвимыми для разного рода информационно-психологических деструктивных воздействий [10].

Результаты опроса также выявили противоречие в ответах респондентов, которые, с одной стороны, отмечают важность и необходимость осуществления патриотического воспитания в школе, а с другой – около половины опрошенных не считает, что учитель ИЯ должен уметь организовывать такую работу или участвовать в ней.

В завершении важно отметить, что данное исследование проводилось перед выходом студентов на первую педагогическую практику, и у опрошенных к тому моменту не было опыта практической профессиональной деятельности учителя ИЯ. Полученный ими первичный педагогический опыт и рефлексия осуществлённой деятельности, почти наверняка, внесли коррективы в их представления о профессиональных компетенциях учителя ИЯ, в том числе, его

воспитательной компетенции. Изучение предполагаемых изменений может быть основой дальнейшего исследования процесса профессионального становления педагога – будущего учителя ИЯ.

Литература:

1. Вдовин, С.А. Патриотическое воспитание студентов / С.А. Вдовин // Modern Science. – 2022. – № 6-2. – С. 68-71
2. Воробьева, Н.В. Патриотизм современностудента / Н.В. Воробьева, Е. Яблочко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – URL: <https://e-koncept.ru/2016/86117.htm> (дата обращения: 28.11.2023)
3. Кашапова, А.И. Патриотизм как социальная ценность: актуализация в современных условиях / А.И. Кашапова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2014. – URL: <https://www.gramota.net/materials/3/2014/10-2/21.html>(дата обращения: 28.11.2023)
4. Комсомольская-правда.ру. – 2022. – URL: <https://www.kp.ru/daily/27452.5/4655517/> (дата обращения: 13.12.2023)
5. Лыкова, Т.Р. Анализ понятия «патриотизм»: педагогический аспект / Т.Р. Лыкова // Фундаментальные исследования. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33203> (дата обращения: 19.11.2023)
6. Нефедова, А.С. Патриотическое воспитание студентов в современном вузе / А.С. Нефёдова // Учёные запискиЗабГУ. Сер. Педагогические науки. – 2018. – Т. 13. – № 5. – С. 71-76
7. Президент России: официальный сайт. – 2012. – URL: <http://www.special.kremlin.ru/events/president/news/16470> (дата обращения: 13.12.2023)
8. Райхлин, Е.Л. Патриотическое самосознание будущих педагогов: результаты исследования и пути развития / Е.Л. Райхлин. – 2010. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-samosoznanie-buduschih-pedagogov-rezultaty-issledovaniya-i-puti-razvitiya/viewer>(дата обращения: 23.12.2023)
9. Решетникова, Л.Н. Подготовка к патриотическому воспитанию студентов педагогических специальностей / Л.Н. Решетникова // Совет ректоров. – 2015. – №11. – С. 41-48
10. Селезнёва, А.В. Российская молодёжь: политико-психологический портрет на фоне эпохи / А.В. Селезнёва. – М.: Аквилон, 2022. – 288 с.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Валихметова Альфия Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Калимуллина Гульзирак Хамзеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)

К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Проводится анализ отечественной и зарубежной научной литературы по исследуемой проблеме. Выявляется содержание основных ключевых понятий инклюзивного образования. Определяются компоненты инклюзивной образовательной среды в образовательных учреждениях. Раскрывается особенность социального воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются проблемы психолого-педагогического сопровождения в процессе обучения и воспитания в инклюзивном образовании. Анализируются особенности безбарьерной инклюзивной среды в педагогической практике.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, социальное воспитание, семья, психолого-педагогическое сопровождение, гуманная безбарьерная инклюзивная среда.

Annotation. The article considers the problem of socialisation of children with disabilities in the conditions of inclusive education. The article analyses the domestic and foreign scientific literature on the problem under study. The content of the main key concepts of inclusive education is revealed. The components of inclusive educational environment in educational institutions are defined. The peculiarity of social education of children with disabilities is revealed. The problems of psychological and pedagogical support in the process of education and upbringing in inclusive education are considered. The peculiarities of barrier-free inclusive environment in pedagogical practice are analysed.

Key words: inclusion, inclusive education, child with disabilities, socialisation of children with disabilities, social education, family, psychological and pedagogical support, humane barrier-free inclusive environment.

Введение. На современном этапе развития российского постиндустриального общества и отечественного образования активно развивается инклюзивное образования, которое приводит к изменению условий обучения подрастающего поколения в образовательных учреждениях, и дает возможность молодым людям с ограниченными возможностями здоровья обучаться наравне с другими. К группе лиц с ограниченными возможностями здоровья относятся учащиеся с недостатками в физическом или психическом развитии, а также со значительным и отклонениями от нормального психического физического развития в следствие тяжелых врожденных или приобретенных дефектов, нуждающиеся в связи с этим в специальных условиях обучения и воспитания; одаренные дети и другие категории людей [10].

Ранее, в России, молодые люди с нарушениями здоровья обучались исключительно в специальных образовательных учреждениях. Основное внимание педагогов в этой системе уделялось формированию психики и самостоятельности ребенка, гармоничную интеграцию в общественную жизнь. В научных исследованиях Н.Н. Малофеева, по истории становления и развития российского специального образования показан ретроспективный путь отношения общества к людям с инвалидностью: от ненависти до терпимости, от изоляции к партнерству, от отчуждения, отстраненности к интеграции молодых людей с особыми образовательными потребностями [7].

Инклюзивное образование, как новый социальный феномен образовательной системы способствует включению человека с нарушением здоровья в образовательный процесс школы вместе с обычными детьми, для получения образования и освоения социального опыта существующей системы отношений. Термин «инклюзия» переводится с французского языка (от франц. *inclusif*) как – «включающий в себя». Как демократическая форма социального подхода к инвалидности, инклюзия позволяет каждому ребенку с нарушением здоровья быть полноправным участником образовательной и

социальной жизни конкретного образовательного учреждения любого уровня. Главным гуманистическим принципом инклюзии является – равный доступ к образованию для всех людей, при этом не допускается разобщенность групп людей от дружеского сообщества, коллектива (ученического, студенческого и др.), остальных индивидуумов. Основная задача инклюзии – создание благоприятных условий для преодоления социальной исключенности и полноценной интеграции в социум детей с нарушением здоровья. Конечная цель инклюзии – сам Человек, с более совершенными личностными качествами, способный толерантно и гуманно взаимодействовать с гражданами общества с которыми он проживает. Инклюзия, как механизм социальной обучающей модели, способствующий устранению всех форм неравенства для лиц с нарушением здоровья, юридически подкреплена в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [12]. Устремленность и ориентация мирового сообщества к гуманистическому развитию способствовали появлению зарубежных правовых Актов и Конвенций, в которых были определены основные принципы и подходы к реализации инклюзии в мировом образовательном пространстве: «Конвенция о правах инвалидов» (2006), «Саламанкская декларация о принципах, политике и практике в области образования лиц с особыми потребностями» (1994) и другие базовые документы, касающиеся образования и социализации детей.

Анализ исследований по изучаемой проблеме показывает, что на современном этапе развития педагогической науки происходит активное изучение вопросов, по развитию российского инклюзивного образования. История становления инклюзивной практики представлена в работах В.А. Лукова, Н.Н. Малофеева и других исследователей. Технологии инклюзивного образования исследуются учеными Д.З. Ахметовой, З.Г. Нигматовым, В.Д. Парубиной. Научные труды И.С. Кона, А.К. Савиной, О.М. Луговой, Т.Г. Луковенко посвящены исследованию проблем социализации личности. В трудах А.В. Мудрика, Т.А. Ромм, М.В. Шакурова и других ученых исследуются вопросы социального воспитания учащейся молодежи. В контексте социальной психологии, по теме исследования, значимы работы Г.М. Андреевой. Гуманистические принципы воспитания и образования учащихся разработаны в фундаментальных трудах ученых-педагогов Ш.А. Амонашвили, В.И. Андреева, В.А. Сухомлинского. Технологии педагогической поддержки и сопровождения развития индивидуальной личности освещены в трудах О.С. Газмана, М. Куна, Дж. Мида, В.Д. Парубиной и других ученых.

Изложение основного материала статьи. В научной литературе ученые рассматривают «инклюзию» как новую образовательную практику. В узком смысле, она определяется как включение «особых» детей в общеобразовательный процесс вместе со сверстниками без инвалидности для приобретения социального опыта и существующих систем, направленных на развитие личности; в более широком смысле, инклюзия – это включение молодых людей с особыми потребностями во все сферы социальных отношений: в игровую, трудовую, общение, в культуру досуговой деятельности и развлечений.

Одной из главных задач инклюзивной образовательной практики является - социализация личности. В контексте нашей работы рассмотрим содержание понятия «социализация». Вначале, данное понятие появилось в гуманитарной науке политической экономии; его первоначальным значением было «обобществление» земли и средств производства [9]. Американские социологи первыми придали теоретическую легитимность понятию «социализация» применительно к человеку. Так, Ф.Г. Гиддингс, рассматривал социализацию личности, как развитие социальной природы индивида; процесс, в ходе которого человек формирует свое социальное окружение в соответствии со своими целями и интересами [2]. Французский социальный психолог Г. Тарде, раскрывает содержание понятия «социализация» как включение индивида в образование, воспитание с другими индивидами, составляющими общество. В середине XX века, благодаря американским психологам Р. Парку, Дж. Коулмену и другим ученым, «социализация» приобрела самостоятельную научную направленность [5]. В настоящее время некоторые аспекты «социализации» рассматриваются в таких областях науки как: философия, социология, психология, криминология и в других научных направлениях.

В отечественных исследованиях, социализация понимается как процесс формирования личности через освоение и воспроизводства культурных ценностей, социальных норм конкретного общества и группы, которые в результате интериоризации становятся личными ценностями, моральными ориентирами и эталонами поведения [9]. На сколько человек успешно социализирован, на столько установка данного качества проявляется через его мировоззрение, эмпатийность, толерантность, гуманного выполнения своей социальной роли в процессе общения в конкретных социальных условиях.

«Словарь-справочник терминов инклюзивного и специального образования» (2021), определяет социализацию как одну из наиболее важных форм жизнедеятельности человека, позволяющая ему «успешно функционировать в обществе» [13, С. 78]. Г.М. Андреева, социализацию личности определяет, как «двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [1, С. 214-215]. В данном определении ученого, прослеживается мысль, что индивид становится социальным субъектом посредством активного, деятельностного взаимодействия с социумом.

А.В. Мудрик, сущность социализации определяет, как процесс адаптации и гуманных коммуникационных взаимодействий с обществом и индивидуумами, в результате чего, человек становится социальной личностью. В тоже время, ученый отмечает, что процесс социализации для человека может быть не только позитивным, но и негативным; например, он может стать жертвой неблагоприятных условий и обстоятельств социума (алкоголь, наркотики, духовная и физическая деградация и др.), что приводит к саморазрушению личности. Чтобы всегда быть субъектом социализации, а не объектом и жертвой, человек должен всегда проявлять волю, усилие и активность по своему саморазвитию, самообразованию и самоактуализироваться как гуманная духовно-нравственная личность [8]. И.С. Кон, в своем труде: «Социология личности» указывает, что социализация это – «процесс усвоения индивидом социального опыта, в ходе которой создается конкретная личность» [3, С. 22]. Социализация личности положительно проходит только в контексте определенных общественных отношений, где человек выполняет определенную социальную роль (учитель, отец, мать и др.).

Одной из главных задач российского образования является формирование социальной компетенции учащихся, позволяющая им адаптироваться в различных жизненных обстоятельствах, выбирая соответствующие им модели поведения. Сформированная социальная компетентность указывает на уровень социализации личности. Для молодых людей с особыми образовательными потребностями, образование, является важным фактором их успешной социализации и полноценного участия в жизни общества; плодотворной самореализации в различных видах жизнедеятельности. Но социализация, являющаяся частью развития «особых» детей, имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Анализ педагогической инклюзивной практики показывает, что к проблемам социализации детей с инвалидностью относятся: низкая доступность образования, здравоохранения, культурного досуга; существует недостаточная эффективность мер по оказанию надлежащей социальной поддержки семей с детьми-инвалидами; отсутствие должной безбарьерной среды и т.п. [4].

Сегодня, в стране действуют две модели инвалидности: «медицинская» и «социальная». В России, доминирует ориентация на «медицинскую модель» инвалидности, которая крайне негативно влияет на социализацию детей с проблемами здоровья, ослабляя их социальный статус и разделяя детский коллектив на «трудоспособных» и «инвалидов», априорно придавая таким детям неравный социальный статус, воспринимая их как менее конкурентоспособных, чем другие дети. Немаловажной проблемой в социализации «особых» детей является и отношение сверстников к ним, в подавляющем большинстве случаев, оно чаще бывает негативным. Негативизм проявляется в том, что здоровые дети смотрят на детей с нарушением здоровья как на неполноценных. В результате такого отношения у школьников с инвалидностью возникают физические и психологические барьеры, мешающие формированию социальных умений и навыков. Поэтому, одной из доминирующей цели инклюзивного образования по отношению к воспитанникам данной категории, является, формирование их социальной идентичности, социального «Я».

В инклюзивном образовании, осуществляется целенаправленное социальное воспитание учащейся молодежи. В отечественной педагогике, понятие «социальное воспитание» ввел А.В. Мудрик, содержание которого трактует как целенаправленный процесс по усвоению общественно значимых ценностей, взглядов, представлений, способов поведения и общения, развитию социально значимых качеств [8]. Социальное воспитание направлено на усиление воспитывающего характера образования, гармонизацию социальных практик детей, создание эффективных гуманистических методов воспитания; развитие самостоятельности. При этом, введение ребенка в конкретные нормы и правила реального современного социума требует совмещения с его индивидуальными потребностями. А.В. Мудрик, изучая процесс социализации в школах выделил три взаимосвязанных области для решения проблемы социального воспитания детей: образование, помощь в организации социального опыта человека и индивидуальная помощь [8]. Воспитание человека способного строить и поддерживать добрые отношения между людьми, обладающего гуманными навыками общения и толерантного отношения к представителям разных культур – одна из проблем социального воспитания. В инклюзии, толерантное, то есть доброжелательное отношение, может рассматриваться как модель поведения, основанная на уважении и признании разнообразия общества. Целью социального воспитания детей с особыми образовательными потребностями является развитие их самостоятельности и независимости; умения решать возникшие сложные жизненные проблемы в позитивном ключе.

Как важный компонент в системе социального воспитания личности ребенка ученые-педагоги рассматривают и семью. К каким с детства ценностным ориентирам мотивирован ребенок, какие моральные установки и какой стиль отношений между поколениями его семьи существует, все это, оказывает большое влияние на успешность дальнейшей социализации ребенка с нарушением здоровья, его вхождения по мере взросления в общественные отношения с окружающими людьми и миром в целом.

Важным элементом социального воспитания детей с инвалидностью является досуговая деятельность, способствующая раскрытию креативности личности, индивидуальному развитию коммуникативных навыков; выстраиванию межличностных и дружественных взаимодействий, приобретению друзей вне учебного заведения. Привлечение детей к различным видам творческой деятельности позволит им реализовать свои способности в разнообразных сферах жизни, повысить уровень духовной и художественной культуры.

На успешную социализацию молодых людей с инвалидностью оказывает гуманно сформированная инклюзивная среда. Среда – это реальность, организованное пространство, где они могут активно участвовать в культурной и социальной жизни общества. Образовательная среда – организованное целенаправленное сотрудничество педагога и учащегося, по передаче знаний, умений, навыков в учебной и социальной деятельности. Инклюзивная среда – это совокупность условий, способствующих личностному развитию каждого из участников образовательного процесса в рамках конкретной образовательной организации [10]. Отличительной особенностью инклюзивной среды является поддержание благоприятной социальной и психологической атмосферы, обеспечение гибкости и вариативности процесса обучения; организации комфортной пространственной среды школы для всех категорий учащихся. Важно подчеркнуть, что инклюзивная среда сводит к минимуму восприятие молодых людей с нарушением здоровья самих себя, как людей с ограниченным социальным потенциалом, что очень важно. Социальное воспитание предполагает организацию гуманной инклюзивной среды; гуманное отношение предполагает уважение права учащихся на выбор, ошибку, собственное мнение; признание ценности ребенка как личности независимо от его посильных возможностей. Важно, не забывать, что и для остальных детей без инвалидности, субъектов педагогического процесса, тоже требуется организованная гуманная образовательная среда.

Для того, чтобы процесс социализации «особого» ребенка в системе инклюзивного образования проходил успешно, необходимо комплексное психологическое и педагогическое сопровождение. В теории педагогики, понятие «психологическое сопровождение» рассматривается как систематическая деятельность, способствующая созданию благоприятных условий для успешного обучения и развития ребенка в условиях инклюзивной образовательной среды. Понятие «педагогическое сопровождение» в инклюзии, рассматривается как процесс развития межличностных контактов, умений, которые позволяют субъектам педагогического процесса гармонично участвовать в совместной деятельности и оценивать деятельность других участников группы; как процесс формирования коммуникативных навыков и потребности в обучении, повышения уровня самооценки. «Психолого-педагогическое сопровождение» направлено на поддержание комфортной психоэмоциональной стабильности с учетом индивидуальных особенностей развития учащихся. Для оптимизации, повышения эффективности и доступности образовательного процесса в инклюзии, используются современные педагогические технологии проектирования и программирования, компьютерно-информационные технологии; организационные технологии командного взаимодействия педагогов и специалистов, и другие. Важен также, режим соблюдения охранительной и санитарно-гигиенической среды в инклюзивном образовательном учреждении.

Обобщенно, в педагогике, содержание определения «сопровождение» рассматривается как оказание помощи учащимся с нарушением здоровья в преодолении сложных ситуаций. В инклюзивной педагогической практике концепт «сопровождение» следует рассматривать и в более широком смысле, а именно, в отношении деятельности таких специалистов как: педагог-организатор, психолог, медицинский работник, логопед, социальный работник, дефектолог, фасилитатор и других специалистов. К формам педагогического и психологического сопровождения относятся: комплексная диагностика, консультирование, просвещение, и другие виды работы.

Безбарьерная доступная среда, также важна в инклюзивном образовательном пространстве. Барьеры, разделяющие «особых» детей со сверстниками без инвалидности бывают: физические, препятствия требующие переоборудования здания, мест общего пользования, дорог и переходов с учетом нужд данной категории детей, специальное оборудование инклюзивных аудиторий; коммуникационные барьеры невозможно устранить без устранения физических барьеров; информационные барьеры преодолеваются например, наличием в инклюзивном образовательном учреждении специальных компьютерных классов, интерактивных досок и планшетов; внедрение интерактивной системы голосования, тестирования и другие средства [10].

Выводы. Таким образом, можно сказать что образовательная инклюзия устраняет любые формы дискриминации молодых людей с инвалидностью, устанавливает равное отношение ко всем людям. Для успешной социализации «особых» детей в условиях инклюзивного образования важно создать гуманную безбарьерную инклюзивную среду, предполагающая признание ценности ребенка как личности, независимо от его существующих ограничений в возможностях. Социализацию «особого» ребенка в инклюзивном образовательном пространстве нельзя рассматривать в отрыве от социализации других детей, их совместной деятельности и опыта общения. От того, насколько плодотворно будет организована образовательная и социальная деятельность с такими учащимися, будет зависеть их успешная интеграция в здоровое общество сверстников, социальная успешность в дальнейшей жизни, эффективность саморазвития. Требуется также, и поддержка таких людей, государственными учреждениями различного профиля; общественными организациями и управленческими структурами российского общества.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: Учебник для высшего учебного заведения / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 290 с.
2. Гиддингс, Ф.Г. Основания социологии: анализ явлений ассоциации и социальной организации / Ф.Г. Гиддингс / Пер. с англ. Н.Н. Спиридонова. – Изд. 3-е. – М.: URSS, 2015. – 432 с.
3. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.: Издательство политической литературы, 1967. – 382 с.
4. Луговая, О.М. Инклюзивная среда как фактор социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / О.М. Луговая, И.В. Черникова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: КФУ имени В.И. Вернадского, 2021. – С. 68-71
5. Луков, В.А. О теории социализации Ф. Гиддингса / В.А. Луков, Е.Е. Луков // Знание. Понимание. Умение. – М.: МГУ, 2014. – С. 1-5
6. Луковенко, Т.Г. Условия социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в специальном и инклюзивном образовании / Т.Г. Луковенко, Г.В. Митина, Г.С. Ильиных // Педагогика. Вопросы теории и практики. – Тамбов: «Грамота», 2022. – Т. 7. – Вып. 9. – С. 886-894
7. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа / Н.Н. Малофеев. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2018. – 447 с.
8. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учебное пособие для вузов / А.В. Мудрик. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2013. – 240 с.
9. Савина, А.К. Социализация личности в трактовке ведущих зарубежных научных школ / А.К. Савина // Школьные технологии. – № 1. – М.: Издательский дом, 2017. – С. 38-47
10. Технологии инклюзивного образования: научно-методическое пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов [и др.]; / Под ред. Д.З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание», 2014. – 204 с.
11. Формирование инклюзивной среды в образовательной организации. «Уроки доброты» – методика технологии и реализация: методическое пособие / Под ред. В.Д. Парубиной. – Казань: ИД МеДДоК, 2018. – 160 с.
12. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ / Статья 79. «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – <https://www.consultant.ru/document/cons> (Дата обращения 07.12.23)
13. Словарь-справочник терминов инклюзивного и специального образования / Авторы-сост. С.А. Амерханова, Н.М. Тогузбаева [и др.]. – Бишкек: БГУ, 2021. – 101 с. [Электронный ресурс]. <https://docs.yandex.ru/docs/view> (Дата обращения 02.01.24)

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Везиров Тимур Гаджиевич
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент Айбазова Асият Кемаловна
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени А.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые дидактические возможности, присущие цифровой образовательной среде вуза в плане формирования профессиональных компетенций у будущих магистров педагогического образования. Перед этим изучаются особенности функционирования современного общества и, следовательно, реализации магистром педагогики его профессиональной деятельности. Доказывается необходимость модернизации подготовки будущих профессионалов на соответствующей ступени. Далее демонстрируются соответствующие возможности цифровой образовательной среды. Намечаются пути их реализации. Говорится о модернизациях, которые с необходимостью должны быть внесены в педагогический процесс для достижения соответствующих результатов.

Ключевые слова: высшее образование, высшее педагогическое образование (уровень магистратуры), модернизация профессиональной подготовки будущих педагогов, использование цифровых технологий в высшем образовании, цифровая образовательная среда.

Annotation. The article considers some didactic possibilities inherent in the digital university educational environment in terms of the professional competencies formation for future pedagogical education masters. Before that, the peculiarities of the modern society functioning and, consequently, the pedagogy Master implementation of his professional activity are studied. The necessity of modernizing the future professionals training at the appropriate level is proved. Next, the relevant digital educational environment capabilities are demonstrated. Ways of their implementation are being outlined. The article also says about modernizations that must necessarily be introduced into the pedagogical process in order to achieve appropriate results.

Key words: higher education, higher pedagogical education (master's degree level), modernization of professional training of future teachers, use of digital technologies in higher education, digital educational environment.

Введение. Сегодня большинство авторов сходятся на том, что человеческое общество в своём развитии достигло постиндустриальной стадии (Е.А. Антюхова, Д.Г. Доброродный, В.Л. Иноземцев, П.И. Касаткин, И.А. Колесникова, М.М. Лебедева). Последняя, в свою очередь, характеризуется непредсказуемой динамикой большинства процессов [4, С. 292]. Таким образом, подготовка на ступени магистратуры педагога-профессионала, способного успешно

реализовывать различные формы образовательной деятельности в подобных условиях, требует внесения ряда изменений в существующую систему высшего образования [12, С. 13].

Современные вузы должны сосредоточиться на формировании у студентов, обучающихся на соответствующем уровне, не только необходимых профессиональных и личностных компетенций, но в не меньшей степени – способности к их полномасштабной реализации [6, С. 70]. Обязательным при этом является максимальный учёт запросов современного общества [12, С. 5]. Это, в свою очередь, подразумевает развитие у обучающихся следующих качеств:

- способность будущего высококвалифицированного педагогического работника к эффективному поиску, систематизации и критической оценке информации;

- умение реализовывать междисциплинарный подход в учебной, а затем – и в профессиональной деятельности [4, С. 291];

- система навыков, связанных с реализацией проектов различной сложности (Д. Жак, М.И. Ибрагимов, Т.А. Катышевская, М.В. Михеев, И.И. Хабибуллина);

- творческий подход к решаемым задачам.

Успешное развитие соответствующих черт профессионального портрета представляется возможным при условии организации цифровой образовательной среды [4, С. 300]. Её создание, в свою очередь, связано с существенными трансформациями в следующих аспектах учебно-воспитательного процесса:

- применяемые методологические подходы, формы и методы организации познавательной деятельности (О.И. Ваганова, К.А. Максимова, А.М. Миралиев, Е.В. Мякина, М.П. Прохорова, С.С. Сагитов, Ф.Ф. Шарипов);

- реализация взаимодействия между субъектами образовательных отношений [2, С. 46].

Подобные метаморфозы, в свою очередь, способствуют появлению новых дидактических возможностей в процессе подготовки магистров педагогического образования, отвечающих требованиям социума на текущей стадии его развития [11, С. 25]. Рассмотрению таковых посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Под термином «цифровая образовательная среда», как правило, понимают форму организации образовательного пространства вуза, позволяющую максимально эффективно генерировать педагогические условия, необходимые для реализации образовательных программ с широким применением средств электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (Н.В. Вакулева, Н.Г. Кудрявцев, В.А. Поздняков, В.В. Семенова, А.А. Темербекова, В.М. Фирсова). Она интегрирует следующие элементы:

- электронные образовательные ресурсы [14, С. 86];

- электронные информационные ресурсы;

- система необходимых средств информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) [9, С. 40].

Главная цель использования перечисленных выше составляющих – освоение будущими педагогами образовательных программ магистратуры независимо от места их дислокации [2, С. 43].

Отсюда следует, что при формировании профессиональных компетенций лиц, обучающихся на соответствующей ступени, реализация ряда дидактических возможностей доступна благодаря некоторым характерным особенностям такой среды [15, С. 38]. В их число входят:

- широкие возможности для генерации информационных ресурсов, облегчающих эксплуатацию образовательных платформ и порталов [11, С. 29];

- беспрепятственный доступ участников образовательного процесса к сети Интернет [16, С. 132];

- широкая реализация различных онлайн-обучения (занятия с использованием ресурсов цифровых библиотек, онлайн-курсы);

- возможность широкого применения в образовательных целях информационных систем различного назначения и характера (финансовые, технические, программные, методические) [12, С. 19].

При этом педагог-исследователь и/или практик, занимающийся проблемами организации цифровой образовательной среды в современном вузе должен помнить: её создание ни в коем случае не сводится к повышению технической оснащённости ОО [9, С. 41]. Первостепенное внимание в данном случае должно быть уделено не приобретению необходимого оборудования и даже не формированию у субъектов образовательных отношений навыков работы с ним, но систематическому использованию ИКТ в самых разных аспектах образовательной деятельности (А.С. Иванова, М.Д. Иванова, В.П. Игнатъев).

Другим важным организационно-педагогическим условием в данном случае является максимальная вовлечённость будущих магистров педагогического образования в учебно-воспитательный процесс [11, С. 28]. На взгляд авторов наиболее действенное средство его реализации – расширение использования следующих организационных форм:

- выполнение творческих заданий [14, С. 87];

- работа над учебными проектами (В.Б. Бандурка, Р.С. Буктугутова, Е.Т. Ельжанова, Л.И. Изтелеуова).

Участвуя в подобных формах учебной деятельности, студенты получают следующие умения и навыки, необходимые им для реализации учебной, а затем и профессиональной деятельности в условиях постиндустриального общества будущего:

- способность к принятию и практическому воплощению решений, в т.ч. нестандартных, в различных ситуациях [10, С. 227];

- эффективная командная работа;

- осознанное стремление к совершенствованию системы собственных профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей жизни [16, С. 129];

- умение аргументировано высказывать и защищать собственную точку зрения.

Далее, организация цифровой образовательной среды в современном вузе предполагает расширение использования принципа метапредметности в обучении, в т.ч. студентов магистратуры по направлению «педагогическое образование» (А.Г. Асмолов, Н.В. Баскакова, И.К. Береговая, А.А. Зайцева, К.Ю. Колесина, А.А. Кузнецов, Т.В. Поштарева). В данном случае метапредметные образовательные результаты включают:

- формирование у выпускников комплекса умений, связанных с эффективной организацией собственной учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности [15, С. 36];

- развитие у них компетенций информационно-логического характера;

- готовность магистров к оперативному освоению новых методов и инструментов реализации профессиональной деятельности [14, С. 88];

- складывание системы навыков работы с информацией как основного пути дальнейшего профессионального совершенствования [3, С. 456];

- овладение будущими педагогами базовой исследовательской компетентностью [13, С. 279].

Мы рассмотрели основные дидактические возможности цифровой образовательной среды при обучении студентов магистратуры. При этом имели возможность убедиться в том, сколь масштабные изменения её создание влечёт за собой в

части организации, методологии и инструментальной базе учебно-воспитательного процесса [6, С. 72]. В подобной ситуации определённые метаморфозы с неизбежностью должна претерпеть роль преподавателя [10, С. 230]. Его соответствие новой роли является значимым фактором успешности подготовки магистрантов в рассматриваемой среде [3, С. 457]. Таким образом, необходимо изучить основные её особенности.

Прежде всего, в цифровой образовательной среде вузовский педагог перестаёт быть носителем суммы готовых знаний (Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская, В.А. Худик). Он превращается, скорее, в наставника, проводника, указывающего магистрантам пути формирования необходимых компетенций в почти безграничном на сегодняшний день информационном поле [1, С. 56].

Педагогический работник современного типа должен характеризоваться:

- ментальностью, отличной от преподавателя высшей школы, осуществлявшего образовательную деятельность на предыдущем этапе её развития [8, С. 80];

- принципиально иными взглядами на сферу собственной профессиональной деятельности;

- развитой системой умений и навыков, позволяющих эффективно применять инновационные подходы к работе с обучающимися [7, С. 105];

- способностью посредством современных цифровых технологий генерировать и эффективно использовать в учебно-воспитательном процессе контент, подразумевающей наличие в т.ч. начальных навыков программирования [5, С. 43];

- более высокой, чем у преподавателей предыдущего поколения, степенью развития способности к продуктивному общению с другими участниками образовательного процесса, подразумевающему широкое использование ИКТ, в том числе, цифровых, Интернет технологий;

- сформированной на достаточном уровне совокупностью компетенций, необходимых для поиска, обработки, критической оценки и презентации необходимой информации [13, С. 277].

Ещё одной важной характеристикой такого педагога является цифровая грамотность [12, С. 16].

Цифровая грамотность представляет собой систему знаний, умений и навыков, которые являются необходимыми для эффективной и безопасной реализации возможностей цифровой образовательной среды при подготовке магистрантов (С.Г. Опалько, О.Г. Павлова, Г.Н. Скударёва, В.А. Стародубцев, М.С. Цветкова).

С точки зрения настоящего исследования критически важными являются следующие умения:

- умение безопасно осуществлять хранение и передачу необходимой информации [8, С. 91];

- способность к подбору цифровых инструментов, наиболее целесообразных с точки зрения решения тех или иных образовательных задач [1, С. 58];

- навыки, связанные с организацией и реализацией эффективного общения с учащимися, родителями и другими педагогами при широком использовании средств ИКТ;

- понимание широты дидактических возможностей цифровой образовательной среды [5, С. 41-42];

- способность к эффективному их использованию при конструировании и последующем практическом воплощении различных элементов образовательного процесса [7, С. 108].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что современному студенту-педагогу, осваивающему образовательные программы магистратуры, предстоит реализовывать профессиональную и иную деятельность в непростых условиях постиндустриального общества ближайшего будущего. Соответственно, должен измениться и процесс его подготовки. Этому, в свою очередь, способствовать созданию в пространстве организации ВО цифровой образовательной среды.

Цифровая образовательная среда обладает широкими дидактическими возможностями не только в плане развития у магистрантов системы необходимых профессиональных и личностных компетенций, но и способности к их широкомасштабной практической реализации. Кроме того, оптимизируется процесс развития коммуникативных навыков, компетенций, необходимых для успешного ориентирования в информационном пространстве, а также осознанного стремления к профессиональному и личностному росту на протяжении всей жизни.

При этом, конечно, необходимы серьёзные улучшения методологического и инструментального обеспечения образовательного процесса с одной стороны, профессорско-преподавательского состава – с другой.

Литература:

1. Ажыкулов, С.М. Роль цифровой образовательной среды в профессиональном развитии педагога / С.М. Ажыкулов // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. – 2023. – № 1(5). – С. 56-60

2. Амбросенко, Н.Д. Цифровая образовательная среда университета: направления развития, опыт, проблемы и риски / Н.Д. Амбросенко // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2020. – Т. 9. – № 1(49). – С. 43-48

3. Анурова, О.М. Междисциплинарность и её роль для достижения адекватности научнотехнического перевода / О.М. Анурова // МНКО. – 2019. – № 1(74). – С. 456-457

4. Антюхова, Е.А. Ценности успешной личности: постмодерн образования в постиндустриальном обществе / Е.А. Антюхова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2020. – Т. 22. – № 2. – С. 290-304

5. Божко, В.Г. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов на основе группового взаимодействия / В.Г. Божко // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4 (44). – С. 41-44

6. Галимуллина, Э.З. Компонентный состав цифровой образовательной среды педагога / Э.З. Галимуллина // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №4. – С. 69-74

7. Жаворонко, Е.С. Проблемы формирования функционально-ролевого репертуара будущего педагога / Е.С. Жаворонко, А.А. Ниязова // Современное педагогическое образование: императивы, трансформации, векторы развития: Материалы научно-практической конференции. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2021. – С. 105-109

8. Жаворонко, Е.С. Формирование функциональных ролей будущего педагога в цифровой образовательной среде / Е.С. Жаворонко, А.А. Ниязова // Концепт. – 2022. – № 4. – С. 79-94

9. Козырь, З.О. Диагностический инструментарий и процедура его конструктивного применения для объективной оценки результатов реализации воспитательного потенциала учебного заведения СПО в процессе дистанционного обучения курсантов / С.О. Козырь // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4(101). – С. 39-42

10. Колдина, М.И. Роль использования цифровых технологий в обучении будущих педагогов / М.И. Колдина, Е.Н. Назарова, О.В. Шелепина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 81. – Ч. 4. – С. 227-231

11. Моисеева, Т.В. Высшее образование как фактор социального, гражданского и профессионального становления личности / Т.В. Моисеева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 25-29

12. Панюкова, С.В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога / С.В. Панюкова. – Москва: Про-Пресс, 2020. – 33 с.
13. Скулкин, А.А. Формирование цифрового образовательного пространства: адаптация цифровой педагогики / А.А. Скулкин // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1(86). – С. 277-280
14. Тен, М.Г. Актуальные проблемы формирования профессиональных компетенций студентов заочно-вечерней формы обучения в условиях цифровой трансформации образования / М.Г. Тен, С.В. Максимова, И.В. Субботина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 85-88
15. Шайхутдинова, Ф.Ф. Метапредметность – актуальность и перспективы / Ф.Ф. Шайхутдинова // Казанский вестник молодых учёных. – 2022. – № 5. – С. 35-44
16. Modern pedagogical methods in effective organization of lessons / A.S. Narzulloevna, K.F. Tokhirovna, A.Z. Bakhramovna [etc.] // Journal of Critical Reviews. – 2020. – No. 7(9). – Pp. 129-133

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор **Везиров Тимур Гаджиевич**

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

аспирант **Гусеева Садагет Ниязутдиновна**

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ И ИНСТРУМЕНТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье представлены некоторые вопросы, связанные с цифровой трансформацией системы дошкольного образования. Выделены основные исследования, затрагивающие различные аспекты использования цифровых инструментов в данной области. Кроме того, рассмотрен ряд общедоступных образовательных ресурсов такого типа, которые педагоги ГБДОУ №75 Московского района г. Санкт-Петербурга применяют в работе с детьми. Выделены образовательные сайты и журналы, наиболее широко используемые ими по ходу профессионально-педагогической деятельности. Авторы делают вывод о том, что результаты проведённой опытно-экспериментальной работы свидетельствуют: разумное встраивание электронных ресурсов и инструментов в педагогический процесс, реализуемый в ДОУ, выступает средством развития цифровой компетентности воспитателей, а равно цифровой культуры воспитанников. По нашему мнению, их интеграция в соответствующие формы работы помогает и в решении конкретных задач. К таковым, например, относится оптимизация работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: дошкольное образование, цифровые ресурсы и инструменты, педагог дошкольной образовательной организации, образовательный сайт, журнал.

Annotation. The article presents some issues related to the preschool education system digital transformation. The main studies affecting various aspects of the digital tools use in this field are highlighted. In addition, a number of publicly available digital tools and other electronic resources that teachers of St. Petersburg Moskovsky district GBDOU No. 75 use in working with children are considered. The educational websites and magazines that are most widely used by them in their professional and pedagogical activities course are highlighted. The authors conclude that the results of the conducted experimental work indicate that the reasonable integration of electronic resources and tools into the pedagogical process implemented in the preschool educational institution acts as a means of the educators digital competence developing, as well as the pupils digital culture. In our opinion, their integration into the appropriate work forms can help in solving specific tasks. These include, for example, the optimization of work with children, who have disabilities.

Key words: pre-school education, digital resources and tools, teacher of a preschool educational organization, educational website, magazine.

Введение. Современные главы истории человеческого общества тесно связаны с его переходом на постиндустриальную ступень в своём развитии (Н.В. Глухверова, Л.В. Голодова, Е.В. Хандрикова). Данная тенденция объясняет те существенные изменения, которые мы можем наблюдать в большинстве сфер жизни социума на протяжении ближайших десятилетий. В частности, определённый интерес представляет углубление и расширение использования в них информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ). Сфера образования при этом исключения не составляет [14, С. 85].

Так, фиксирующаяся в последнее время интенсификация развития цифровых технологий привела к тому, что ЭВМ превратились в неотъемлемый атрибут деятельности большинства детских садов, действующих на территории РФ (Н.Д. Жилина, Т.Ю. Медведева, С.Г. Меньшенина, И.Г. Овсянникова, Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина, Л.Б. Таренко). Однако в настоящее время они используются преимущественно для упрощения отчётной и управленческой деятельности [10, С. 330]. А между тем, современный уровень компьютеризации позволяет значительно расширить использование цифровых инструментов в системе дошкольного образования [2, С. 187].

Под этим термином современные педагоги, как правило, понимают такие цифровые образовательные технологии, широкое использование которых позволяет существенно повысить качество, скорость трансляции и привлекательность информации, используемой участниками образовательного процесса, реализуемого, в т.ч. в пространстве ДОУ (Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, Т.Г. Мухина, В.С. Федотова). Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет включить в их число:

– сервисы для работы с графикой;

– видеохостинги [13];

– сетевые сервисы, предназначенные для генерации игровых учебных материалов (Т.В. Боброва, В.Я. Дмитриев, А.О. Иванова, Т.А. Игнатъева, В.П. Пилявский);

– социальные сети;

– электронные учебные системы [6, С. 28].

Таким образом, интеграция цифровых инструментов и иных электронных ресурсов в повседневную деятельность современной организации дошкольного образования с большой вероятностью позволит повысить эффективность информационного взаимодействия между детьми, педагогами и родителями [13]. При этом их внедрение, конечно, не должно превращаться в самоцель [2, С. 189].

Различные аспекты эффективного применения таких образовательных технологий в современных детских садах нашли достаточно широкое отражение в трудах отечественных педагогов (В.Я. Дмитриев, Е.А. Дубова, В.А. Манжура, С.В. Панкратова, В.П. Пилявский, А.В. Туликов). При этом, однако, ощущается нехватка исследований, на страницах которых были бы продемонстрированы возможности их использования на примере конкретных ДОУ [10, С. 331]. Частичному восполнению данного недостатка посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. В первую очередь рассмотрим основные возможности, присущие цифровым инструментам по ходу педагогического процесса в организациях дошкольного образования (Табл. 1).

Таблица 1

Возможности цифровых инструментов при реализации образовательной деятельности в пространстве современного детского сада

Наименование	Роль при оптимизации педагогического процесса
Развитие интереса, вовлеченности и увлеченности детей	Интерес воспитанников к участию в различных формах организации образовательной деятельности существенно возрастает в случаях, когда они могут играть, выбирать, испытывать радость открытия и укреплять самостоятельность. Представляется возможным успешное применение в соответствующих целях таких цифровых инструментов, которые предназначены для реализации в игровой форме [13].
Поддержка эмоциональной связи между участниками педагогического процесса	В целях поддержки эмоциональной связи между субъектами образовательных отношений могут использоваться возможности различных мессенджеров, социальных сетей, видеоконференций, чатов, форумов и др. В данном случае следует отметить, что применительно к ДОУ такая связь в большинстве случаев будет осуществляться не с самими детьми, а с их родителями [1, С. 101].
Трансляция воспитанникам и их родителям необходимой информации	Современный педагог дошкольного образования сохраняет свою роль лидера и менеджера образовательного процесса. Следовательно, важными составляющими его деятельности являются сбор и презентация необходимой информации. Возможности чатов, форумов и мессенджеров помогают ему конструктивно взаимодействовать с прочими участниками образовательного процесса, что особенно важно в условиях реализации его дистанционных и смешанных форм.
Развитие собственной профессиональной свободы воспитателя	Профессиональная свобода современного педагогического работника системы дошкольного образования представляет собой такой набор компетенций, который позволяет решать образовательные задачи с максимальным учётом запросов и уровня увлеченности детей, чему в немалой степени будут способствовать перечисленные выше возможности цифровых инструментов.
Генерация комфортных условий для дистанционного обучения	Применительно к реализации программ дистанционного обучения комфортные условия означают возможность оперативного обмена необходимой информацией без ущерба для здоровья и частной жизни субъектов. В данном случае возможно использовать чаты в социальных сетях, функции оповещения и хранения файлов в электронных учебных системах, а также видеохостинги [4, С. 11].

Воплотить на практике приведённые выше возможности позволяют следующие функции цифровых инструментов:

- информационная;
- коммуникационная [3, С. 406];
- включающая;
- контрольно-управленческая [6, С. 30];
- образовательно-воспитательная.

Их эффективная реализация подразумевает наличие у педагогического работника системы дошкольного образования совокупности развитых навыков работы с ИКТ, знаний наиболее существенных технических характеристик используемого оборудования, а также основных прикладных программ и ресурсов сети Интернет [1, С. 208]. Не менее важным является и понимание им того факта, что сегодня в условиях цифровой трансформации образования, в детских садах складывается образовательная среда нового типа [4, С. 21]. Это среда цифровых коммуникаций. Она интегрирует различные материальные атрибуты жизни современного дошкольника [3, С. 407]. К таковым относятся:

- смартфоны, планшеты и иные цифровые устройства [7, С. 259];
- «умные» игрушки;
- иные предметы, свойства которых предусматривают определённую интерактивность во взаимодействии с ними [11, С. 28].

Их грамотное использование в ходе образовательного процесса будет способствовать формированию у ребёнка ряда компетенций, которые в дальнейшем позволят ему эффективно работать с информацией и действовать в режиме многозадачности (Е.Н. Бехтерева, А.Г. Гогоберидзе, С.В. Гурьев, И.И. Пичугина, О.В. Солнцева). Главное организационно-педагогическое условие достижения подобных результатов – обязательное применение цифровых инструментов и иных электронных образовательных ресурсов в контексте реализуемых образовательных технологий [4, С. 58]. Таким образом, при правильно организованном образовательном процессе в ДОУ они представляют собой одно из действенных средств реализации той или иной технологии [14, С. 87-88].

Теперь необходимо исследовать некоторые общедоступные ресурсы и, в частности цифровые инструменты, которые педагоги ГБДОУ № 75 Московского района г. Санкт-Петербурга с успехом применяют в ходе своей деятельности. В их число входят:

- социальные медиа;
- онлайн-сервисы для использования и создания электронных образовательных продуктов [7, С. 261];
- цифровые образовательные среды (цифровая лаборатория «Наураша», ПервоЛого);
- различные сетевые сервисы, предназначенные для онлайн-обучения;
- социальная сеть работников образования [5, С. 13-14];
- сайт работников дошкольного образования [11, С. 13];
- сайт «Фестиваль педагогических идей. Открытый урок».

Кроме того, педагогическими работниками, занятыми в рассматриваемой ОО, при подготовке к занятиям широко применяются некоторые электронные журналы (Рис. 1).

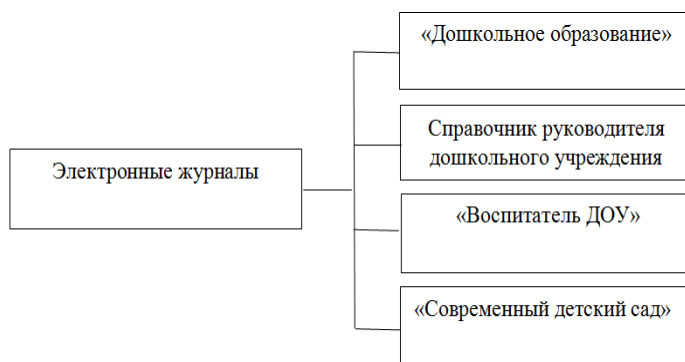


Рисунок 1. Электронные журналы, используемые педагогическими работниками ГБДОУ № 75 Московского района г. Санкт-Петербурга при подготовке к занятиям

Используя данные цифровые образовательные ресурсы в своей работе, воспитатели и администрация рассматриваемого ДОУ уделяют повышенное внимание следующим видам деятельности детей:

- игровая;
- познавательная [5, С. 22];
- исследовательская.

При этом доступ к цифровым инструментам осуществляется при помощи ряда современных компьютерных средств. К таковым относятся:

- программа СИРС (система интенсивного развития способностей);
- интерактивный редактор «Весёлая поляна» и игровой центр «Сова»;
- интерактивная доска с программой ActivInspire [9, С. 53].

Рассмотрим каждое из этих средств более подробно.

Занятия с использованием компьютерной программы СИРС имеют большое значение с точки зрения повышения эффективности развития мелкой моторики у дошкольников (С.Х. Биджиева, Л.П. Варенина, К.О. Вишневецкий, Л.М. Гохберг, В.В. Дементьев, Т.Е. Дымова, Ф.А. Урусова). Возрастает эффективность формирования у них координации движений глаз и рук, что, в свою очередь, содействует становлению таких свойств произвольного внимания, как его распределение и устойчивость [12, С. 97]. Воспитанники, кроме того, учатся преодолевать трудности и сосредотачиваться на выполнении конкретных учебных задач. Кроме того, у них формируются следующие волевые качества:

- целеустремлённость [8, С. 60];
- самостоятельность;
- усидчивость [11, С. 132];
- сосредоточенность.

Интерактивный редактор «Весёлая поляна» и игровой центр «Сова» предоставляют педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций возможность для генерации собственных интерактивных уроков, посвящённых любой тематике [9, С. 63]. Они также могут использовать готовые методические наработки, систематизированные по четырём образовательным областям. К ним относятся:

- «Развитие речи»;
- «Познавательное развитие»;
- «Социально-коммуникативное развитие»;
- «Художественно-эстетическое развитие [12, С. 99].

Далее, интерактивная доска с установленной программой ActivInspire, позволяет разрабатывать интерактивные уроки и оценивать знания как отдельных воспитанников, так и групп [8, С. 62]. На настоящий момент в пространстве ГБДОУ № 75 Московского района г. Санкт-Петербурга практически все воспитатели и дети владеют навыками работы с данным аппаратным средством.

Подведём итоги исследования.

Выводы. Таким образом, компьютеризация большинства сфер жизни общества, фиксирующаяся на современном этапе его развития, не могла не затронуть сферу дошкольного образования. Соответствующие аппаратные и программные средства ныне распространены в образовательном пространстве большинства отечественных детских садов. Однако, возможным представляется и существенное расширение сферы их использования. Перспективным в этом плане является применение цифровых инструментов.

Результаты образовательной деятельности администрации и педагогического коллектива ГБДОУ № 75 Московского района г. Санкт-Петербурга свидетельствуют о том, что их разумное встраивание в работу педагогов представляет собой действенное средство развития их цифровой компетентности и цифровой культуры воспитанников. Оно также может помочь в работе с детьми, характеризующимися наличием ОВЗ. По ходу реализации данного процесса педагогический работник должен учитывать не только преимущества таких инструментов, но и возможные риски, связанные с их использованием. Главное в этой связи: применение подобных ресурсов в педагогическом процессе является не целью, но одним из путей его дальнейшей модернизации.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева. – Москва: Диона, 2020. – 243 с.
2. Вятчина, Е.В. Активные и интерактивные формы и методы подготовки будущих педагогов ДОО к воспитанию основ экономической ответственности детей дошкольного возраста / Е.В. Вятчина, В.В. Толмачева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 187-189

3. Емец, Л.Г. Подготовка педагогов к применению нейродидактического подхода при работе с детьми, имеющими трудности в обучении / Л.Г. Емец, Н.В. Соловьева, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 405-408
4. Комарова, И.И. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / И.И. Комарова, А.В. Туликов. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 192 с.
5. Коповая, О.В. Профессиональная культура педагога как условие организации эффективного педагогического взаимодействия / О.В. Коповая, М.А. Ерофеева, С.В. Шанин // Прикладная психология и педагогика. – 2021. – № 4. – С. 12-24
6. Ланчукова, Н.Ю. Цифровые ресурсы и инструменты для организации музейно-педагогических занятий в ДОО / Н.Ю. Ланчукова, В.А. Манжура // Использование цифровых инструментов для реализации различных форм занятий в детских садах и в начальной школе. Сборник методических материалов. – Санкт-Петербург: ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2021. – С. 23-32
7. Михайлова, А.И. Описание особенностей разработки геймифицированных ресурсов для подготовки будущих специалистов к цифровой трансформации дошкольного образования / А.И. Михайлова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 259-262
8. Применение информационных, цифровых технологий в дошкольном образовании / И.Г. Круговая, Е.Н. Борисенко, Н.Б. Нежелченко, О.Б. Гудкова // Перспективы развития современной науки и образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2021. – С. 59-62
9. Пустовойтова, О.В. Профессиональная готовность педагогических кадров к цифровой трансформации образовательного процесса в ДОО: тактика использования технологии геймификация / О.В. Пустовойтова, Н.А. Ведешкина // Концепт. – 2023. – № 5. – С. 51-65
10. Сергунцова, Е.В. Игровые методы развития аналитических умений у детей дошкольного возраста / Е.В. Сергунцова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 330-331
11. Уваров, А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации / А.Ю. Уваров. – Москва: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.
12. Цифровые платформы как инструмент педагогической деятельности / О.В. Пустовойтова, Е.А. Макарова, В.А. Талалаева, А.А. Круговых // Научная мысль: традиции и инновации: сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2022. – С. 97-99
13. Щелокова, С. Как подружиться с цифровыми инструментами в образовании / С. Щелокова // Мел. Медиа про образование и воспитание детей [сайт], 2013. – URL: <https://mel.fm/blog/sveta-shchelokova/35198-kak-podruzhitsya-s-tsifrovymi-instrumentami-v-obrazovanii> (дата обращения: 12.02.2024)
14. Pesina, S.A. Research of communication as a sign process at the semantic and biocognitive levels / S.A. Pesina, L.I. Antropova, O.V. Pustovoitova // Universidad y sociedad. – 2021. – No. 6. – Pp. 83-88

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Воеводская Елена Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);

студентка Леонова Вероника Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАБОТЕ С ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Овладение учащимися старших классов лингвострановедческими знаниями и умениями на уроках иностранного языка является необходимым компонентом современного школьного образования, нацеленного на формирование языковой личности, готовой к иноязычному общению в условиях поликультурного многоязычного мира. Цель исследования – разработать методические материалы, которые могут быть использованы учителями на уроках английского языка на основе анализа составляющих лингвострановедческого подхода. В статье рассмотрено понятие «лингвострановедение», показана его важность для учащихся в процессе овладения иностранным языком. Описаны компоненты, необходимые для реализации лингвострановедческого подхода к обучению иностранному языку: лингвистический, экстралингвистический, методический. Особое внимание уделяется фразеологизмам как составляющим лингвистического компонента. Раскрыты этапы работы с фразеологизмами и типология упражнений, которые можно применять на каждом этапе на занятиях по иностранному языку. Целесообразно организовать работу в 4 этапа: ознакомление и семантизация; языковая и культурологическая идентификация; закрепление в упражнениях; включение в продуктивную речь. Произведен анализ учебника «Английский в фокусе» для 9 класса с точки зрения реализации лингвострановедческого подхода и работы с фразеологизмами. На основе анализа сделан вывод, что фразеологизмы присутствуют не в каждом модуле, упражнений не достаточно для их усвоения. Приводится пример работы с фразеологизмами из аутентичной новостной статьи, включающий идентификационное упражнение, упражнения на соотнесение, дополнение, перифраз, пересказ, креативное письмо.

Ключевые слова: фразеологизмы, лингвострановедческий подход, упражнения, этапы, английский язык.

Annotation. High school students should acquire culture-specific linguistic knowledge and skills at foreign language classes. It is an important component of modern school education aimed at the development of a linguistic personality ready for communication in a multicultural multilingual world. The aim of the research is to analyze the components of the linguacultural approach and develop teaching materials which can be used at English classes by teachers. The article studies the notion of linguistic and cultural studies, explains its importance in the process of language acquisition. The authors describe the components which are necessary for the implementation of the linguacultural approach to teaching English: linguistic, extralinguistic, methodological. Special attention is paid to phraseologisms being part of the linguistic component. The article reveals the stages of working with phraseologisms and exercise types which can be applied at each stage at an English class. This work should consist of 4 stages: introduction and semantization, linguistic and cultural identification, practice, production. The authors analyze how the linguacultural approach is

used and what exercises aimed at teaching phraseologisms are available in the course book «Spotlight-9». Based on this analysis, an idea that phraseologisms are absent in some modules and the quantity of exercises is not sufficient is expressed. In conclusion a lesson plan containing an example of working with phraseologisms from an authentic news article including such exercises and activities as identification, matching, completion, periphrasis, retelling, creative writing is proposed.

Key words: phraseologisms, linguacultural approach, exercises, stages, English language.

Введение. Изучение взаимодействия языка и культуры является темой, рассматриваемой различными направлениями языкознания и философии с древних времён. Культурологический компонент давно присутствует в практике преподавания иностранных языков, однако долгое время он не выделялся как самостоятельная методическая категория. В настоящее время ни у кого не возникает сомнения в том, что в контексте специфики века, в котором мы живём, чтобы стать равноправным субъектом межкультурной коммуникации, необходимо понимать особенности быта, реалий, менталитета представителей других культур. Однако на практике у изучающих иностранный язык часто возникают проблемы во время коммуникации с представителями других культур, поскольку некоторые фразеологические единицы могут быть неправильно поняты из-за недостаточности лингвострановедческих знаний. Проблема подготовки учащихся к продуктивному межкультурному диалогу в условиях поликультурного многоязычного мира является без сомнения актуальной для современной лингводидактики.

Изложение основного материала статьи. В современной литературе понятие «лингвострановедение» рассматривается как направление в методике преподавания любого иностранного языка, которое заключается в обучении языку с изучением необходимых для квалифицированного общения сведений о культуре страны изучаемого языка [10, С. 260].

В работе М.Г. Бабенко лингвострановедение трактуется как методическая дисциплина, основной задачей которой является воспроизведение в учебном процессе различных сведений о национально-культурной специфике речевого общения носителей иностранного языка с целью обеспечения коммуникативной компетенции изучающих [2, С. 309]. Это определение перекликается с определением В.П. Рубаевой, несколько шире раскрывает суть лингвострановедения, яснее ставит его задачи.

Несколько иной взгляд на лингвострановедение имеют зарубежные исследователи. Так, А.Дж. Минетт и С.Э. Дитрих не выделяют термин лингвострановедение как таковой, однако говоря о межкультурной коммуникации в обучении английскому языку, они рассматривают «страноведческую лингвистику», то есть изучение иностранного языка с позиции восприятия культуры его носителей [17, С. 48].

Лингвострановедение представляет собой неотъемлемый аспект изучения иностранного языка, без которого невозможно полноценное освоение языка, учитывая культурные особенности носителей этого языка. Знания в области лингвострановедения способствуют формированию вторичной языковой личности и стимулируют познавательный интерес у учащихся в процессе изучения иностранного языка. Этот подход к обучению языку известен как лингвострановедческий подход [6, С. 83].

По мнению Н.А. Санаковича, лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку не только обеспечивает более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и предоставляет значительные возможности для поддержания мотивации учеников [12, С. 21].

Важность использования лингвострановедческого подхода отмечала и С.Г. Тер-Минасова. Чтобы межкультурное общение было эффективным и успешным, необходимо преодоление как языкового, так и культурного барьера. С.Г. Тер-Минасова считает, что в основе любой коммуникации лежит «обоюдный код», обоюдное знание реалий, знание предмета коммуникации участниками общения. Это доказывает необходимость преподавания языка в тесной связи с культурой народа, говорящего на этом языке [13, С. 141].

Использование лингвострановедческого подхода опирается на несколько главных компонентов:

- лингвистический компонент, включающий в себя единицы языка (слова, фразеологизмы, пословицы, поговорки и пр.), обладающие национально-культурным смыслом и зачастую не имеющие эквивалента в других языках;
- экстралингвистический компонент, собирающий невербальные средства общения (мимика, жесты);
- методический компонент, сосредотачивающийся на различных приемах введения, закрепления и активизации лингвострановедческих единиц [16].

Рассмотрим фразеологизмы как компонент лингвострановедческого подхода более подробно. Фразеологизмы определяются А.Н. Барановым и Д.О. Добровольским как образные устойчивые неделимые словосочетания, смысл которых не определяется отдельными значениями входящих в них слов [3, С. 13].

По мнению Е.Г. Котовой, национально-культурная ценность фразеологизмов отражается тремя основными способами:

1. Отражение традиций, обычаев, быта, культуры, верований.
2. Отражение фактов, исторических событий, реалий того или иного времени.
3. Отражение народных традиций, праздников, творчества [7, С. 200-201].

В научной литературе существует типология фразеологизмов, которая влияет на основные способы работы по их изучению: эквивалентные, фоновые, безэквивалентные фразеологизмы [15, С. 109].

Основным отличием при работе с этими типами фразеологизмов является выбор тех или иных способов семантизации. Итак, эквивалентные фразеологизмы имеют точный аналог в русском языке (напр. *there is no smoke without fire* – нет дыма без огня). Работа с такими фразеологизмами проста, их семантизация чаще всего осуществляется беспереводными способами.

Фоновые фразеологизмы отличаются от фразеологизмов родного языка, однако в них можно уследить схожую модель (напр. *black sheep* – белая ворона). Эти единицы чаще всего семантизируются путем перевода либо беспереводными способами через различные аналогии и поиск схожих моделей.

Безэквивалентные фразеологизмы представляют наибольшую сложность, поскольку они не имеют аналогов в родном языке. При их переводе подбираются близкие по смыслу, но не совпадающие полностью фразеологические единицы. Так, например, в романе У.С. Моэма «Театр» фразеологизм «*give me a Roland for my Oliver*» переведен как «не лезть за словом в карман». Семантизацию таких фразеологизмов осуществляют этимологическим переводом, т.е. вместе с переводом на русский язык учащиеся также получают информацию о происхождении данного фразеологизма, его «логике» [8; 9].

Отработка фразеологизмов строится на определенной последовательности этапов, поскольку это многогранный и ступенчатый процесс. Мнения методистов на этот счет разнятся.

Л.Р. Сакаева пишет, что работа с фразеологизмами есть фактически работа с лексическими единицами, а потому этапы работы с ними совпадают с этапами отработки лексического материала в целом [11, С. 74].

Аналогичного мнения придерживаются и Е.Е. Белова и О.Д. Тайкова, предлагая следующие этапы отработки фразеологизмов: ознакомление и семантизация; первичная отработка в упражнениях; вывод в продуктивную речевую

деятельность (говорение, письмо) [4, С. 36]. Однако, при отождествлении работы с фразеологизмами и с лексикой в целом теряется специфика фразеологизмов.

Наиболее подробную, на наш взгляд, этапизацию приводит О.И. Трубицина: ознакомление и семантизация; языковая и культурологическая идентификация; закрепление в упражнениях; включение в речь [14, С. 193-194].

В этой этапизации присутствуют ключевые этапы работы с фразеологизмом как с языковой единицей, а также включается и лингвострановедческий аспект. Стоит при этом отметить, что с точки зрения автора первые два этапа происходят либо непосредственно друг за другом, либо сливаются в один, поскольку при работе с более «легкими» фразеологизмами (то есть эквивалентными и фоновыми) их языковая и культурная ценность может быть раскрыта прямо в процессе семантизации.

Усвоение фразеологизмов происходит путем выполнения различных упражнений. О типологии упражнений на фразеологизмы пишет в своей работе И.А. Глухова:

- идентификационные упражнения, заключающиеся в поиске и определении фразеологических единиц в различных контекстах;
- языковые упражнения, заключающиеся в семантизации, языковом разборе фразеологической единицы, поиске ее этимологии;
- дифференцирующие упражнения, необходимые для сопоставления фразеологических единиц друг с другом, зачастую в родном и иностранном языках;
- подстановочные упражнения, направленные на поиск недостающих компонентов фразеологизмов либо на подстановку их в предложения;
- трансформационные упражнения, состоящие в преобразование одних фразеологических структур в другие, замене различных контекстов на определенные фразеологические единицы и пр.;
- комбинирующие упражнения, задействующие изученные фразеологические единицы в продуктивной речи (говорение, письмо) [5, С. 25].

Как можно заметить, эта типология упражнений легко переносится на этапизацию работы с фразеологизмами по О.И. Трубициной. На этапе ознакомления и семантизации учащиеся выполняют идентификационные и языковые упражнения, на этапе языковой и культурологической идентификации – языковые упражнения, на этапе закрепления в упражнениях – дифференцирующие, подстановочные, трансформационные упражнения, а на этапе включения в речь – комбинирующие упражнения.

На основе вышеизложенных теоретических данных перейдем к практической части нашего исследования. Основой для него послужит УМК «Английский язык» таких авторов, как Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули и О.Е. Подоляко [1], поскольку он входит в федеральный перечень учебников.

Весь УМК подразделяется на следующие модули: ‘Celebrations’, ‘Life & Living’, ‘See it to believe it’, ‘Technology’, ‘Art & Literature’, ‘Town & Community’, ‘Staying safe’, ‘Challenges’. Эти темы интересны и актуальны для учащихся 9 класса и обладают хорошим лингвострановедческим потенциалом.

Основным материалом для реализации лингвострановедческого подхода в УМК являются учебные лингвострановедческие тексты, которые знакомят учащихся с такими понятиями и явлениями, как Sweet Sixteen, Hogmanay, May Day, Notting Hill Carnival, Remembrance Day, Loch Ness Monster, Bigfoot, рассказывают им о коренных американцах и их праздниках, англоязычных поэтах и писателях, городе Сидней в Австралии, необычных формах изобразительного искусства в Британии.

Во многих уроках нет лингвострановедческих текстов, однако имеются прочие лингвострановедческие материалы и четко прослеживается сопоставление русскоязычной и англоязычной культур. Например, урок в уроке 2d учащиеся рассматривают типичные дома и планировку жилых кварталов как в России, так и в Британии. Изучая лексику по этой теме, учащиеся сразу же используют ее для сравнения ситуаций в российских и британских реалиях, находят сходства и различия. В уроке 7b учащиеся сравнивают алгоритмы действий в чрезвычайных ситуациях в Британии и в России, запоминают сервисные номера.

При этом работе с фразеологизмами в рамках данного УМК уделяется крайне мало внимания. В уроке 1d учащиеся изучают фразеологизмы со словом cake (the icing on the cake, piece of cake, to sell like hot cakes, have smb’s cake and eat it). Поскольку предложенные фразеологизмы достаточно просты для понимания в силу либо полного (to sell like hot cakes), либо фонового совпадения (the icing on the cake, have smb’s cake and eat it), авторы учебника предлагают, во-первых, беспереводный способ их семантизации, а именно объяснение их значения на основе контекста предложения, а во-вторых, переводной способ, заключающийся в подборе русскоязычных аналогов. На этом единственном упражнении работа с данными фразеологизмами заканчивается, и они больше не встречаются в уроке. В уроке 2b учащимся предлагаются фразеологизмы, связанные со словом «дом». Учащимся предлагается всего лишь одно подстановочное упражнение, причем оно сразу заставляет учащихся вставлять фразеологизмы в предложения (без предварительного ознакомления с фразеологическими единицами). Аналогичным образом обстоит ситуация и с фразеологизмами на тему технологий в уроке 4d, на тему развлечений в уроке 5d, на тему чувств и эмоций в уроке 7a, на тему животных в уроке 8d.

В общей сложности насчитывается всего 7 упражнений на фразеологизмы (1 языковое и 6 дифференцирующих). Как мы можем заметить, на протяжении практически всего учебника формат работы с фразеологизмами абсолютно не меняется. Более того, ни одно упражнение на фразеологизмы не связано с тем или иным лингвострановедческим материалом, а их количество чрезвычайно мало.

При всем вышесказанном, хочется отметить немаловажное достоинство относительно работы с фразеологизмами в данном УМК. Речь идет об их тематической сгруппированности, т.е. это фразеологизмы либо с каким-то общим словом, либо объединенные какой-либо общей темой. Если бы фразеологизмы полноценно обрабатывались в данном УМК, эта сгруппированность послужила бы одним из факторов лучшего их запоминания благодаря дополнительным ассоциативным и тематическим связям.

В рамках данного исследования были отобраны фразеологизмы и разработаны упражнения для тех модулей, в которых подобные упражнения отсутствуют. Приведем пример разработки для модуля ‘See it to believe it’. Нами была выбрана новостная статья *Mysterious hum keeps town in Northern Ireland awake* [18], посвященная загадочным шумам в небольшом городке Северной Ирландии. Статья вписывается в главную тему модуля (мистика и загадки), изобилует различными фразеологизмами и позволяет учащимся увидеть точку зрения англичан на вопрос мистицизма, приобщиться к определенным историческим фактам, сопоставить отношение к мистическому в родной и в англоязычной культуре.

Для введения в тему урока мы можем предложить учащимся ответить на вводный вопрос: Do you believe in mysteries? Why (not)? Ответ на этот вопрос настроит учащихся на работу и поможет сформулировать их точку зрения, что будет немаловажно в ходе работы со статьей для сопоставления своего и иностранного отношения к этой теме.

Ни один из фразеологизмов в статье не является эквивалентным, однако есть фоновые и безэквивалентные. В связи с этим, на этапе ознакомления и семантизации мы предлагаем два разных упражнения на семантизацию отдельно фоновых и безэквивалентных фразеологизмов.

Для семантизации фоновых фразеологизмов используем идентификационное упражнение, где нужно соотнести фразеологизм и его синоним-объяснение.

Match the idiom and its explanation.

to be the talk of the town	to almost do something
to keep smb up at night	to appear and disappear
to be on the brink of smth	to be the popular subject to speak about
to get to the bottom of smth	to prevent someone from sleeping
to come and go	to solve the mystery

Для безэквивалентных фразеологизмов мы решили подобрать языковое упражнение, в котором будут представлены описания их этимологии и русские смысловые соответствия. После прочтения учащимся нужно подобрать «заголовок» (фразеологизм или фраза на русском) для каждого описания.

Match the phrases in Russian to the texts.

Phrases: небывица, отвлекающий маневр, неприятности.

1. 'Red herring' is a phrase used in an article of William Corbett, an English journalist, in 1807. Corbett wrote about his experience as a child, when he used salted red herring to distract his dog from a hare.

2. 'Hot water' is a very old expression. It is said that in the Middle Ages people had the dangerous custom of throwing boiling water down on enemies who attacked their castle.

3. 'Cock and bull story' is related to Cock and Bull inns in the town of Stony Stratford. Local people told bizarre stories to the passengers and the Cock inn and the Bull inn were even competing as to who could tell the most untrue and ridiculous story.

Так как при семантизации всех этих фразеологизмов мы использовали языковую и культурологическую справку, этап языковой и культурологической идентификации можно считать пройденным.

Перейдем к этапу закрепления фразеологизмов в упражнениях. Сначала мы предлагаем смешанное дифференцирующее \ подстановочное упражнение на разграничение значений изученных фразеологизмов путем выбора правильного варианта для подстановки в предложение.

Choose the correct option.

1. The mysterious hum in Omagh is *the talk of the town* \ *the red herring*.

2. The hum *comes and goes* \ *keeps the citizens up at night* because it's so annoying.

3. The authorities promised to *get to the bottom* \ *be on the brink* of this phenomenon.

4. It was initially believed that the 'Bristol Hum' is *a red herring* \ *a cock and bull story*.

5. The citizens of Bristol may be *on the brink* \ *in hot water* because the hum is back.

Далее предложим учащимся трансформационное упражнение, которое заключается в реструктуризации предложения таким образом, чтобы использовать в нем один из изученных фразеологизмов.

Rewrite the sentences using one of the idioms you learnt today.

1. Everybody talks about this restaurant. This restaurant is ...

2. This show is so good that I stay late to watch it. This show ...

3. The film is so sad I'm about to cry! I'm ...

4. Don't worry about Jimmy, people always change in your life. People always ...

На этапе включения фразеологизмов в речь предложим комбинирующие упражнения. Сначала необходимо закрепить уже знакомые контексты использования фразеологизмов, поэтому дадим учащимся задание на пересказ основной сути статьи и анализ ее содержания: Retell the main events of the article, using as many idioms as you can. What is the English people's attitude to the mysterious events? How is it different \ similar to our reactions?

Затем выведем фразеологизмы в продуктивную речь учащихся через креативное письмо: Write a story about something mysterious in your town \ city \ village. Use as many idioms you've learnt today as you can.

Выводы. Таким образом, поскольку английский язык является международным языком, одной из главных задач педагога является формирование у учащихся системы знаний о культуре стран изучаемого языка, умения сравнивать зарубежную и родную культуры, способности к межкультурной коммуникации. Отсутствие лингвострановедческого подхода может затруднить межкультурное общение, которое невозможно без базовых знаний о культуре и обычаях народа, говорящего на этом языке, а также может привести к неправильному пониманию сути текста или любых других источников информации на изучаемом языке, в особенности фразеологизмов как ярких представителей культурологического материала. Следовательно, в практику работы педагогов необходимо включать описанную методику работы с фразеологизмами на занятиях по английскому языку.

Литература:

1. Английский язык. 9 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений / Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко. – Москва: Просвещение, 2023. – 216 с.

2. Бабенко, М.Г. Лингвострановедческий подход в обучении иностранным языкам / М.Г. Бабенко. // Инновационные технологии и подходы в межкультурной коммуникации, лингвистике и лингводидактике. – Барнаул: издательство Российской ассоциации лингвистов-когнитологов, 2018. – С. 309-311

3. Баранов, А.Н. Основы фразеологии (краткий курс). Учебное пособие / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – Москва: Флинта; Наука, 2013. – 312 с.

4. Белова, Е.Е. Работа с фразеологизмами на уроках иностранного языка / Е.Е. Белова, О.Д. Тайкова // Гаудеамус. – 2022. – №21 (1). – С. 33-38

5. Глухова, И.А. Обучение фразеологии на уроках иностранного языка в старших классах / И.А. Глухова // Стратегическое развитие отечественной науки: национальное самосознание, скрытые конкретные преимущества: Сборник статей по итогам Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Стерлитамак: ООО «Агентство международных исследований», 2023. – С. 24-26

6. Даитова, П.И. Реализация лингвострановедческого подхода в образовательном процессе по иностранным языкам / П.И. Даитова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – №1. – С. 82-85

7. Котова, Е.Г. Английские фразеологические единицы с национально-культурной составляющей / Е.Г. Котова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2014. – №3. – С. 200-205

8. Михедова, Д.В. Понимание фразеологической картины мира в сопоставительном языкознании / Д.В. Михедова // Актуальные вопросы филологии: сборник статей Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. – С. 20-23

9. Набиева, Р.И. Лингвострановедческий подход в изучении и классификации фразеологических единиц английского языка, в семантике которых содержится страноведческая информация / Р.И. Набиева // Общие вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации: сборник научных статей VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: изд-во ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2016. – С. 276-281
10. Рубаева, В.П. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку / В.П. Рубаева // Вектор науки ТГУ. – 2012. – №2. – С. 260-262
11. Сакаева, Л.Р. Методика обучения иностранным языкам / Л.Р. Сакаева. – Казань: КФУ, 2016. – 189 с.
12. Санакович, Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания / Н.А. Санакович // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 21-23
13. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
14. Трубицина, О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / О.И. Трубицина. – Москва: Юрайт, 2023. – 384 с.
15. Усмонов, М.У. Национально-культурные особенности семантики фразеологических единиц английского языка / М.У. Усмонов // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – №2-3 (46). – С. 108-111
16. Шакирова, Л.А. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку / Л.А. Шакирова // Студенческий вестник. – 2020. – № 15-2 (113). – С. 9-11
17. Minett, A.J. Person-to-Person Peacebuilding, Intercultural Communication and English Language Teaching: Voices from the Virtual Intercultural Borderlands / A.J. Minett, S.E. Dietrich, D. Ekici. – Salem: Multilingual Matters, 2016. – 403 p.
18. Mysterious hum keeps town in Northern Ireland awake // 9News [website], 2023. – URL: <https://www.9news.com.au/world/strange-humming-sound-in-northern-ireland-omagh/64dc88e8-36ed-48ff-acca-7b85a33a97f0> (дата обращения: 01.12.2023)

Педагогика

УДК 372.881.1

соискатель степени кандидата педагогических наук, преподаватель Воронина Дарья Константиновна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент IV курса Бугрова Арина Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НА БАЗЕ ЯЗЫКОВОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация. Актуальность данной работы обусловлена тем, что организация занятий иностранным языком в условиях детского оздоровительного лагеря является перспективным направлением в развитии дополнительного языкового образования школьников среднего звена. Цель: теоретически обосновать и описать методику организации иноязычной коммуникативной деятельности подростков на базе языкового лагеря. Теоретическим обоснованием исследования послужили работы методистов, раскрывающие образовательный потенциал игровых и проблемных методов в обучении иноязычной коммуникации. В результатах описана методика организации занятий по иностранному языку на базе летнего лагеря, включая цели, образовательные походы, совокупность принципов, методы и практическую реализацию теоретических и процессуальных компонентов.

Ключевые слова: дополнительные занятия по английскому языку, языковой лагерь, внеучебная деятельность по иностранному языку, иноязычная среда, иноязычный детский досуг, летняя языковая практика.

Annotation. The relevance of the work is based on the fact that organization of foreign language activities in the language camp for schoolchildren is the prosperous direction in the methodology of extracurricular foreign language teaching. The purpose of the article: to develop the methodology of foreign language communicative activity in the language camp for schoolchildren. The theoretical basis for the study: scientific methodological works revealing the educational potential of game and problem-based methods in teaching foreign language. The results of the study include scientific substantiation and representation of the methodological system of foreign language communicative activity organization combining purposes, teaching approaches, principles and methods along with their practical realization.

Key words: optional English classes, language camp, extracurricular activities in a foreign language, foreign language environment, foreign language children's leisure time, summer language practice.

Введение. В процессе обучения английскому языку школьников среднего звена закрепляются, систематизируются и углубляются иноязычные знания, полученные на раннем и начальном этапах. Подростки уже вполне осознают, что овладение иноязычными компетенциями необходимо для общения и обмена информацией с иностранными сверстниками, для получения высшего образования в будущем, не исключая при этом обучение и языковые стажировки за рубежом. Во время длительного летнего отдыха, как правило, языковые знания и умения отходят на задний план. Дети забывают грамматические явления, рассмотренные на занятиях в школе, и владение лексикой из активного словарного запаса переходит в пассивный. Данная проблема частично решается путем организации детских летних языковых лагерей, что особо актуально для ребят, заинтересованных в свободном овладении языком как в социокультурных, так и в академических целях.

Цель: теоретически обосновать и описать методику организации внеучебной иноязычной коммуникативной деятельности на базе детского языкового лагеря, включая цели, образовательные походы, совокупность принципов, методы и практическую реализацию теоретических и процессуальных компонентов.

Изложение основного материала статьи. Теоретическим обоснованием методики организации внеучебной иноязычной деятельности школьников послужили научные работы, раскрывающие образовательный потенциал игровых и творческих проблемных методов в обучении иноязычному общению на всех уровнях образования, в начальной, средней и высшей школе.

В научных статьях педагогов высшей школы рассмотрены творческие и проблемные технологии, развивающие речевые умения межкультурной и профессиональной коммуникации (М.В. Бойко [4], Д.К. Воронина, М.В. Даричева [7], О.М. Ким [8], О.А. Минеева, Н.К., Осокина и пр.); исследован потенциал сетевых ресурсов в целях геймификации и оптимизации преподавания языка (Н.Н. Безденежных [2], Д.К. Воронина [5], А.В. Ворохобов [6], А.В. Войнова, Ю.Р. Коньшева и пр.).

В трудах методистов и квалификационных работах учителей описаны механизмы формирования и стабилизации лексических навыков, речевых и межкультурных умений с использованием игровых методов у дошкольников и школьников начальной и средней школы (А.А. Бажинова [1], Н.Н. Безденежных [3], М.И. Клюева, Н.В. Локотунина [9], Н.Е. Лысенко [10], Н.С. Пронина [11], С.Е. Цветкова [12] и мн. другие).

В статье Н.Е. Лысенко, Н.Ю. Суворкиной представлен опыт преподавания иностранного языка в загородном летнем лагере [10]. Во время профильной смены, которая продолжалась в течение двенадцати дней, работали два лингвистических отряда. По результатам тестирования, проведенного в день заезда, обучающиеся были разделены на группы с разным уровнем подготовки. Утренние занятия были сложнее дневных и предлагали элементы заданий из Всероссийских олимпиад. Видео по страноведению и фильмы социокультурного плана вызвали большой интерес у ребят, а песни и задания в игровой форме были самыми популярными [10, С. 243-244].

Теоретический анализ методических работ показал, что данное исследование актуально для развития дополнительного языкового образования и, в частности, повышения качества обучения английскому языку школьников среднего звена.

В статье определена совокупность *целей* организации занятий по английскому языку на базе летнего языкового лагеря. *Образовательная цель* включает в себя: систематизацию и закрепление знаний языка и речевых навыков по изученной в школе социокультурной тематике; развитие умений ситуативного речевого взаимодействия; формирование осознания важности и необходимости владения английским языком как средством социокультурного общения со сверстниками – носителями языка; развитие учебной мотивации и интереса к занятиям во внеучебное время.

Воспитательная цель определена как: формирование социальной и психологической иноязычных компетенций, включая умения совместного решения творческих речевых задач, координирования речевых действий; закрепление и расширение знаний о культуре страны изучаемого языка; формирование толерантности, именно, осознания культурной обусловленности различий в моделях речевого и невербального поведения, используемых носителями языка в родной и англоязычной культурах.

Выделены основополагающие образовательные *подходы* для организации иноязычной речевой деятельности подростков в условиях загородного лагеря. *Коммуникативный* как использование полученных языковых знаний и навыков в проблемных речевых ситуациях, актуальных, близких, интересных и понятных, имеющих место в общении со сверстниками. *Социокультурный*, ориентирующий на актуализацию и обогащение знаний английского языка неразрывно с получением достоверных представлений о культуре и культурных традициях, которые данный язык отражает. *Проблемный /творческий* подход ориентирует на вовлечение детей в решение речевых коммуникативных задач в ходе реализации проблемных методов обучения (игра-инсценировка, музыкальный конкурс, викторина).

Средовый подход ответственен за использование социализирующих свойств иноязычного коммуникативного пространства лагеря. Языковой лагерь – особый микромир, для которого характерны свои законы, правила, специфика разных видов деятельности. Являясь частью этого микромира, воспитанник лагеря бессознательно присваивает шаблоны речевого и неречевого поведения, транслируемые педагогами и вожатыми-наставниками. Иноязычная среда, окружающая ребенка все время (а не только во время занятий иностранным языком), создает условия для интенсивности, насыщенности, непрерывности процесса овладения иностранным языком и культурой межличностного общения. Иностранный язык и культура как бы «вплетаются» в ежедневную рутину лагерной жизни.

Рассмотрим принципы организации иноязычной коммуникативной деятельности воспитанников лагеря. Помимо традиционных, общедидактических принципов активности, индивидуального подхода к личности ребенка, последовательности (от простого к сложному), единства воспитания, образования и развития выделим некоторые специальные принципы, характерные для задействования социализирующих, развивающих, воспитывающих свойств иноязычной коммуникативной среды языкового лагеря.

Принцип творчества, в первую очередь, ориентирует на созидательную деятельность воспитанников лагеря, в том числе и в свободное от непосредственных занятий время (подготовка к музыкальному выступлению, разработка сценария театральной постановки, репетиции). Согласно принципу важно ориентировать подростков на деятельность по культурному преобразованию мира так, чтобы на деятельность разрушительную, деструктивную у них не оставалось ни сил, ни времени, ни желания.

Принцип коммуникативности – базовый методический принцип обучения иностранному языку ответственен за формирование условий для вовлечения всех участников учебно-воспитательного процесса в непрерывную иноязычную коммуникацию: с педагогом-носителем языка, вожатыми-наставниками, между собой.

Важным с точки зрения организации иноязычной коммуникативной деятельности является *принцип устной основы обучения*. В отличие от занятий в школе, языковой лагерь – это, в первую очередь, место отдыха. Здесь нет пространства для учебников и тетрадей. Занятия не просто имитируют, они истинно являются реальным жизненным контекстом непринужденного общения с целью обмена опытом, игр и состязаний.

Связан с предыдущим и *принцип гуманизации*, предполагающий создание психологически гармоничной, дружелюбной среды с демократическим стилем общения между воспитанниками и наставниками.

Принцип наглядности сопровождает и поддерживает коммуникативную деятельность воспитанников посредством специальных опор: субтитров при просмотре видео, скриптов песен, готовых речевых образцов, типичных для создаваемых условий общения в рамках обсуждений, игр. Этот же принцип отвечает за воссоздание социокультурного контекста иноязычной деятельности. В современных реалиях принцип наглядности дополняется *принципом виртуальной реальности* для большей иллюстративности презентуемых социокультурных явлений.

Принцип безоценочности иноязычной деятельности способствует снятию психологических блоков и, так называемых, языковых барьеров, способствует сохранению мотивации к самосовершенствованию средствами иностранного языка. Ошибки исправляются в непринужденной манере, когда на «неправильную» с языковой или социокультурной точки зрения реплику ребенка наставник повторяет за ним его мысль, но уже выраженную корректно.

Вместе с этим организация детского досуга требует учета *принципа состязательности*, не в индивидуальном, но групповом контексте. Соревнования между отрядами или микро-группами внутри одного отряда способствуют сплочению коллектива, развитию социальных качеств и навыков, усиливают мотивацию к овладению языком как необходимому инструменту для достижения цели – победы в конкурсе или викторине.

Рассмотренные принципы реализуются в методах организации иноязычной деятельности воспитанников лагеря. Рассмотрим *методы*, позволяющие адекватно интегрировать занятия языком в программу активного летнего отдыха детей.

Игра – основной метод познания ребенком окружающей действительности, осознания и нахождения своего места в нем. Еще К.Д. Ушинский отмечал, что в игре дети по-своему «проживают» взрослую действительность, имитируя социальные нормы жизни и поведения в обществе.

Игра – технология, включающая наглядность речевого и неречевого поведения, социальные роли, элементы проблемности и творчества. Не смотря сложность речевых действий, метод игры вызывает большой интерес и положительные эмоции у ребят. «Раскрепощенная атмосфера и вовлеченность в достижение игровых целей позволяют детям освободиться от имеющихся комплексов и боязни допустить ошибки. Вместе с этим формируется понимание и представление о том, в каких речевых ситуациях употребляются усвоенные в игре слова и речевой этикет» [9; 12, С. 262].

Подразделяя игры на языковые, речевые репродуктивные (игры имитации, игры-драматизации), сюжетные (ролевые, деловые), важно учитывать строгую последовательность согласно психологическим основам овладения иностранным языком: от презентации языкового материала и формирования речевых навыков его употребления (уровень рецепции: «найди и покажи», «бинго», «найди лишнее» и т.п.; уровень первичной продукции: шарады, ребусы, словарные ряды и т.п.) через эпизодические и управляемые коммуникативные игры (разыгрываются отдельные эпизоды, присутствуют опоры на основе введенных реплик) к свободной коммуникативной практике без управления.

Песня. Исследуя дидактические преимущества английской песни в преподавании языка, М.В. Даричева, О.А. Минеева отмечают, что: использование песенного материала создает положительный настрой, вызывает интерес у обучающихся и способно включить их в активную работу, что в значительной степени содействует усвоению; аутентичные песни являются превосходным материалом для развития лексических и слухо-произносительных навыков, так как единицы изучаемого языка усваиваются в контексте культуры [7, С. 81].

Для работы с иноязычной песней выделяются следующие методические приемы: 1) активное слушание (первичная рецепция); 2) заполнение пробелов в тексте песни и дальнейшая репродукция; 3) перевод смысла; 4) анализ социокультурных маркеров, метафор, идиом, сравнений в тексте песен; 5) разучивание и исполнение по памяти с учетом артикуляционных, интонационных, эмоциональных особенностей конкретного материала.

Виртуальные экскурсии. В методических работах виртуальный туризм выделен как одно из наиболее перспективных направлений расширения круга программных средств, используемых в целях интенсификации процесса языкового образования. Виртуальные экскурсии (туры) рассматриваются как метод эмпирического познания объектов и явлений действительности в условиях их удаленного восприятия посредством трехмерных технологий визуализации [5, С. 86].

Одним из существенных преимуществ «виртуальной экскурсии» является наглядность и реалистичность в представлении содержания, подлежащего усвоению. Применительно к изучению иностранного языка виртуальные экскурсии позволяют визуально и наглядно воспринимать историко-культурное наследие и «погружаться в повседневные реалии» стран изучаемого языка [5, С. 86].

В таблице 1 представлены примеры практической реализации описанных теоретических и процессуальных компонентов методической системы.

Таблица 1

Примеры поэтапной организации иноязычной коммуникативной деятельности школьников в летнем лагере

Время	Содержание иноязычной деятельности
День III утро	<u>Линейка с вожатыми, переключка отрядов</u> , утренняя зарядка с короткими иноязычными командами (смотри и слушай, делай и повторяй хором). Речевой материал: «Hands up!», «Hands down!», «Sit down!», «Stand up!», «March in place!», «Jog in place!» и т.п. (<u>Методическая цель</u> : фонетическая зарядка на уровне словосочетаний). <u>Виртуальная экскурсия по Лондону</u> с субтитрами и комментариями от педагога-носителя языка. В ходе экскурсии дети отвечают на вопросы педагога, который по мере необходимости возвращает на экране отдельные объекты маршрута для повторного более внимательного просмотра.
день	Дети готовятся к участию в вечерней игре-постановке о достопримечательностях Лондона: управляют маршрутом виртуальной экскурсии, приостанавливают и описывают отдельные объекты; распределяют роли для участия в игре. (<u>Методическая цель экскурсии</u> : формирование рецептивных умений чтения и аудирования на основе введенных языковых и речевых средств предыдущего дня; формирование социокультурной компетенции подростков, формирование умений продуктивной диалогической речи).
вечер	Театр теней (<u>игра-постановка</u>). Участникам предлагается коллективно озвучивать, давать описание, приводить интересные факты для появляющихся на экране силуэтов социокультурных объектов из виртуальной экскурсии. (<u>Методическая цель игры</u> : развитие продуктивных умений устной монологической речи на основе языковых и речевых средств предыдущего дня и виртуальной экскурсии).
День IV утро	<u>Линейка с вожатыми, переключка отрядов</u> , утренняя зарядка с иноязычными «кричалками» (смотри и слушай, делай и повторяй хором). Речевой материал: «Hands up, hands down, hands on hips and sit down!», «Touch your shoulders, touch your nose, touch your ears, touch your toes!» и т.п. (<u>Методическая цель</u> : фонетическая зарядка на уровне предложений). <u>Совместный просмотр иноязычных музыкальных видеоклипов</u> с субтитрами и комментированием социокультурных фактов (в т.ч. идиом, сленговых выражений, особенностей произношения) от педагога-носителя языка.
день	В течение дня до вечернего концерта воспитанники в микро-группах (music bands) разучивают одну песню по собственному выбору и готовят форму ее презентации (сопроводительные видео на экране сцены, танцевальное сопровождение, спецэффекты и т.д.). (<u>Методическая цель</u> : пополнение словарного запаса частотными для современной англо-американской культуры лексическими единицами; развитие умений рецептивной речи (чтение, аудирование), освоение фактов культуры стран изучаемого языка).
вечер	<u>Музыкальный концерт</u> . Участники представляют подготовленные музыкальные номера. Участники других микро-групп и отрядов являются зрителями. Вожатые входят в состав жюри и оценивают выступления детей, выбирая лучшие из них. (<u>Методическая цель</u> : развитие фонетических, лексических, грамматических навыков и умений устной речи на основе репродукции текстов музыкальных произведений в совокупности лингвистических и экстралингвистических факторов (произношение, интонация, ритм и т.п.)).

Выводы. В статье рассмотрена проблема совершенствования иноязычного образования школьников посредством организации иноязычной коммуникативной деятельности в летнее внеучебное время. На основе теоретического анализа методических работ и эмпирического опыта получены следующие результаты: 1) определена совокупность целей организации иноязычной коммуникативной деятельности подростков; 2) выделены образовательные подходы для развития их лингвистической и межкультурной компетенций в условиях летнего отдыха; 3) сформулированы специальные принципы организации иноязычной коммуникативной деятельности в летнем лагере; 4) описаны методы, которые адекватно интегрируются в программу мероприятий активного отдыха детей; 5) представлена поэтапная реализация этих методов в течение каждого дня смены лагеря с участием педагога – носителя языка.

Исследование проблемы показало, что организация занятий иностранным языком в условиях детского оздоровительного лагеря способствует естественному и интенсивному развитию языковой личности ребенка и является эффективным направлением в развитии дополнительного языкового образования школьников среднего звена.

Литература:

1. Бажинова, А.А. Обучение иноязычному говорению школьников среднего звена на основе аутентичных материалов / А.А. Бажинова, Т.П. Резник // Грани познания. – 2020. – № 4 (69). – С. 7-12
2. Безденежных, Н.Н. Использование информационных технологий для обучения иностранному языку младших школьников / Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова, А.В. Ерофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80 (4). – С. 21-24
3. Безденежных, Н.Н. Роль и место игровых технологий в обучении иностранному языку младших школьников / Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 41-44
4. Бойко, М.В. Развитие иноязычных навыков сторителлинга у студентов профильных направлений подготовки / М.В. Бойко, Е.С. Томила // Психолого-педагогический журнал Гаудеаумус. – 2021. – Т. 20. – № 2 (48). – С. 46-51
5. Воронина, Д.К. Межкультурные виртуальные производственные туры как лингво-профессиональная составляющая обучения иностранному языку студентов технических специальностей / Д.К. Воронина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22, № 1. – С. 85-89
6. Ворохобов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохобов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т.11, № 3 (44). – Порядковый № 5.
7. Даричева, М.В. Использование песенного материала для совершенствования лексических навыков на уроках иностранного языка / М.В. Даричева, О.А. Минеева, А.З. Насиханова, Д.А. Казначеев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 6. – С. 81.
8. Ким, О.М. Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты / О.М. Ким, А.Н. Шапов // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, №2. – С. 2.
9. Локотунина, Н.В. Игра, ее роль в обучении иностранному языку детей дошкольного возраста: квалификационная работа / Н.В. Локотунина. – Казань: Институт разв. обр. республики Татарстан, 2013. – 16 с.
10. Лысенко, Н.Е. Опыт преподавания иностранного языка учащимся среднего и старшего звена в загородном летнем лагере или как заинтересовать ребят английским на каникулах / Н.Е. Лысенко, Н.Ю. Суворкина // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2017. – № 3 (76). – С. 242-246
11. Пронина, Н.С. Использование лексических игр на уроках английского языка в начальной школе / Н.С. Пронина, Ю.А. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 239-242
12. Цветкова, С.Е. Игра как способ формирования готовности к изучению иностранного (английского) языка у дошкольников / С.Е. Цветкова, Е.Ю. Малышева, А.А. Бугрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 76-4. – С. 261-264

Педагогика

УДК 37.01

профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков для неязыковых специальностей Гадзаова Людмила Петровна
ФГБОУ «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова» (г. Владикавказ);
ФГБОУ «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент Мутусханова Рамиса Мухтаровна
ФГБОУ «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
старший преподаватель кафедры теории и технологии социальной работы Ярычев Муса Увайсович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОВ

Аннотация. Статья посвящена аспектам сосуществования, взаимодополнения и взаимопролонгации образования и педагогики в современных условиях, изменивших отношение к этим основополагающим постулатам нашей образовательной системы. Жизнь перераспределяет иерархию ценностей и это усложняет жизнь детей, потом подросткам, молодым людям, а также взрослым. Автор утверждает, что сегодня существует не дефицит, а просто неуправляемое разнообразие ценностей, между которыми можно и нужно выбирать. Ориентирование и фильтрация такого разнообразия требует взаимодействия тех, кто учит, и тех, кто учится. Поддерживать и укреплять эту сплоченность – задача образовательных учреждений, в частности, вузов. Образование не исчерпывает себя в одностороннем порядке в усвоении и овладении содержимым знаний: в единстве обучения и воспитания образование находится в стадии реализации определенного поведения.

Ключевые слова: единство образования и воспитания в вузе и других образовательных учреждениях, формирование ценностного отношения к знаниям и окружающему нас реальному миру, ценностный подход.

Annotation. The article is devoted to the aspects of coexistence, complementarity and mutual prolongation of education and pedagogy in modern conditions that have changed the attitude to these fundamental postulates of our educational system. Life redistributes the hierarchy of values and this complicates the lives of children, then teenagers, young people, as well as adults. The author argues that today there is not a shortage, but simply an uncontrollable variety of values between which one can and should choose. Orienting and filtering such diversity requires the interaction of those who teach and those who learn. It is the task of

educational institutions, in particular universities, to maintain and strengthen this cohesion. Education does not exhaust itself unilaterally in the assimilation and mastery of the content of knowledge: in the unity of education and upbringing, education is at the stage of implementing a certain behavior.

Key words: the unity of education and upbringing in higher education and other educational institutions, the formation of a value attitude to knowledge and the real world around us, a value approach.

Введение. Человек приобретает знания, взаимодействуя с образовательной средой или посредством применимых норм и суждений. Педагогическая практика предполагает опору на педагогическую теорию и только на такой основе может быть достигнута образовательная цель. Актуальность проблемы связана с соотношением между количеством и качеством получаемых знаний и отношением к их обладанию и ценности. В мире, который становится все более многоплановым, сложным, молодым людям становится все труднее ориентироваться, найти объяснение, повод для своих действий. Современные условия жизни все больше не допускают «обучения на примере». Планы и действия взрослых в целом не всегда ориентированы преимущественно на семью; профессиональная успешность, стремление сделать карьеру занимают все более важное место в формировании образа жизни.

Некоторые основы семьи теряют свою значимость и на их место приходят «новые», чуждые. Систематизируя понятие образования, чтобы, с одной стороны, подчеркнуть его незаменимость, а с другой, необходимость для современной жизни, прежде всего, необходимо прояснить понятие образования. Под образованием понимаем, во-первых, «самообразование», то есть, процесс, в ходе которого человек постоянно учится самостоятельно формировать свою жизнь и деятельность, и, во-вторых, «образованность», как результат этого образовательного процесса.

Процесс обучения включает в себя неразрывно связанные между собой образование и воспитание. Образование направлено на пополнение и совершенствование познаний обучающегося, в то время как, воспитание ориентировано на формирование его отношения к знаниям и окружающему его реальному социальному и бытовому миру. Анализ и синтез понятий образования и воспитания, познаний и отношение к ним формируют самоопределение студента, цели и задачи его дальнейшей жизни, т.к. целеустремленность свойственна человеку, в ней проявляется его ответственность за ее осуществление и направление своих действий, более или менее подпадающие под индивидуальное понимание их смысла.

Руководствуясь этим вопросом, выявляется, что ответ на него не может быть однозначным. В этом проявляется проблема, которая всегда существовала для педагогики, потому что она управляет смыслом образа жизни и констатирует его ценность и полезность. А образование – это пространство формирования и видения смыслов.

Статья преследует цель объединить исследования данной проблематики с точки зрения их предметно-теоретических предположений, практической ценности, сравнить их педагогические, методические подходы и на этой основе подвести некоторые итоги по вопросам, касающимся соотношения теоретико-предметного определения социальных явлений воспитания, обучения и образования.

Задачи, которые пытается решить авторский коллектив, направлены на различные грани обозначенной проблематики, различные точки зрения по рассматриваемым категориям, их взаимосвязи и взаимообусловленности в практико-педагогической деятельности, особенности, вызванные содержательной основой, как с точки зрения научного познания, целостности, так и их конкретизации и углубления с позиций практики, отражающей, наряду с наличными характеристиками объектной области, также тенденции ее изменения и преобразования.

Изложение основного материала статьи. В функции образовательной среды входит регулирование процесса обучения студентов по определенным условиям. Успешность преподавания возможна только в том случае, если учитывается самосознание и индивидуальность студентов, выступающих на основе своих аргументов и занимающих личностную позицию в отношении мнений друг друга.

Преподаватель изучает студентов и получает представление об их знаниях; дальнейшее общение направлено на то, чтобы проанализировать эго-образ студента, определить методы введения его в учебный материал в соответствии с его предыдущими знаниями и возможностями. Вся деятельность преподавателя вращается вокруг этой взаимосвязи между учебным материалом и соответствующими индивидуальными способностями студента к его усвоению: научился ли он задавать правильные вопросы, быть критичным; обладает ли необходимой памятью для приобретения знаний.

Убежденность в перечисленном – это то, с чего начинается процесс обучения и процесс налаживания внутриличностных и межличностных отношений: преподаватель – студент. Преподаватель выбирает учебный материал (дидактику), предъявление и реализация которого и рассматривается как собственно педагогический метод.

В сфере образования можно встретить множество понятий, использующих педагогические термины, такие как «образование в раннем детстве», «экологическое образование» и др. При этом становятся очевидными самые различные концепции воспитания и социализации, которые образуют «квази-среду общения» и претендуют на то, чтобы быть, в той или иной форме, образовательными. В этом и заключается широта и глубина педагогики. Здесь можно провести различие между обучением и преподаванием: обучение относится к действиям студентов и подразумевает приобретение знаний.

Преподавание предполагает руководство процессом обучения студентов и педагогическая задача преподавателя заключается в предоставлении учебных материалов и деятельности по их разъяснению с рациональной образовательной и с воспитательной точки зрения. Соответственно, каждый учебный процесс связан с приобретением и дифференциацией установок и взглядов. У каждого студента есть свое отношение к учебному материалу и критерии его принятия, (не)понимания, любопытства, заинтересованности, критичности. Этот аспект обучения отсылает к акту воспитания и разъясняет, что их следует рассматривать как неотделимые друг от друга и при этом равнодейственные составляющие образовательного процесса.

Дифференциация моральных установок, ориентаций на обучающие действия имеют важное значение. Воспитание (в отличие от обучения) – это не передача знаний, или руководство для их понимания, а отношение к процессу обучения и образовательной среде, неразрывно связанного с жизненным контекстом личности обучаемого в зависимости от естественного социума, традиционных ценностей, индивидуальности, социальных, культурных и др. условий. Задача воспитания в образовательном процессе в том, чтобы формировать у обучающегося чувство обязанности, заострять внимание на добросовестности и нравственном порядке. «Образование – процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе» [6, С. 4].

«При всей распространенности и, казалось бы, устойчивости, понятие «образование» в настоящее время приобретает все новые смысловые оттенки. Гуманитарная парадигма в современном образовании, призван приоритет личностных образовательных ценностей. Образование начинают понимать сегодня не только институционально, но и как организованный педагогом переход культуры в картину мира, в многомерный мир человека» [1, С. 17].

«Передаваемые смыслы преподавателя по мере их соответствия студенту вписываются в его образ мира, но не механически копируются, а, включаясь в уже существующую иерархию ценностно-смыслового содержания сознания,

связываются с существующими актуальными смыслами. Принятые студентом смыслы приводят в движение всю систему этих ценностно-смысловых отношений, вызывая к жизни новые психологические качества, создающие основу для профессионального становления будущего педагога» [2, С. 28].

В сфере образования сегодня очевидно, что за установлением образовательных стандартов стоят экономические образовательные цели.

Воспитательная педагогическая цель включает такие качества, как:

- гибкость,
- способность к сотрудничеству,
- способность решать проблемы,
- терпимость и т.п.

Как уже указывалось, рассмотрение цели и смысла образования можно рассматривать как постоянную проблему и это также важно, вспомнив классиков в истории педагогики. Пожалуй, самая известная попытка универсального ответа содержится в категорическом императиве И. Канта в «Основах метафизики морали», где философ перечислил три формулировки категорического императива, которые, по его мнению, примерно эквивалентны (Рис. 1):

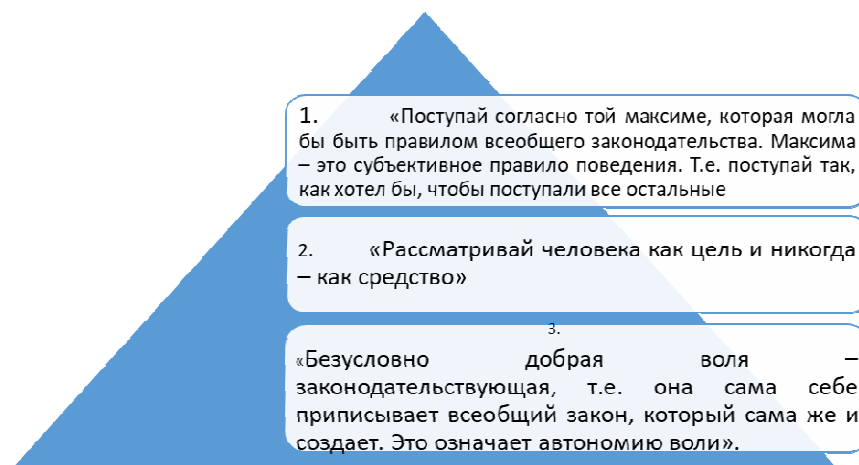


Рисунок 1. Воззрения И. Канта [5]

Согласно этой формулировке, мы должны аргюг (изначально) приписывать каждому человеку свободную волю и добрые намерения. Тем самым императив И. Канта состоит из двух основных частей:

Первая – определяет непереносимость его всеобщего характера: «...поступай только согласно такой максиме, руководствуясь которой, ты, в то же время, можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом» [3, С. 175].

Вторая – определяет как должен относиться каждый человек своими поступками к себе, к любому другому человеку, к человечеству: «... поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице всякого другого так же, как к цели и никогда не относился бы к нему только как к средству» [3, С. 176].

Образовательная среда способствует тому, чтобы студент, приобретая предметные профессиональные знания учился понимать, что он соответствует действующим нормам и представлениям о них, стремится к нравственным установкам, осуществляя их как в сознании, так и в собственной деятельности и действиях, не ограничиваясь только пониманием мотивов нравственных поступков. И, таким образом, воспитание является необходимым для студентов в их самоопределении, во внутриличностном и межличностном совершенстве.

Насажение, навязывание нравственных обучающих постулатов без мотивации, без собственного познания может привести к нарушению цели образования и воспитания, если она не привязано к смысловой перспективе жизни общества, социума. Поэтому мы, преподаватели-педагоги должны обязательно осознавать важность этого осмысления.

Таким образом, воспитание и образование должны создавать пространство, в котором студент может свободно вырасти из любой идеологии в самостоятельную и нравственно-рассудительную личность [4]. Именно в этом заключается задача педагогики: она должна дать обучающимся возможность распознавать, или признавать хорошее и истинное, ориентироваться на этот смысл, согласовывать с ним свои цели.

Воспитательный момент преподавателя заключается в стремлении помогать, разъяснять обучающимся, чтобы они могли связать свои знания и свое отношение к образованности и обоснованно понимать свои ценности, признавать и выражать их. Тогда образовательная цель определяется в соответствии с теми принципами, которые востребованы обществом. Образование – это всегда непрерывный процесс, основанный на определенной идее.

Современную педагогику, на наш взгляд, можно характеризовать как своеобразную твердость, даже окаменелость не только образовательных, но и межличностных отношений. Люди и социальная система находятся в некоем стабильном положении ожидания и постоянном самоутверждении.

Ведущие цивилизованные государства оказались перед лицом масштабных кризисов и неудач, которые неизбежно настигают их по нарастающей, на фоне которых наша страна Россия, наконец, демонстрирует рациональное освоение мира, разрушая мифы, свергая идолов поклонения и подчинения враждебной нашей идеологии педагогике, ее носителей, объявивших себя вершителями судеб других, посредством осознания собственной значимости для нашего народа, знаний, образованности, экономической мощи, благосостояния народа, незыблемости своей независимости и границ.

Возведя на престол господствующего субъекта собственную национальную безопасность, начав субъективное самоутверждение, неудивительно, что большие надежды, которые возлагались на все благородные идеалы и ценности европейского Просвещения, начали рушиться, поскольку они, основанные на лжи и лицемерии, сопровождали нас, как балласт, тянущий ко дну, постепенно теряя яркость, убедительность, нерушимость и безоговорочность, постоянные усилия любой ценой представить собственные успехи и прогресс, как линейный исторический процесс развития человечества, в конце концов, угрожая ликвидировать саму свободу других народов (что частично им удалось!).

В этой связи, на передний план выходят образование и воспитание студенческой молодежи, основы будущего страны, гарантии сохранения ее целостности, ценностей, культуры, языка, национальной идентичности. Ведущая роль в реализации

этой цели и вытекающих из нее задач играют, прежде всего, семья и образовательные учреждения от детских садов и до вузов.

Образованность и патриотизм, превосходство мировоззренческой функции науки и педагогики подтверждаются исследовательскими подходами к значимости, вере и оптимизму в области педагогического прогресса. Неудивительно поэтому, что как критическая общественность, так и сами специалисты теперь ставят под сомнение временную наивность педагогики: склонность к самоуверенности педагогических профессионалов в сочетании с готовностью любой социальной запрос принять за проблемную, что привело к, на наш взгляд, пошатнувшейся дисциплинарной идентичности гуманитарной педагогики.

Однако, педагогика укрепляется в своей привлекательности и конкретные достижения современной педагогики можно сформулировать именно так, что она обеспечивает в новых условиях в образовательной сфере педагогическую рефлексию как духовно-историческую конфигурацию современного цивилизационного процесса.

Выводы. Тщательно разработанным разбединительным взглядам педагогика отвечает новыми научными теоретическими и практически подтверждаемыми трудами о воспитании, обновляемым институционализированным контентом, устраняя барьеры и разделительные линии, институционально укрепленные между опытом поколений, сглаживание и преодоление которых необходимо.

Именно потому, что педагогика позиционирует себя, как сложное сплетение педагогических приемов для устранения социальных противоречий, обретая реальную социальную основу согласования педагогической теории с эмпирической практикой в многополярном и многоконфессиональном мире образовательных сред нашей страны. В равной степени применимые идеи и требования образовательных учреждений современного гражданского общества предусматривают педагогическое сопровождение, то есть, свободное развитие, самоопределение, патриотическая зрелость конкретизируются в воспитании как педагогические постулаты.

Молодые люди нуждаются в образовании, способны к образованию, которое должно быть направлено на развитие их индивидуальности и способствовать их зрелости, как нравственных субъектов нашего общества. Образовательная среда несет ответственность за воплощение в учебный процесс тщательно разработанных социальных запросов и требований, учитывая технологический поворот науки о воспитании, лучшие перспективы. Сильной стороной педагогической науки считаем отсутствие иллюзий по поводу того, что наши ценности разделяются всеми и понимание должно быть связано с принципом дискурсивной разумности, объяснение должно руководствоваться познавательным интересом, убеждением, стремлением преодолеть пропасти, возникшие в результате достаточно долгого исторического саморазрушения национального самосознания.

Литература:

1. Басалаева, Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов педвуза: учебно-методическое пособие / Н.В. Басалаева. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. – 62 с.
2. Белоусова, А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности / А.К. Белоусова. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2002. – 360 с.
3. Ефимов, В.И. Размышления по поводу учения И. Канта о нравственности / В.И. Ефимов, В.М. Таланов // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 12-1. – С. 174-179
4. Гадзаова, Л.П. Развитие нравственно-ценностных ориентаций студентов вуза средствами преподавания иностранного языка в условиях этнорегиональной системы образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук 13.00. 08 / Гадзаова Людмила Петровна. – Владикавказ, 2010. – 35 с.
5. Кант, И. Сочинения в шести томах / И. Кант // Под общ. ред. В.Ф. Асмуса. А.В. Гулыги, Т.И. Ойзермана. – М., изд-во «Мысль», 1965. – Т. 4. – Ч. 1. – 544 с.
6. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.Д. Смирнов. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 304 с.

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фариды Самигуловны

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга);

студент магистратуры Городничева Елена Вячеславовна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Елабуга

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО

Аннотация. В дошкольной образовательной организации на первый план выдвигается проблема формирования социальной компетентности детей. Эту проблему необходимо решать через создание определенной комплексной системы работы, направленной на создание условий для устойчивого развития социальной компетентности у детей. Актуальность темы исследования подтверждается тем, что в современных дошкольных образовательных организациях уделяется недостаточно внимания формированию социальным и коммуникативным навыкам детей. В статье приводится опыт работы, который включает в себя анализ современных научных работ по обозначенной проблеме, а также описание педагогического эксперимента, проведенного на базе дошкольной образовательной организации. Подробно описаны все этапы проведения педагогического эксперимента. В заключение приводятся разработанные рекомендации по совершенствованию работы по формированию социальной компетентности детей. Материал, приведенный в статье, будет полезен методистам, психологам, воспитателям ДОО, а также актуален и для родителей детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: социальная компетентность, компетентности подход, старший дошкольный возраст, социальные навыки, коммуникативные навыки, дошкольная образовательная организация, федеральный государственный стандарт, инновационные методы работы.

Annotation. In a preschool educational organization, the problem of the formation of children's social competence is brought to the fore. This problem must be solved through the creation of a certain complex system of work aimed at creating conditions for the

sustainable development of social competence in children. The relevance of the research topic is confirmed by the fact that in modern preschool educational organizations insufficient attention is paid to the formation of social and communicative skills of children. The article provides work experience, which includes an analysis of modern scientific papers on the designated problem, as well as a description of a pedagogical experiment conducted on the basis of a preschool educational organization. All stages of the pedagogical experiment are described in detail. In conclusion, the developed recommendations for improving the work on the formation of children's social competence are given. The material given in the article will be useful to methodologists, psychologists, preschool educators, and is also relevant for parents of older preschool children.

Key words: social competence, competence approach, senior preschool age, social skills, communication skills, preschool educational organization, federal state standard, innovative methods of work.

Введение. Одной из современных проблем работы в дошкольной образовательной организации становится недостаточность проводимой работы по формированию компетенций у детей, которые позволят им стать в дальнейшем успешными. При этом одной из самых важных и значительных компетенций становится социальная компетентность. В старшем дошкольном возрасте начинается подготовка к школе. От того, насколько будет развита и сформирована социальная компетентность в старшем дошкольном возрасте, во многом зависит весь процесс социализации человека.

Формирование социальной компетентности у детей – проблема не только педагогическая, но и социальная. Она, так или иначе, затрагивает и образовательную сферу, и бытовую: без навыков взаимодействия с окружающими человеку сложно адаптироваться в обществе [12, С. 12].

Актуальность данной темы определяется на государственном уровне и предполагает создание определенной комплексной системы работы, которая обеспечит развитие у малышей устойчивых социальных навыков.

Гипотеза, на основе которой была построена вся исследовательская работа, в следующем: если создать специальные условия, основанные на изучении особенностей эффективного развития социальных навыков у детей, то формирование социальных навыков у детей будет проходить успешно и приведет к развитию у старших дошкольников умения общаться и взаимодействовать, а также к развитию самостоятельности, осознанности и ответственности.

Изложение основного материала статьи. Дошкольная образовательная организация в своей работе должна ориентироваться на государственный заказ, оказывая определенные образовательные услуги [7].

Социальные компетенции – базовые, от уровня их развития зависит успешность ребенка. Однако в действительности есть ряд проблем, с которыми пришлось столкнуться образовательной системе. Одной из них является то, что формированию социальной компетентности уделяется недостаточно внимания. Преимущественно ей занимаются исключительно на уровне общего и высшего образования.

Все это доказывает важность создания в детском саду специальных социально-психологических условий, в которых у детей старшего дошкольного возраста будут формироваться социальная компетентность [5, С. 118]. Кроме того работу в этом направлении необходимо вести не только с детьми, но и с педагогами, а также с родителями дошкольников. Только целенаправленная комплексная работа будет результативной. Однако в реальности наблюдается сильный отрыв между требованиями, выдвигаемыми федеральными государственными общеобразовательными стандартами дошкольного образования и действительностью.

Существует множество интерпретаций понятия «социальная компетентность». Социальная компетентность – особая способность эффективно решать проблемные ситуации адекватными методами при взаимодействии с окружающими [10, С. 60]. Социальная компетентность – достижение ребенком соответствующих социальных целей в специфических социальных условиях с использованием соответствующих средств, при которых он двигается вперед в своем развитии [3]. Детский сад для продуктивного формирования социальной компетентности должен тесно взаимодействовать с семьями воспитанников [4].

Первоначально, для формирования социальной компетентности важно создать доброжелательную и поддерживающую атмосферу в семье и школе. Дети должны чувствовать себя безопасно, доверять взрослым и быть уверенными в своих возможностях. Родители и педагоги должны учить детей коммуникативным навыкам, умению слушать и выражать свои мысли, а также развивать эмпатию и умение решать конфликты мирным путем [6, С. 21].

Также важно продвигать социальные ценности и нормы поведения [1, С. 119]. Детям нужно объяснить, что взаимоуважение, терпимость и сотрудничество являются основой успешного взаимодействия в обществе. Они должны осознать, что каждый человек имеет право на свое мнение и уважение этого мнения поможет создать гармоничные отношения. Однако формирование социальной компетентности требует времени и постоянного развития. Педагоги и родители должны продолжать работать над развитием социальных навыков у детей, предлагая им разнообразные задания и игры, где требуется сотрудничество, общение и решение конфликтных ситуаций [8, С. 180].

Наконец, важно помнить, что каждый ребенок уникален и его социальная компетентность будет развиваться в индивидуальном темпе. Необходимо поддерживать и поощрять каждый прогресс ребенка, помогая ему становиться все более социально компетентным и уверенным в себе. Все вместе, позитивная атмосфера, развитие коммуникативных навыков, понимание и принятие социальных ценностей – вот основные компоненты успешного формирования социальной компетентности детей [11, С. 5]. Этот процесс требует участия всех взрослых, включая родителей, педагогов и общество в целом, чтобы обеспечить детям благополучное будущее.

В практической части исследования была проведена комплексная и систематическая работа со всеми участниками образовательного процесса: детьми старшего дошкольного возраста, родителями, педагогами ДОО.

Были поставлены следующие задачи: обеспечить вовлеченность в социализацию детей воспитателей и родителей; улучшение качества воспитания и формирования у детей социальной компетентности; создание в ДОО благоприятного социально-психологического климата, а также условий для развития социально значимых качеств личности воспитанника, способствующих его успешной социализации и взрослению.

Все эти задачи предполагали наличия трех этапов опытно-экспериментальной работы:

1. Констатирующий эксперимент. Во время этого эксперимента необходимо было провести первичную диагностику дошкольников, их родителей и педагогов. Реализация этой части эксперимента приходилась на сентябрь 2022 года.

2. Формирующий эксперимент. Была разработана система работы по формированию социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста. Реализован формирующий этап эксперимента был в течение октября 2022 – мая 2023 годов.

3. Контрольный эксперимент. Повторная диагностика проведена в сентябре 2023 года.

Базой исследования выступало муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №28 «Лесная сказка» Елабужского муниципального района Республики Татарстан. Во время констатирующего эксперимента была проведена диагностика воспитанников двух старших групп ДОО. Для этого использовалась комплексная модель, предложенная О.А. Белобрыкиной [2, С. 87].

Результаты диагностики на констатирующем этапе

Уровень сформированности социальной компетентности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во детей	Процентное соотношение	Кол-во детей	Процентное соотношение
Высокий	2	8%	1	4%
Средний	18	72%	16	64%
Низкий	5	20%	8	32%

Результаты свидетельствуют о том, что в ДОО проводится недостаточная работа с воспитанниками, их родителями и педагогами по проблемам формирования социальной компетентности. В экспериментальной группе результаты диагностики оказались несколько хуже, чем в контрольной. Поэтому целесообразно было провести с детьми этой группы дополнительные занятия.

Проведенное анкетирование родителей показало, что более 60% из них не знают значение термина «социальная компетентность». Всего 23% опрошенных родителей дополнительно занимаются дома с детьми самостоятельно. Большая часть (84%) родителей, считают, что работу с детьми по воспитанию и образованию должны проводить в детском саду. Был сделан вывод, что родители возлагают ответственность на воспитателей, их взаимодействие с ДОО ограничивается посещением родительских собраний два раза в год и нескольких детских утренников. Это обусловило необходимость провести работу по педагогическому просвещению родителей.

Анкетирование воспитателей свидетельствует о том, что они преимущественно в своей работе ограничиваются традиционными методами работы по развитию у детей навыков социализации и коммуникации. Всего 12% воспитателей смогли назвать инновационные методы работы с детьми в этом направлении. Следовательно, следует провести работу по ознакомлению педагогов ДОО с новыми эффективными методами и приемами работы.

Формирующий этап работы включал в себя три блока: проведение работы с детьми по повышению уровня сформированности социальной компетентности; организация работы с воспитателями по педагогическому просвещению с целью развития у них знаний относительно приемов и методов формирования социальной компетентности; организация работы по привлечению родителей к совместным с детьми мероприятиям.

С педагогами ДОО была проведена следующая работа: методический совет на тему «Социальная компетентность детей старшего дошкольного возраста»; мастер-класс «Эффективные приемы и методы формирования социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста»; тренинг «Гармония в отношениях с окружающими людьми» и др. В работе с воспитателями важно было организовать системную работу, во время которой педагоги поделились бы опытом и узнали инновационные методы работы, которые будут им полезны в работе с детьми по формированию социальных компетентностей. В целом работа с педагогическим составом прошла успешно, в результате воспитатели стали значительно грамотнее в рассматриваемом вопросе, качество их работы улучшилось. Тестирование, пройденное педагогами по завершению обучения, показало, что уровень их знаний и педагогической культуры вырос на 47%.

С родителями были проведены: мастер-класс «Формируем социальную компетентность»; лекция «Учимся понимать своего ребенка»; круглый стол «Проблемы воспитания» и прочее. К сожалению, многие родители не смогли посетить все мероприятия, однако в качестве дополнительной работы с ними был проведен ряд индивидуальных консультаций. Также был создан электронный формат материалов, которые будут полезны родителям в процессе формирования у дошкольников социальных навыков.

Самая объемная работа была проведена с дошкольниками. Для них были проведены: сюжетно-ролевые игры «Детский сад», «Звери на болоте», «Помогаем друг другу», «Мои друзья», «Дружба начинается с улыбки», «Путешествие в страну дружбы»; беседы на темы «Я в семье», «Я с друзьями», «Как правильно себя вести», «Что такое хорошо, а что такое плохо», «Добрые слова», «Что я чувствую»; дидактические игры «Мост дружбы», «Кто больше скажет добрых слов», «Танец в парах». Также организовано прослушивание тематических стихов и сказок: «Конек-горбунок», «Двенадцать месяцев», «Метелица», «Репка», «Теремок». Дети активно участвовали в проведенных мероприятиях, с интересом воспринимали новую информацию, отвечали на поставленные вопросы, принимали участие в играх. Было отмечено, что их взаимодействие стало продуктивней, дошкольники научились договариваться между собой, самостоятельно распределять роли в играх.

Завершающим этапом стал показ для родителей и воспитателей интерактивной сказки «Двенадцать месяцев», которая была поставлена с воспитанниками экспериментальной группы. Кроме того все декорации и костюмы также совместно изготавливали дети (иногда с помощью родителей).

Результаты полученные после внедрения системы работы отражены в таблице 2.

Результаты диагностики на контрольном этапе

Уровень сформированности социальной компетентности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во детей	Процентное соотношение	Кол-во детей	Процентное соотношение
Высокий	3	12%	12	48%
Средний	19	76%	12	48%
Низкий	3	12%	1	4%

Таким образом, в группе контрольной значительных изменений не произошло, только небольшой процент детей смогли повысить свои социальные и коммуникативные навыки. В свою очередь, воспитанники экспериментальной группы продемонстрировали качественные изменения: в группе остался всего один ребенок с низким уровнем развития социальной компетентности, а детей, достигших высокого уровня, стало двенадцать.

Было проведено анкетирование с педагогами ДОО и родителями детей экспериментальной группы. Результаты показали, что воспитатели стали лучше ориентироваться в современных методах и применять их в работе с дошкольниками. Работа с педагогическим составом оказалась продуктивной, часть воспитателей приняло участие в научно-практических конференциях по проблемам формирования социальных навыков, а также в конкурсе методических разработок, посвященных этой теме. Родители отметили результативность проделанной работы, стали лучше понимать своих детей и проводить с ними больше времени. Совместная работа оказала позитивное влияние на всех участников образовательного процесса, что повлияло и на качество воспитательной работы. Родители стали более ответственно относиться к воспитанию детей и начали регулярно посещать мероприятия, проводимые в детском саду. Во время открытого урока родители экспериментальной группы собрались практически в полном составе (за исключением двух родителей, которые по объективным причинам не смогли приехать). Наиболее оценили родители проведенный круглый стол, во время которого каждый из них смог поделиться имеющимися проблемами и получить ответы компетентных лиц.

После проведенного эксперимента были составлены рекомендации для педагогов и родителей по формированию социальных компетенций у детей старшего дошкольного возраста:

1. Постепенно вводите ребенка в социальные среды: сад, кружки, спортивные секции и т.д. Это позволит ему попрактиковать навыки общения с другими детьми и преподавателями.

2. Учите ребенка основным правилам взаимодействия с другими: быть вежливым, слушать собеседника, уметь делиться игрушками. Объясните им эти правила и стимулируйте их соблюдение.

3. Развивайте эмоциональное интеллектуальное воспитание: учите ребенка распознавать и выражать свои эмоции, а также понимать чувства других людей. Дети должны осознавать, что можно быть тактичным и уважительным к чувствам окружающих.

4. Организуйте игры и задания, требующие сотрудничества и коммуникации с другими детьми. Это поможет детям научиться работать в команде, выстраивать доверительные отношения и решать проблемы вместе.

5. Поддерживайте разнообразные формы общения - настольные игры, драматические постановки, рисование, совместное чтение книг. Все эти занятия способствуют развитию коммуникативных навыков и формированию социальной компетентности.

6. Будьте примером для ребенка. Ваше поведение и отношение к окружающим должны быть соответствующими. Показывайте, как вести себя в обществе, как проявлять заботу и внимание к другим людям.

Соблюдение данных рекомендаций позволит значительно улучшить воспитательный процесс, а также сделает взаимодействие в семье и в детском коллективе более продуктивным. У дошкольников будут развиваться необходимые качества, которые будут полезны им в дальнейшем обучении и жизни. Правильно организованная среда должна быть не только в дошкольном учреждении, но и дома. Только комплексная работа принесет наиболее значимые результаты.

Выводы. Таким образом, после проведенного эксперимента, а именно внедрения комплексной системы работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста социальной компетентности, было отмечено качественное повышение результатов не только у детей, но и у педагогического состава ДОО, и у родителей дошкольников. Современная модернизированная система образования поставила задачу не просто научить детей (как это было раньше), но и способствовать их успешной реализации. Уже в старшем дошкольном возрасте дети должны уметь ставить и достигать социально значимые цели, которые без продуктивного взаимодействия с окружающими достичь будет просто невозможно.

Формирование социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста требует инновационных подходов, которые будут соответствовать требованиям ФГОС ДО. В детском саду необходимо создать предметно-пространственную среду, в которой у детей будут формироваться социальные и коммуникативные навыки, и которая будет способствовать развитию самостоятельности, ответственности. Следует внедрить в процесс воспитания и образования старших дошкольников активные методы обучения: игры-драматизации, обыгрывание социальных ситуаций, проектную деятельность и т.д.

Итогом работы стало разработка рекомендаций для педагогов и родителей детей старшего дошкольного возраста. Важно помнить, что формирование социальной компетентности - длительный и постепенный процесс. Не стоит ожидать мгновенных результатов, но с постоянной практикой и поддержкой родителей и педагогов, дети старшего дошкольного возраста смогут развить необходимые социальные навыки, которые окажутся полезными для них в будущем.

Литература:

1. Антопольская, Т.А. Социальный интеллект как потенциал социально-коммуникативного развития дошкольников / Т.А. Антопольская, С.С. Журавлева // Ученые записки. – 2018. – №3 (47). – С. 118-122

2. Белобрыкина, О.А. Психологическая диагностика самооценки детей старшего дошкольного возраста / О.А. Белобрыкина. – Новосибирск: ГЦРО, 2016. – 178 с.

3. Брюханова, Т.Г. Формирование когнитивной составляющей социального интеллекта детей 6-7 лет посредством тренинговых занятий / Т.Г. Брюханова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2012. – Москва. Издательство: Мозаика-Синтез. – 2013. – № 1. – С. 87-88

4. Домрачева, Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса как фактор формирования ключевых компетенций / Е.Н. Домрачева // Эйдос: интернет-журнал. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0301-8.htm> (дата обращения: 08.11.2023)

5. Журавлева, С.И. Исследование социально-коммуникативного развития старших дошкольников в различных образовательных средах / С.И. Журавлева // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 2. – С. 118-122

6. Калинина, Н.В. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: психолого-педагогическое сопровождение: монография / Н.В. Калинина. – Ульяновск: УИПКПРО, 2004. – 228 с.

7. Колесникова, С.В. Диагностика социальных компетентностей детей старшего дошкольного возраста / С.В. Колесникова. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/03/29/diagnostika-sotsialnykh-kompetentnostey-detey-starshego-doshkolnogo> (дата обращения: 29.10.2023)

8. Макаров, А.В. Условия развития социального интеллекта дошкольников / А.В. Макаров, Т.С. Цыбуленкова // ScienceTime. – 2015. – №7 (19). – С. 177-184

9. Методика и технологии работы социального педагога / Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахеева. – М.: Академия, 2014. – 209 с.

11. Микляева, Н.В. Модель социального интеллекта у детей дошкольного возраста / Н.В. Микляева // Детский сад от А до Я. – 2016. – № 2. – С. 4-9

12. Мудрик, А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 200 с.

УДК 37.013

кандидат физико-математических наук Гальцева Оксана Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

преподаватель Коробова Мария Витальевна

Областное государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Белгородский индустриальный колледж» (г. Белгород)

ИНТЕГРАЦИЯ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация. Интеграция массовых открытых онлайн-курсов (МООК) в процесс обучения является перспективным направлением, ставшим особенно актуальным в изучении информатики. Такие курсы открывают новые горизонты для обучения, делая его более доступным, гибким и ориентированным на индивидуальные потребности обучающихся. МООК способствуют расширению доступа к качественным образовательным ресурсам, независимо от географического положения обучающихся. Их использование позволяет развивать навыки самостоятельного, осознанного обучения и критического мышления. В данной статье рассматривается процесс интеграции массовых открытых онлайн-курсов в процесс обучения информатике. Представлен анализ перспектив, возможностей и вызовов, связанных с их использованием. Особое внимание уделяется основным моделям внедрения онлайн-курсов. Также, был проведен обзор МООК-платформ. В заключении, подчеркивается важность совместных усилий образовательных учреждений, разработчиков курсов и студентов для успешного внедрения МООК в процесс обучения информатике. Статья может представлять особый интерес для педагогов и студентов педагогических специальностей.

Ключевые слова: возможности, информатика, массовые открытые онлайн-курсы, МООК-платформы, перспективы.

Annotation. The integration of Massive Open Online Courses (MOOCs) into the learning process is a promising direction, which has become especially relevant in the study of computer science. Such courses open new horizons for learning, making it more accessible, flexible and oriented to individual needs of students. MOOCs facilitate access to quality educational resources, regardless of the geographical location of learners. Their use allows the development of independent, informed learning and critical thinking skills. This work examines the process of integrating massive open online courses into the process of computer science education, analysis of the prospects, opportunities and challenges associated with their use is presented. Special attention is paid to the main models of online courses implementation. Also, an overview of MOOC platforms has been given. In conclusion, the importance of joint efforts of educational institutions, course developers and students for successful implementation of MOOCs in the process of computer science education is emphasized. The article may be of special interest for teachers and students of pedagogical specialties.

Key words: opportunities, computer science, massive open online courses, MOOC platforms, prospects.

Введение. В эпоху информационных технологий, когда цифровизация активно становится частью нашей жизни, образовательная система также переживает значительные трансформации, и одним из ключевых аспектов этих изменений является интеграция массовых открытых онлайн-курсов в образовательный процесс. Такие курсы открывают новые горизонты для обучения, делая его более доступным, гибким и ориентированным на индивидуальные потребности обучающихся.

В октябре 2016 года президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам был утвержден паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», целью которого является создание условий для непрерывного образования на базе цифровой платформы онлайн-образования. Чтобы достигнуть этой цели, предлагается развитие отечественного программного обеспечения, позволяющего массово разрабатывать и внедрять онлайн-курсы, а также планируется расширение объема пользователей таких курсов с 35 тысяч до 11 миллионов человек к 2025 году. Ожидается, что количество доступных отечественных онлайн-курсов достигнет отметки в 4 тысячи. Проект предусматривает масштабную цифровизацию образовательных процессов и формирование инфраструктуры, необходимой для обеспечения доступа к высококачественному образованию на всех его уровнях через применение передовых образовательных технологий [4].

Учитывая динамичный характер информатики как дисциплины, разработка и внедрение МООК становится особенно актуальным для обеспечения качества, доступности и непрерывности образования в данной области. Этот процесс будет способствовать не только увеличению количества пользователей онлайн-образования, но и создаст предпосылки для постоянного обновления учебного материала в соответствии с последними достижениями в сфере информационных технологий, тем самым обеспечивая качественную подготовку специалистов в области информатики.

Таким образом, целью данной статьи является анализ перспектив, возможностей и вызовов, связанных с МООК в процессе обучения информатике.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время наблюдается значительный рост количества онлайн-курсов, используемых в образовательном процессе. Эти курсы обеспечивают доступ к образовательным материалам широкому кругу людей, независимо от их местоположения, они становятся все более популярными и часто включаются в учебные планы.

Образовательные учреждения могут разрабатывать массовые открытые онлайн-курсы для их внедрения в образовательный процесс как самостоятельно, так и использовать курсы, созданные другими учреждениями. Второй вариант особенно целесообразен, например, в ситуациях экономической неоправданности привлечения квалифицированных преподавательских кадров в процесс обучения. Данная практика предоставляет возможность поддерживать высокий уровень качества образования, оптимизируя при этом распределение ресурсов. Внедрение онлайн-курсов, организованных сторонними организациями, также, способствует повышению конкурентоспособности и привлекательности образовательных программ. Престижность прохождения онлайн-курсов от авторитетных учебных заведений и последующее отражение этого в документах об образовании, усиливает интерес к таким программам со стороны студентов.

В настоящее время существует множество разнообразных платформ, предназначенных для создания массовых открытых онлайн-курсов. Такие платформы доступны широкому кругу пользователей по всему миру и предоставляют уникальные возможности для обучения и саморазвития. Среди их множества особенно выделяется Coursera (coursera.org), которая заслужила признание благодаря своему обширному каталогу курсов по различным отраслям знаний, от гуманитарных наук до технических дисциплин, разработанных ведущими университетами мира. Coursera отличается тем, что она предлагает слушателям полноценные курсы, включающие в себя: видеолекции с субтитрами, текстовые материалы, домашние задания, тесты и итоговые экзамены, с ограниченным доступом по времени и установленными дедлайнами.

После успешного завершения курса студенты получают сертификат. Еще одной особенностью данной платформы является то, что она ограничивает возможность создания курсов обычными пользователями, здесь их разрабатывают ведущие университеты и образовательные организации мира.

Кроме Coursera, существуют и другие широко известные и перспективные платформы для создания образовательных материалов, например, Stepik – российский проект онлайн-образования, запущенный в 2013 году Николаем Вякхи на базе наработок авторского курса по биоинформатике. Данная платформа позволяет пользователям не только учиться, но и создавать собственные курсы. Stepik сотрудничает с известными учебными заведениями и IT-компаниями, предлагая курсы по программированию, информатике, математике, статистике, биологии и другим наукам. Большинство курсов на Stepik доступны всегда и могут быть пройдены в индивидуальном темпе.

Еще одна популярная платформа, широко используемая в университетах и школах по всему миру – Moodle. Это веб-система для дистанционного обучения, запущенная в 2001 году и поддерживающая более 120 языков. Основное преимущество данного ресурса – бесплатное использование и открытый исходный код, что делает ее адаптируемой под различные образовательные задачи. Любой желающий может скачать Moodle с официального сайта, установить на свой компьютер, а затем создавать учебные курсы через встроенный редактор [3].

Таким образом, при выборе платформы для создания массовых открытых онлайн-курсов важно учитывать специфику будущего курса, его целевую аудиторию, а также личные предпочтения и технические навыки создателя курса. Проанализировав эти факторы, можно определить наиболее подходящую MOOK-платформу, которая обеспечит эффективное обучение и положительный опыт как для преподавателей, так и для студентов.

В настоящее время существует множество моделей интеграции массовых онлайн-курсов в процесс обучения информатике, однако чаще всего выделяют три основных:

1. Смешанное обучение.
2. Полноценная замена традиционного курса онлайн-курсом.
3. Использование онлайн-курсов в качестве дополнительного материала [5].

Первая модель, смешанное обучение, представляет собой комбинированный подход, сочетающий традиционные методы обучения с элементами онлайн-курсов. Этот подход позволяет студентам извлекать пользу как из прямого взаимодействия с преподавателями и однокурсниками, так и из гибкости и многообразия онлайн-обучения. Эффективность смешанного обучения обусловлена его способностью адаптироваться к различным стилям обучения студентов и обеспечивать более глубокое понимание учебного материала.

Вторая модель, полная замена традиционного курса онлайн-курсом, заключается в использовании онлайн-курсов как основного инструмента обучения. Данная модель особенно актуальна в условиях дистанционного образования. Она позволяет студентам учиться в удобном для них темпе и месте, предоставляя возможность адаптировать учебный процесс к конкретным ситуациям. Кроме того, такой подход способствует развитию самостоятельности и ответственности у обучающихся.

Третья модель характеризуется использованием онлайн-курсов в качестве дополнительного материала. Здесь MOOK являются вспомогательными ресурсами, которые дают студентам возможность расширить и углубить свои знания в области информатики. Такой подход способствует развитию самостоятельного обучения и критического мышления, позволяя студентам исследовать темы, не входящие в стандартную учебную программу [5].

Каждая из этих моделей представляет собой уникальный метод включения MOOK в процесс обучения информатике, а выбор конкретной модели зависит от целей образовательной программы, потребностей студентов и ресурсов учебного заведения.

Итак, проанализировав наиболее распространенные модели интеграции массовых онлайн-курсов в процесс обучения информатике, становится очевидным, что внедрение этих курсов требует тщательного планирования и последовательного выполнения определенных этапов:

1. Рассмотреть доступные массовые открытые онлайн-курсы, провести их сравнительный анализ с целью определения преимуществ и недостатков, выбрать наиболее подходящий для включения в процесс обучения информатике курс.
2. Разработать методику использования онлайн-курса в рамках изучения информатики, определить, как он будет взаимодействовать с другими материалами дисциплины, какой будет порядок их использования и какие знания и навыки будут охвачены курсом.
3. Создать дополнительные материалы, такие как задания для самоконтроля, тесты, проекты и примеры решения задач.
4. Проанализировать его эффективность и узнать, как обучающиеся оценивают этот метод обучения.
5. Сделать выводы о том, как использование массового открытого онлайн-курса влияет на процесс обучения информатике и насколько он может быть полезным для обучающихся в рамках данной дисциплины.
6. Продолжить использование MOOK и, возможно, расширить его использование в других дисциплинах, либо провести корректировки в методике использования MOOK или отказаться от его использования в данной дисциплине.

Данные этапы, демонстрируют систематический подход к интеграции MOOK в учебный процесс, иллюстрируя последовательность шагов, необходимых для их успешного внедрения в процесс обучения информатике.

Выводы. Таким образом, внедрение MOOK позволит обучающимся:

- принимать участие в программе виртуальной академической мобильности, таким образом осваивая часть образовательной программы с помощью онлайн-курса;
- развить критическое мышление и способность к решению проблем через анализ и оценку различных источников информации;
- развить навыки самостоятельного обучения и управления временем, что является одним из ключевых аспектов современного образования;
- получить сертификат, подтверждающий успешное завершение онлайн-курса, который выдается организацией, разработавшей данный курс;
- пройти онлайн-курс у высококвалифицированного преподавателя без увеличения стоимости образовательной программы;
- получить стимул к самообразованию и саморазвитию за счет доступа к мировым образовательным ресурсам [1].

Однако, внедрение MOOK в процесс обучения информатике представляет собой не только возможности, но и ряд вызовов.

Внедрение MOOK в процесс обучения информатике, несомненно, открывает новые горизонты, однако это сопровождается и определенными вызовами. Эти сложности касаются различных аспектов образовательного процесса и требуют детального анализа. Некоторыми из них являются:

- негарантированное обеспечение высокого качества образовательного контента, сложность оценки их достоверности и актуальности;
 - проявление преподавателями низкой заинтересованности к применению MOOK в процессе обучения информатики, и как следствие, их сопротивление к внедрению онлайн-курсов в учебный процесс;
 - требование высокого уровня самодисциплины и мотивации обучающихся, что может являться проблемой для множества обучающихся, особенно в долгосрочной перспективе работы с онлайн-курсом;
 - сложность оценки знаний и навыков, приобретенных при изучении материалов онлайн-курсов, и их интеграция в традиционные образовательные системы остается сложной задачей. Также, актуальными остаются вопросы, связанные с признанием сертификатов, выдаваемых организаторами онлайн-курсов;
 - стандартизированный подход к обучению, не учитывающий индивидуальные потребности и стили обучения;
 - согласование содержания массового открытого онлайн-курса с существующими учебными планами и программами может быть сложной задачей для образовательных учреждений [2].
- Решение этих вызовов требует совместных усилий со стороны образовательных учреждений, разработчиков курсов и студентов, а также адаптации политик и подходов к обучению.

Таким образом, внедрение MOOK в процесс обучения информатике открывает новые горизонты для современного образования, предоставляя уникальные возможности для обучающихся и педагогов. Такие курсы способствуют расширению доступа к качественным образовательным ресурсам, независимо от географического положения обучающихся, и позволяют им развивать навыки самостоятельного, осознанного обучения и критического мышления. Однако, внедрение онлайн-курсов также сопряжено с рядом вызовов, включая обеспечение высокого качества образовательного контента и интеграцию этих курсов в традиционные образовательные системы. Тем не менее, при правильном подходе и совместных усилиях образовательных учреждений, разработчиков курсов и студентов, онлайн-курсы могут значительно разнообразить процесс обучения информатике.

Литература:

1. Коробова, М.В. Перспективы использования массовых открытых онлайн-курсов в образовательной практике (на примере преподавания дисциплины «Внеурочная деятельность школьников в области информатики» в НИУ «БелГУ») / М.В. Коробова, О.А. Гальцева // Практическая эпистемология и технологии естественнонаучного образования: материалы III научно-практической международной конференции (г. Белгород, 26 апреля 2023 г.). – Белгород: Издательский дом «БелГУ», 2023. – С. 82-86
2. Николаев, Д.И. Разработка и внедрение MOOC: практическое руководство / Д.И. Николаев. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018. – 190 с.
3. Петрова, Т.А. Проблемы и перспективы разработки MOOC на платформе Coursera / Т.А. Петрова // Открытое образование. – 2015. – № 4. – С. 76-83
4. Правительство России: офиц. сайт. – URL: <http://government.ru/projects/selection/643/25682/> (дата обращения: 27.11.2023)
5. Семенова, Т.В. Типы интеграции массовых открытых онлайн-курсов в учебный процесс университетов / Т.В. Семенова, К.А. Вилкова // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – №6. – С. 114-126

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук Гатауллина Резеда Фарвазовна

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (Нижекамский филиал) (г. Нижнекамск);

магистрант Гараева Миляуша Ильгамовна

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (Нижекамский филиал) (г. Нижнекамск);

кандидат психологических наук Талипова Олеся Азатовна

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (Нижекамский филиал) (г. Нижнекамск)

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАЧАЛ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрывается актуальность методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста. Выявлены и обозначены противоречия между педагогической возможностью формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста посредством методического сопровождения и недостаточной разработанностью данного вопроса. Описаны педагогические условия методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста. Описаны результаты исследования готовности педагогов детских садов к решению задач формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста. Проанализированы результаты диагностики сформированности финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста. Описаны результаты анкетирования родителей по вопросу актуальности экономического воспитания дошкольников в детском саду и дома. Описана модель методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста. Приведены сравнительные данные диагностики готовности педагогов детского сада к формированию начал наук у детей дошкольного возраста. Описаны результаты достижений детей экспериментальной группы после реализации модели методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности у детей дошкольного возраста. Экспериментально доказана эффективность педагогических условий методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: методическое сопровождение, финансовая грамотность, формирование финансовой грамотности, методическое сопровождение формирования финансовой грамотности, методическое сопровождение формирования финансовой грамотности дошкольников.

Annotation. The article reveals the relevance of methodological support for the process of forming the beginnings of financial literacy in preschool children. The contradictions between the pedagogical possibility of developing the beginnings of financial literacy of preschool children through methodological support and the insufficient development of this issue have been identified and outlined. The pedagogical conditions for methodological support of the process of forming the beginnings of financial literacy in preschool children are described. The results of a study of the readiness of kindergarten teachers to solve the problems of forming the beginnings of financial literacy in preschool children are described. The results of diagnostics of the formation of financial literacy of children of senior preschool age are analyzed. The results of a survey of parents on the relevance of economic education of

preschoolers in kindergarten and at home are described. A model of methodological support for the process of forming the beginnings of financial literacy in preschool children is described. Comparative data are presented for diagnosing the readiness of kindergarten teachers to formulate the principles of science in preschool children. The results of the achievements of children in the experimental group are described after the implementation of a model of methodological support for the process of forming the beginnings of financial literacy in preschool children. The effectiveness of pedagogical conditions for methodological support of the process of forming the beginnings of financial literacy in preschool children has been experimentally proven.

Key words: methodological support, financial literacy, formation of financial literacy, methodological support of formation of financial literacy, methodological support of formation of financial literacy of preschoolers.

Введение. В настоящее время система дошкольного образования отличается новыми требованиями к работе дошкольных образовательных организаций и выдвигает спектр приоритетных направлений воспитания и обучения дошкольников. Одним из таких направлений является формирование основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста. Современные исследования (А.Д. Шатова [5], Л.Н. Галкина [2], Т.Г. Ханова [4], Н.Н. Зыкова [3] и др.) подчеркивают необходимость обучения детей экономическим знаниям, начиная с детского сада.

В то же время появляется необходимость в повышении профессиональной компетентности воспитателей для решения задач, связанных с экономическим образованием дошкольников. Вопросы, связанные с повышением профессиональной компетентности воспитателей, можно решить посредством тематического методического сопровождения педагогов.

Как показывает практика, в настоящее время формирование основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста ведется бессистемно – нет достаточной методической базы организации этого процесса. В то же время – качество дошкольного образования зависит от готовности педагогов к решению профессиональных задач на основе инновационных подходов и возникает практическая необходимость решения данного вопроса.

И в этом случае организация методического сопровождения образовательного процесса имеет первостепенное значение, так как именно от этого зависит выбор той или иной программы, по которой будет работать детский сад и от которой в конечном итоге будет зависеть качество дошкольного образования.

В настоящее время проводятся исследования по вопросам обучения детей основам экономических знаний. Изучаются вопросы формирования экономических знаний у дошкольников (А.А. Смоленцева); экономической социализации детей на основе финансового воспитания дошкольников (А.Д. Шатова); осознания детьми экономических понятий (Л.А. Голуб).

Вопрос методического сопровождения профессиональной деятельности педагогов – не новый. В методике дошкольного образования изучены и описаны многие вопросы эффективной организации этого процесса (С.Ф. Багаутдинова, К.Ю. Белая, Л.М. Волобуева, В.П. Дубов, Л.Л. Лашкова, А.А. Майер, Н.В. Микляева и др.) В то же время анализ данных работ показал недостаточность изучения вопросов в области обучения детей началам экономических знаний в детском саду.

Изложение основного материала статьи. Таким образом, проведенный теоретический анализ литературы позволил сделать вывод о наличии ряда противоречий:

- между необходимостью формирования финансовой грамотности детей и недостаточной разработанностью педагогических условий для его осуществления в детском саду;

- между педагогической возможностью формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста посредством методического сопровождения и недостаточной разработанностью данного вопроса.

Все это позволило нам выделить проблему исследования: каковы условия эффективной организации процесса методического сопровождения формирования начал финансовой грамотности у детей дошкольного возраста?

В результате анализа теоретических аспектов, исследуемой проблемы были выявлены педагогические условия методического сопровождения формирования начал финансовой грамотности у детей дошкольного возраста, такие как:

- определение сущности и содержание понятия «финансовая грамотность детей дошкольного возраста»;
- определение педагогических составляющих методического сопровождения формирования начал финансовой грамотности у детей дошкольного возраста, в детском саду;

- реализация методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности у детей дошкольного возраста на основе целостной модели организации педагогического процесса по обучению детей началам экономических знаний.

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе МБДОУ № 73 города Нижнекамска.

На первом этапе эксперимента проводилась комплексная диагностика педагогов, воспитанников и родителей воспитанников. Диагностика готовности педагогов к формированию основ финансовой грамотности у дошкольников осуществлялась по когнитивному, мотивационному и деятельностному показателям. Критерии и показатели данных компонентов были определены на основе исследования И.Б. Бичевой и Л.Ю. Николаевой [1; 15].

Дети контрольной и экспериментальной групп были продиагностированы на основе методики А.Д. Шатовой [10], предназначенной для педагогов ДОУ. В каждом задании оценивались содержательный, мотивационный и операционально-деятельностный составляющие финансовой грамотности дошкольников.

Для эффективного решения задач обучения детей началам экономических знаний у дошкольников, педагогам ДОУ необходимо объединить свои воспитательные силы с родителями детей. С целью определения заинтересованности и информированности родителей в методах и способах финансового воспитания дошкольников, было проведено анкетирование.

В таблице 1 представлены результаты диагностики педагогов детского сада на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 1

Диагностика готовности педагогов к формированию основ финансовой грамотности у дошкольников на констатирующем этапе эксперимента

Уровень развития	%
Высокий	11
Средний	27
Низкий	62

Диагностика на констатирующем этапе эксперимента показала, что многие воспитатели не знают методики формирования основ финансовой грамотности у дошкольников – не ориентируются в содержательной характеристике понятия «финансовая грамотность детей дошкольного возраста»; не умеют рационально выбирать содержание и методы работы по организации педагогического процесса обучения детей началам экономических знаний.

Согласно данным, полученным во время диагностики по методике «Труд – продукт (товар)», у детей, в основном, средний и низкий уровни представлений о профессиях взрослых и новых современных профессиях. Большинство детей называют одну-две профессии, не называют профессии своих близких (родителей и др.), но раскрывают содержание их деятельности. У детей ответы расплывчатые и неточные, они не знают ни одной новой современной профессии, плохо ориентируются в данной области. Дети в играх исполняют одни и те же роли, с удовольствием исполняют роль людей знакомых, традиционных профессий. В труде участвуют только по предложению воспитателя; в повседневном труде нуждаются в помощи взрослых.

В таблице 2 представлены результаты диагностики детей контрольной и экспериментальной групп по методике «Труд – продукт (товар)».

Таблица 2

Результаты диагностики по методике «Труд - продукт (товар)» на констатирующем этапе эксперимента (%)

	Содержательный критерий		Операционально-деятельностный критерий		Мотивационный критерий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	23,07	26,92	38,46	42,3	23,07	30,76
Средний	38,46	42,3	34,61	34,61	53,84	42,3
Низкий	38,46	30,76	26,92	23,07	23,07	26,92

Диагностика по заданию «Деньги, цена (стоимость) показали, что все составляющие в понимании ценности и значения денег, в понимании значений понятий «выгодно – невыгодно», «торговаться», «дорого – дешево», «брак», находятся на среднем и низком уровне развития.

Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики по методике «Деньги, цена (стоимость)» на констатирующем этапе эксперимента (%)

	Содержательный критерий		Операционально-деятельностный критерий		Мотивационный критерий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	11,53	19,23	42,3	38,46	11,53	15,38
Средний	50	46,15	34,61	34,61	42,3	42,3
Низкий	38,46	34,61	23,07	26,92	46,15	42,3

Диагностика по заданию «Деньги, цена (стоимость) показали, что все составляющие в понимании ценности и значения денег, в понимании значений понятий «выгодно – невыгодно», «торговаться», «дорого – дешево», «брак», находятся на среднем и низком уровне развития.

Таблица 4

Результаты диагностики по методике «Реклама: желания и возможности» на констатирующем этапе эксперимента (%)

	Содержательный критерий		Операционально-деятельностный критерий		Мотивационный критерий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	23,07	26,92	38,46	42,3	42,3	38,46
Средний	50	50	34,61	34,61	34,61	34,61
Низкий	26,92	23,07	26,92	23,07	23,07	26,92

Данные таблицы 4 показывают, что дети обеих групп, по всем составляющим методики «Реклама: желания и возможности» имеют средние и низкие представления о рекламе, её назначении, видах рекламы.

Результаты диагностики по методике «Полезные навыки и привычки в быту – тоже экономика» представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты диагностики по методике «Полезные навыки и привычки в быту - тоже экономика» на констатирующем этапе эксперимента (%)

	Содержательный критерий		Операционально-деятельностный критерий		Мотивационный критерий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	23,07	30,76	23,07	26,92	11,53	19,23
Средний	53,84	42,3	50	50	50	46,15
Низкий	23,07	26,92	26,92	23,07	38,46	34,61

В процессе наблюдения за поведением детей в режимные моменты, во время игры, самообслуживания и в ходе продуктивной деятельности мы выявили, что, большинство детей, нуждаются в постоянном напоминании о необходимости бережного отношения к предметам; о том, что нужно правильно использовать материалы для практической деятельности;

соблюдать правила – не выбрасывай, если можно «продлить жизнь» вещи. Выявили, что дети не умеют радоваться, делая подарки другим и совершая добрые поступки. Проанализировав данные диагностики детей по 4-м заданиям, мы пришли к выводу, что более половины воспитанников, участвующих в исследовании, показали средний и низкий уровни сформированности финансовой грамотности.

Диагностика отношения родителей детей экспериментальной группы, к необходимости формирования финансовой грамотности детей и об их информированности о средствах и методах его реализации представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты диагностики родителей на основе анкеты «Финансовое воспитание в семье» на констатирующем этапе эксперимента (%)

Вопросы	Ответы		
	Да	Нет	Затрудняюсь ответить/Иногда
Рассказываете ли Вы ребенку, откуда берутся деньги?	50	26,92	23,07
Разговариваете ли Вы с ребенком о стоимости разных товаров?	61,53	19,23	19,23
Принято ли в вашей семье дарить ребенку деньги?	30,76	42,3	26,92
Нужно ли формировать у детей расчетливость бережливость и экономность?	61,53	26,92	11,55
Считаете ли нужным объяснение причин того, что не покупаете то, что он просит?	50	26,92	23,07
Выполняет ли Ваш ребенок, данные Вами поручения?	50	26,92	23,07
Рассказываете ли Вы своему ребенку о своей профессии?	46,15	19,23	46,15
Нужно ли проводить специально подготовленные занятия по обучению экономическим знаниям детей в детском саду?	69,23	11,53	19,23
Нужна ли Вам методическая помощь в формировании у детей финансовой грамотности?	46,15	19,23	46,15

Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство родителей регулярно ведут работу по формированию у детей экономических знаний, считают необходимым проведение занятий по основам финансовой грамотности и 46,15% родителей нуждаются в оказании методической помощи в формировании у детей финансовой грамотности.

Таким образом, диагностические данные свидетельствуют о необходимости совершенствования процесса формирования основ финансовой грамотности у детей.

На основе данных теоретического анализа исследуемой проблемы и результатов констатирующего этапа эксперимента была разработана и реализована модель «Методическое сопровождение формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста».

Модель методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста



Повторная диагностика воспитателей, родителей и воспитанников позволила доказать гипотезу и выявить эффективность педагогических условий, выявленных в процессе анализа теоретических аспектов, исследуемой проблемы. Среди воспитателей стало больше знающих методику формирования основ финансовой грамотности у дошкольников - воспитатели хорошо ориентируются в сущностной характеристике понятия «финансовая грамотность детей дошкольного возраста»; умеют рационально организовывать педагогический процесс обучения детей экономическим знаниям. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7

Диагностика готовности педагогов к формированию основ финансовой грамотности у дошкольников на этапе констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Уровень развития	%	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	11	62
Средний	27	27
Низкий	62	11

Результативность реализации модели методического сопровождения формирования начал финансовой грамотности детей дошкольного возраста показала и повторная диагностика детей. У детей экспериментальной группы позитивные изменения по всем диагностическим заданиям. Дети знают, и называют профессии взрослых и членов своей семьи, могут мотивировать выбор будущей профессии, связывая с профессией родителей. Наблюдения за детьми, во время сюжетно-ролевых игр, показали, что они часто и охотно исполняют роли людей различных профессий, включая игры про новые профессии. При этом, игровые действия детей соответствуют новым профессиям. Дети интересуются профессиями, проявляют положительное отношение к ним. Отрадно, что большинство детей стали с удовольствием выполнять поручения воспитателей и участвовать в дежурствах, помогать другим. В группе стало много детей, объективно оценивающих игрушки по стоимости, правильно использующих понятия «дорого-дешево», «покупать», «продавать». В экспериментальной группе стало больше детей, правильно относящихся к необходимости рекламы.

Как показала повторная диагностика, в группе, где проводился эксперимент, стало больше детей проявляющих бережное отношение к предметам - дети переживают, если нечаянно сломалась игрушка, вещь, стремятся рационально использовать материалы для практической деятельности. В группе, где проводился эксперимент, стало много детей, соблюдающих правило: не выбрасывай, если можно «продлить жизнь» вещи, игрушки. Дети экспериментальной группы стали более аккуратными.

Повторная диагностика родителей детей группы, где проводился эксперимент, показала, что стало больше родителей мотивированных на правильную организацию обучения детей экономическим знаниям в семье.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование, позволило доказать эффективность методического сопровождения процесса формирования начал финансовой грамотности у детей дошкольного возраста на основе целостной модели организации педагогического процесса по обучению детей началам экономических знаний.

Литература:

- Бичева, И.Б. Методическое сопровождение повышения профессиональной образованности педагога в дошкольном экономическом воспитании / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, А.В. Степаненкова, Л.Ю. Николаева // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 7(41). – С. 131-137. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskoe-soprovozhdenie-povysheniya-professionalnoy-obrazovannosti-pedagoga-v-doshkolnom-ekonomicheskom-vospitanii> (дата обращения: 20.01.2024)
- Галкина, Л.Н. Формирование социально-экономических качеств у детей дошкольного возраста / Л.Н. Галкина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2016. – № 9. – С. 40-45. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialno-ekonomicheskikh-kachestv-u-detey-doshkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения: 20.01.2024)
- Зыкова, Н.Н. Формирование основ финансовой грамотности детей как проблема современного образования / Н.Н. Зыкова, А.В. Сиротюк // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 4(27). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-finansovoy-gramotnosti-detey-kak-problema-sovremenno-go-obrazovaniya> (дата обращения: 20.01.2024)
- Ханова, Т.Г. Педагогические условия проектирования и осуществления экономического воспитания детей дошкольного возраста / Т.Г. Ханова, Н.В. Белинова, Т.Н. Еракова, Н.В. Гичева // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 4. – С. 246-250. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38648> (дата обращения: 20.01.2024)
- Шатова, А.Д. Финансовая грамотность дошкольников: две стороны проблемы / А.Д. Шатова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 2. – С. 22-26. – URL: https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2018/02/shatova_dv_02_2018.pdf (дата обращения: 20.01.2024)

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Гилева Анжела Валентиновна

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

старший преподаватель Гилев Ян Юрьевич

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

РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ПРЕДШКОЛА: СТАНДАРТ ДЕТСКОГО САДА» В МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. В статье рассматривается опыт реализации преемственности на ступенях дошкольного и начального образования в Московской области в рамках проекта «Предшкола: стандарт детского сада». Авторы раскрывают основные новообразования дошкольного возраста, которые являются выражением готовности к обучению в начальной школе, и подчеркивают мысль, что потери, допущенные на этапе дошкольного развития невосполнимы в полной мере в последующем обучении. В статье представлены основные направления преемственности и раскрывается содержание

компонентов региональной модели преемственности. Авторы подчеркивают мысль, что наиболее заметный разрыв в преемственных связях имеет место в воспитании и образовании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, что доказывает актуальность заявленной темы. Возросший интерес к проблемам преемственности объясняется пониманием происходящих перемен в обществе, связанных с определением ресурсов обеспечения качества дошкольного образования и новых форм обеспечения преемственности, которые в настоящее время проходят стадию институционализации.

Ключевые слова: дошкольное образование, готовность к школе, Московская область, начальное общее образование, преемственность, дошкольное образование, региональная модель.

Annotation. The article discusses the experience of implementing continuity at the levels of preschool and primary education in the Moscow region within the framework of the project "Pre-school: kindergarten standard". The authors reveal the main new formations of preschool age, which are an expression of readiness for learning in primary school, and emphasize the idea that losses made at the stage of preschool development are not fully reparable in subsequent education. The article presents the main directions of succession and reveals the content of the components of the regional model of succession. The authors emphasize the idea that the most noticeable gap in succession ties occurs in the upbringing and education of children of senior preschool and primary school age, which proves the relevance of the stated topic. The increased interest in the problems of continuity is explained by the understanding of the ongoing changes in society related to the identification of resources for ensuring the quality of preschool education and new forms of ensuring continuity, which are currently undergoing the stage of institutionalization.

Key words: preschool education, school readiness, Moscow region, primary general education, continuity, preschool, regional model.

Введение. Реализация задач развития личности ребенка выдвигает в качестве одного из условий непрерывность воспитательно-образовательного процесса. Особое значение это приобретает на переходных этапах, связанных с изменением социального положения ребенка, что характеризуется приобщением к широкому миру человеческой культуры и деятельности, в котором ведущую роль начинает занимать учебная. Непрерывность образования обеспечивает рост образовательного потенциала растущего человека и может быть обеспечена организацией преемственности, которая представлена как одна из сторон процесса формирования личности ребенка. Комплексное развитие личности ребенка, качественное преобразование его творческого потенциала может быть гарантировано в процессе осуществления преемственности между детским садом и начальной школой. Преемственность следует рассматривать как обоюдный процесс. Воспитатель выстраивает свою работу с учетом возможностей развития подрастающего человека в перспективе, работа же учителя направлена на учет того базиса знаний, умений, навыков, которым ребенок овладел на ступени дошкольного образования.

Переход ребенка старшего дошкольного возраста к школьному образу жизни является серьезным многоаспектным вопросом, который широко исследуется в отечественной науке. Идеи непрерывного образования и воспитания личности, повышения качества образования своевременно поставили проблему выявления резервов подготовки детей дошкольного возраста к школе. Анализ современных исследований и наблюдения показывают, что проблемным полем, требующим изучения, является организация преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Изложение основного материала статьи. В числе сложных вопросов современного образования всегда были вопросы преемственности. На рубеже XX – XXI вв. осуществляются заметные трансформации во взглядах на дошкольный период жизни и младший школьный возраст, как периоды жизни растущего человека, обладающие огромными потенциальными возможностями, которые прежде не принимались во внимание [1]. Ученые и практики сходятся во мнении, что потери, допущенные на этапе дошкольного детства невосполнимы в полной мере в последующем обучении. На этом этапе у ребенка появляется целый ряд психологических новообразований, которые станут стержнем предметного обучения на ступени начального образования. Это те качественные изменения ребенка старшего дошкольного возраста, которые обеспечат выход за границы дошкольного детства, подготовят условия для становления нового ведущего вида деятельности, помогут освоить социальную позицию «школьника». Данные новообразования представляют собой выражение готовности к обучению и обеспечат ребенку старт для начала школьной жизни [5].

Готовность к школе выступает своеобразным итогом и качественным показателем достижений развития ребенка в дошкольные годы в условиях воспитания и обучения в детском саду. Это такой уровень развития ребенка, который дает ему возможность быстро адаптироваться к новой ситуации школьного образа жизни, овладеть знаниями, нормами правил поведения [3].

Необходимо подчеркнуть, что на современном этапе усиливается значимость заявленной темы. Осуществление преемственности между дошкольным и начальными этапами образования будет способствовать выравниванию условий воспитания и обучения детей [2]. Возросший интерес к разным аспектам преемственности объясняется пониманием изменений современного общества, связанных с определением источников обеспечения качества дошкольного образования. В ситуации вариативности дошкольного и школьного образования, реализации личностно-ориентированного подхода, освоения идей мировой педагогики вопросы преемственности нуждаются в пересмотре и освоении инновационных путей к её решению.

В последние годы дошкольное образование претерпевает качественные изменения, сопряженные с обновлением его содержания. Нынешним дошкольникам придется жить в мире, существенно отличающемся от реалий современной жизни. Социальный заказ общества предусматривает воспитание грамотной, конкурентноспособной личности, способной адаптироваться к условиям нестабильного мира.

Проблема адаптации детей к условиям школьной жизни, представляет интерес для педагогического сообщества. Наблюдения показывают, что все дети испытывают трудности в начальном периоде обучения. Это связано с целым рядом факторов, влияющих на ребенка при переходе из одной микросоциальной среды в другую. Пребывание ребенка в условиях школьного обучения, необходимость усваивать знания, выполнять нормы поведения могут быть источником эмоционального стресса.

Процесс адаптации может протекать в биологическом и психологическом аспектах. Биологический аспект связан с приспособлением организма к изменяющимся условиям внешней среды. Психологический аспект адаптации связан с освоением «позиции школьника» и принятием новых требований со стороны общества. Обеспечить безболезненное протекание адаптации – одно из ключевых направлений преемственности.

На реализацию преемственности дошкольного и начального общего образования ориентированы и современные программы дошкольного образования, решающие вопросы преемственности с позиции важности каждой возрастной ступени в жизни растущего человека. Например, основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» ставит задачу формирования новых ценностных установок и качеств ребенка, связанных с инициативностью, креативностью и открытостью инновациям, умением и желанием учиться [4].

Для обеспечения бесшовного перехода детей старшего дошкольного возраста на следующий этап образования следует согласовывать условия воспитания и обучения на смежных стадиях образования. К особенностям воспитательно-образовательного процесса в подготовительной к школе группе следует отнести его направленность на воспитание личностных качеств детей, важных в обучении: самостоятельности, произвольности, креативности. На рубеже 6-7 лет у детей формируется субъектная позиция в деятельности, позволяющая сознательно осваивать учебную деятельность [3].

Следующей важной особенностью является освоение новых моделей сотрудничества в самостоятельной и регламентированной деятельности со взрослыми и сверстниками, способствующей возникновению навыков взаимодействия, так необходимых для обучения. Деятельность детей начинает носить социальную направленность, проявляющуюся в таких формах как волонтерство, социальные акции и т.д. Это способствует широкой социализации детей старшего дошкольного возраста и расширению пространства взаимодействия, выходящего за рамки дошкольной образовательной организации. Современным детям придется жить в условиях социальных вызовов и навыки социализации помогут им в определении своего места в современном мире. В режиме дня детского сада увеличивается время непосредственно-образовательной деятельности, создавая своеобразный мостик для перехода к расписанию школьных уроков. В основе этого новообразования лежит произвольность, которая рассматривается как умение подчинять себя правилам. На границе старшего дошкольного и младшего школьного возраста формируются навыки учебной деятельности, проявляющиеся в развитом познавательном интересе и желании узнавать новое, умении работать в одном темпе, а также формируется самоконтроль, связанный с регуляцией своей деятельности.

Разрешение вопросов преемственности на ступени дошкольного и младшего школьного возраста лежит в обновлении технологий обучения старших дошкольников и младших школьников, поиске новых форм взаимодействия с родителями и социальными партнерами, повышении профессиональной компетентности педагогов в вопросах обеспечения преемственности. Вся образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста должна строиться на интеграции образовательных областей с использованием современного оборудования, освоения занимательной математики, элементарного программирования и робототехники. Эти тенденции обновления подходов к организации образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста позволят будущим школьникам успешно осваивать новый ведущий вид деятельности – учение, а полученные в детском саду знания лягут в основу предметного обучения в начальной школе, так как содержание образовательных областей, представленных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, имеют прямой перенос на содержание предметов основной образовательной программы начального общего образования [7].

Рассматривая современных родителей, как полноправных участников образовательных отношений, следует подчеркнуть их роль в подготовке к школе. Субъектная позиция семьи в решении этих вопросов обеспечит её включенность в воспитательно-образовательный процесс дошкольной образовательной организации, увеличит шансы планирования и развития собственной родительской траектории, позволяющей творчески разрешать проблемы подготовки собственных детей к обучению в школе. В ситуации кризисных процессов актуализируются проблемы взаимодействия с родителями воспитанников, поиска путей оптимизации форм, методов, средств, технологий взаимодействия с целью объединения усилий всех участников образовательных отношений и усиления их положительного влияния на личность, обеспечивающего более высокую эффективность процесса преемственности. Эти прогрессивные тренды дошкольного образования легли в содержание проекта «Предшкола: стандарт детского сада» и поиска оптимальной модели преемственности.

Подготовка детей к обучению в начальной школе по стандартам «Предшкола: стандарт детского сада» началась в Подмосковье в 2022 году по инициативе Правительства Московской области. Проект был направлен на обеспечение бесшовного перехода путем максимальной гармонизации условий, содержания, технологий дошкольного и начального общего образования [6]. Сегодня, анализируя накопленный дошкольными образовательными организациями опыт преемственности, следует охарактеризовать модель, реализуемую в Московской области. Это модель представлена взаимодействием образовательных организаций на основе их объединения в образовательные комплексы с образованием одного юридического лица. Выбор данной модели преемственности связан, во-первых, с безболезненным прохождением социальной адаптации детей за счет непрерывного посещения одной и той же образовательной организации в течение дошкольного и младшего школьного возраста; во-вторых, с возможностью разновозрастных контактов между детьми, что ставит старших дошкольников в позицию взрослых, а у малышей формируется содержательный образ школьника; в-третьих, это рациональное использование инфраструктуры и ресурсов образовательных организаций. Главная цель образовательных комплексов – это повышение качества образования детей.

В представленных победителями регионального конкурса методических разработок стажировочной площадки «Предшкола: современные векторы развития дошкольного образования» в рамках проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» моделях реализации преемственности можно выделить следующие компоненты. Во-первых, это целевой компонент, связанный с согласованием целей и задач преемственности на уровнях образовательных организаций, во-вторых, содержательный, предполагающий преемственность содержания образовательных программ в детском саду и начальной школе; в-третьих, ценностный компонент, отражающий ценности региональной культуры; в-четвертых, технологический, включающий преемственность технологий обучения и воспитания; в-пятых, психологический компонент, связанный с учетом возрастных особенностей старших дошкольников и младших школьников, снятием психологических трудностей, возникающих на переходном этапе, учете условий семейного воспитания; в-шестых, наличие общего и согласованного руководства, видение возможностей развития образовательного комплекса; в-седьмых, интеграционный компонент, обеспечивающий сетевое взаимодействие организаций и реализацию способностей ребенка по запросу родителей; в-восьмых, средовой, обеспечивающий реализацию образовательных потенциалов детей, учитывающих возрастные особенности и потребности, позволяющий использовать возможности инфраструктуры и ресурсов детского сада и начальной школы, которые обеспечат вариативность среды и откроют новые возможности для коллективной деятельности.

Из этого следует, что модель преемственности, представленная данными компонентами, является комплексной, охватывающей все направления преемственности образовательных комплексов, которые сегодня проходят стадию институционализации.

Выводы. В заключение отметим, что решение проблем преемственности дошкольного и начального общего образования зависит от встречных усилий всех участников образовательных отношений, а реализация представленной модели преемственности, будет способствовать повышению качества современного образования. Возросший интерес к проблемам преемственности объясняется пониманием происходящих перемен в обществе, связанных с поиском новых моделей преемственности и определением ресурсов обеспечения качества дошкольного образования.

Литература:

1. Виноградова, Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеном системы 1 образования / Н.Ф. Виноградова // Начальная школа. – 2006. – № 7. – URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200600705> (дата обращения: 23.12.2023).
2. Гилева, А.В. Преемственность уровней дошкольного и начального общего образования в условиях общего образования / А.В. Гилева, О.В. Зубова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – №4 (69). – С. 12-19
3. Гилева, А.В. Формирование позиции субъекта учебной деятельности как компонента школьной готовности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Гилева Анжела Валентиновна. – Екатеринбург, 2001. – 120 с.
4. Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / под ред. В.К. Загвоздкина, И.Е. Федосовой. – М.: Издательство «Национальное образование», 2019. – 330 с.
5. Яковлева, Э.Н. Преемственность дошкольного и начального общего образования: проблемы, поиски, решения / Э.Н. Яковлева, А.В. Гилева, Н.М. Толкова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2022. – № 2. – С. 88-93
6. Яковлева, Э.Н. Организация преемственности детского сада и школы в современных условиях общего образования / Э.Н. Яковлева, А.А. Майер // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2021. – № 4. – С. 82-88
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 10.01.2024)

Педагогика

УДК 37.022

главный специалист Центра планирования и анализа эффективности процесса цифровизации научно-образовательной деятельности Гнедаш Евгений Сергеевич
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Юрченко Дина Викторовна
АНО ВО «Северо-Кавказский социальный институт» (г. Ставрополь)

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧАЩИХСЯ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Актуальность исследования определяется необходимостью поиска новых подходов и средств для активизации процессов учения у школьников, поскольку отмечается снижение познавательной активности и мотивации к учению, особенно у старшеклассников. Проблема исследования заключается в выявлении новых форм, методов и подходов к развитию мотивации к учению и познавательной активности у учащихся в образовательном процессе школы. В статье рассмотрено содержание понятий «мотивация к учению», «учебная мотивация», «познавательная активность», выделены общие компоненты данных понятий. Представлена характеристика основных направлений исследований по проблеме развития мотивации к учению и познавательной активности у учащихся в общеобразовательной школе. Описаны проявления мотивации к учению и познавательной активности на трех уровнях: мыслительная активность, психоэмоциональная активность, волевые качества. Результаты исследования выражаются в следующем: 1) показано, что необходимо использовать различные методы и подходы к развитию мотивации к учению и познавательной активности у школьников (комбинация традиционных и инновационных методов); 2) представлена характеристика и предложены примеры использования комплекса форм, методов и средств, направленных на повышение уровня развития мотивации к учению и познавательной активности школьников. Выводы отражают обобщенные результаты исследования.

Ключевые слова: учебная мотивация, мотивация к учению, познавательная активность, учебная деятельность, активность учащихся, активизация учебной деятельности.

Annotation. The relevance of the study is determined by the need to find new approaches and means to enhance learning processes among schoolchildren, since there is a decrease in cognitive activity and motivation to learn, especially among high school students. The problem of the research is to identify new forms, methods and approaches to the development of motivation to learn and cognitive activity among students in the educational process of school. The article examines the content of the concepts “motivation to learn”, “learning motivation”, “cognitive activity”, and highlights the common components of these concepts. The characteristics of the main directions of research on the problem of developing motivation to learn and cognitive activity among students in secondary schools are presented. The manifestations of motivation to learn and cognitive activity are described at three levels: mental activity, psycho-emotional activity, and volitional qualities. The results of the study are expressed in the following: 1) it is shown that it is necessary to use various methods and approaches to the development of motivation to learn and cognitive activity in schoolchildren (a combination of traditional and innovative methods); 2) characteristics are presented and examples of the use of a set of forms, methods and means aimed at increasing the level of development of motivation to learn and cognitive activity of schoolchildren are proposed. The conclusions reflect the generalized results of the study.

Key words: educational motivation, motivation to learn, cognitive activity, educational activity, student activity, activation of educational activity.

Введение. Поддержание мотивация к учебной деятельности, как и развитие познавательная активность учащихся являются одними из главных проблем отечественной и зарубежной педагогики и психологии. Исследователей привлекает внимание поиск источников активности, побудителей к учебной деятельности. Эффективность образовательного процесса определяется мотивацией к учению, высокой познавательной активностью школьников. Поэтому актуальным является поиск новых средств и условий развития учебной мотивации и познавательной активности у учащихся в общеобразовательной школе.

Цель статьи – выявить и охарактеризовать новые подходы к развитию учебной мотивации и познавательной активности у учащихся в общеобразовательной школе в различных видах деятельности (учебной и внеучебной).

Методы исследования: анализ, обобщение и систематизация научной литературы, методических материалов.

Задачи научной статьи: 1) рассмотреть дефиниции «учебная мотивация», «познавательная активность»; 2) выделить направления изучения проблемы развития у учащихся учебной мотивации и познавательной активности; 3) определить

формы, методы и средства развития учебной мотивации и познавательной активности у учащихся в образовательном процессе школы.

Практическая значимость статьи: представлены и описаны различные формы, методы и средства, способствующие развитию у учащихся учебной мотивации и познавательной активности (формы нетрадиционных уроков, классных часов, соревнований и др.).

Изложение основного материала статьи. Педагогическая наука всегда осуществляла поиски новых способов активизации учебной деятельности, развития познавательной активности и мотивации к учебной деятельности у учащихся. Исследователями (И.А. Боброва, В.С. Ильин, М.И. Скаткин, И.Ф. Харламов, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.) доказано, что познавательная деятельность учащихся является основой любого образовательного процесса. Предпосылкой учебной мотивации и познавательной деятельности учащихся является искренний интерес, что выражается в познавательной активности.

Г.И. Щукина [6] отмечает, что познавательная активность является личностным новообразованием, что характеризует отношение школьника к процессу обучения. Мы согласны с мнением автора, что именно активность учащегося по отношению к образовательной деятельности, будет характеризовать его внутренний интерес к данному процессу, появления желания учиться, добывать новую информацию. В исследовании Г.И. Щукиной указано, что мотивация к учению школьников опирается на два компонента: мотивацию деятельности педагога и мотивацию деятельности самого учащегося. Интеграция указанных мотивов порождает «мотивацию педагогического сотрудничества» (рис. 1).



Рисунок 1. Структура мотивации к учению обучающихся

Основной задачей школы и учителя-предметника является научить школьников самостоятельности: самостоятельно добывать знания, применять их на практике. Следовательно, проблема поиска новых форм и методов формирования познавательной активности учащихся является актуальной в педагогической науке.

Мотивация к учебной деятельности и познавательная активность рассматриваются исследователями как основная предпосылка успешного обучения, поскольку при наличии познавательной активности процесс обучения становится важным, значимым для учащегося. Проблемы развития учебной мотивации и познавательной активности в научной педагогической литературе находят широкое отражение.

Основные направления исследований по проблеме развития учебной мотивации и познавательной активности:

- организация групповой, парной и иной совместной учебной деятельности учащихся;
- комбинаторика и интеграция различных методов и форм организации учебной деятельности;
- интенсификация учебных процессов с использованием нетрадиционных педагогических средств;
- внеучебная предметно-творческая образовательная деятельность (кружки, лаборатории, точки роста и т.п.).

Педагоги Е.И. Зритнева, Л.А. Саенко, В.А. Скопа [1, 3] пишут, что познавательная активность и учебная мотивация у учащихся наиболее эффективны, когда они имеют вектор определенной направленности, созданный педагогом. Педагог направляет, как бы «толкает» учащегося к определенным самостоятельным учебным действиям: прочитать, уточнить, найти информацию, написать, выполнить задание и др.

Познавательная активность учащихся, как отмечает Э.А. Тохтиева [4], проявляется на трех уровнях: а) первый уровень – мыслительная активность; б) второй уровень – психоэмоциональная активность; в) третий уровень – волевые качества. На первом уровне – активизируются мыслительные процессы, аналитические способности. На втором уровне – отмечается эмоциональное отношение к предмету изучения. На третьем уровне – проявляются волевые качества учащегося, поскольку необходима усидчивость и терпение для достижения положительного результата.

Все вышеизложенное позволяет заключить, что учебная мотивация и познавательная активность – необходимые условия развития у учащихся потребности в знаниях, формирования учебной самостоятельности и овладения основами интеллектуальной деятельности. При наличии учебной мотивации и познавательной активности ученик активно взаимодействует с миром, нацелен на овладение новыми знаниями и умениями, что лежит в основе процессов обучения, саморазвития и социализации.

Д.А. Чаплыгина [5] считает, что формировать учебную мотивацию и познавательную активность у школьников необходимо уже с первого класса. Автор пишет, что формированию учебной мотивации и познавательной активности у учащихся способствует использование в образовательном процессе интерактивных форм и методов обучения.

Интерактивные формы обучения предполагают активное взаимодействие учащихся между собой или с учителем (групповая коллаборация) в процесс познания. При освоении учебного материала групповая деятельность учащихся предполагает, что каждый может внести свой вклад в изучение нового, осуществляется обмен знаниями, умениями, каждый может поделиться своими практическими навыками. В ходе совместной деятельности учащиеся учатся выслушивать друг друга, анализировать, оценивать результаты, отстаивать свою точку зрения в дискуссии, приходиться к компромиссу, вырабатывать совместное решение.

Если сравнивать с традиционным обучением, то при интерактивных формах работы изменяются процессуальные основы взаимодействия между учителем и учеником – на первое место выступает активность учащегося, а педагог лишь должен создать условия для самореализации. Педагоги Л.А. Саенко и К.В. Корольков [2] отмечают, что интерес к интерактивным формам обучения в современной системе образования обусловлен появлением новых задач: развитие познавательных интересов и способностей учащихся; развитие аналитического мышления; самостоятельность в практическом применении знаний.

Охарактеризуем основные формы и методы развития учебной мотивации и познавательной активности у учащихся в учебной и внеучебной деятельности.

Нетрадиционные формы урока с использованием интерактивных приёмов обучения. В настоящее время насчитывается более двадцати видов нетрадиционных уроков, наиболее используемые: уроки взаимообучения школьников; уроки-соревнования; творческие (театрализованные, сюжетные) уроки; уроки-погружения; проблемные уроки, уроки с виртуальным классом и т.п. Следует отметить, что использоваться нетрадиционные уроки системно (на каждом уроке) нецелесообразно, поскольку такие уроки призваны заинтересовать учащихся, такие уроки не нацелены на серьезную самостоятельную работу учащихся в познании нового, а способствуют развитию воображения, творческого мышления, повышению общей эрудиции учащихся, повышению положительного эмоционального тонаса, появлению комфортного общения между учителем и учеником.

Типы нетрадиционных форм учебных и внеучебных занятий. Используются основные четыре типа нетрадиционных форм учебных занятий в школе: 1) интегрированные (межпредметные), объединенные одной идеей или темой; 2) комбинированные, объединяющие несколько форм организации учебной деятельности; 3) проектные, предусматривающие применение проектных технологий в обучении (метод проектов); 4) игровые, предусматривающие элементы игры на занятии (деловая игра, соревнование и др.). Нетрадиционные формы внеучебных мероприятий в школе для учащихся по развитию учебной мотивации и познавательной активности: соревнование, исследование (индивидуальное, групповое), конкурс (контрольных работ, творческих работ), предметные олимпиады и т.д.

Использование игровых методов обучения на занятиях. Игровые методы широко используются педагогами в практике. Игровые методы классифицируются в зависимости от педагогического воздействия на школьников: 1) дидактические (формирование определенных умений, освоение необходимых видов деятельности, развитие познавательного интереса); 2) воспитывающие игры (воспитание нравственных качеств, силы воли, самостоятельности, упорства); 3) развивающие игры (развитие мышления, памяти, усидчивости, внимания, воображения, мотивации учебной деятельности); социализирующие игры (адаптация, социализация учащихся, формирование норм поведения, навыков самоконтроля).

Проблемный подход в обучении. Предполагает рассмотрение проблемных (учебных) ситуаций, вопросов, необходимость решения которых должна направить учащихся к поиску новых знаний. Среди методов проблемного подхода к обучению выделяют: метод проблемного изложения, эвристический метод, исследовательский метод. Характерная особенность проблемного метода – новый материал не предоставляется в готовом виде (как при традиционном подходе), весь смысл подхода – в стимулировании поисковой деятельности, активизации познавательных механизмов.

Комбинация различных форм учебной работы школьников на уроках. Использование различных форм работы на уроке позволяет школьникам включаться в различные виды деятельности – групповая, парная, фронтальная, коллективная, индивидуальная (самостоятельная работа). Изменение форм работы на уроке обеспечивает активное взаимодействие между учащимися, обмен мнениями, знаниями, умениями.

Выводы. Таким образом, нами рассмотрены формы и методы развития учебной мотивации и познавательной активности у учащихся на уроках и во внеучебной деятельности. Учебная мотивация и познавательная активность являются движущей силой учебной деятельности школьников, лежат в основе осознанного и успешного процесса учения. Использование нетрадиционных форм и методов обучения позволит разнообразить учебный процесс, развить интерес учащихся к учебному предмету, активизировать познавательные процессы.

Литература:

1. Саенко, Л.А. Особенности формирования социальной активности подростков в системе образования / Л.А. Саенко, Е.И. Зритнева // *Kant*. – 2020. – № 4(37). – С. 431-435
2. Саенко, Л.А. Педагогические условия формирования аналитических умений у студентов вузов / Л.А. Саенко, К.В. Корольков // *Мир науки, культуры, образования*. – 2022. – № 3(94). – С. 90-92
3. Скопа, В.А. Проблемы формирования познавательной активности учащихся: теоретико-методический анализ / В.А. Скопа // *Современный ученый*. – 2021. – № 6. – С. 110-114
4. Тохтиева, Э.А. Развитие познавательной активности учащихся средствами интерактивных игровых технологий / Э.А. Тохтиева // *Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова*. – 2019. – № 2. – С. 104-111
5. Чаплыгина, Д.А. Проблема взаимодействия познавательной активности учащихся и результатов обучения в свете требований ФГОС ОО / Д.А. Чаплыгина // *Ученые записки МАГУ. Исторические науки: Сборник научных статей / Под научной редакцией С.А. Никонова*. Том Выпуск 17. – Мурманск: Мурманский арктический государственный университет, 2020. – С. 95-100
6. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1988. – 136 с.

УДК 378

кандидат химических наук, доцент Головина Инна Валентиновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. Целью данной статьи является представление опыта организации взаимодействия педагогических вузов для формирования единого пространства высшего педагогического образования. Отмечена важность и актуальность создания единой экосистемы подготовки учителя в соответствии с требованиями времени и на основе современных технологических решений. Представлен анализ имеющихся подходов и экспертных мнений в области трансформации и совершенствования системы подготовки будущего учителя в условиях современных реалий. Выявлены тенденции и направления развития отечественной системы образования в условиях сотрудничества. Представлен обзор исследований по проектированию социально-образовательного взаимодействия. Результаты данной работы определяют круг проблем, требующих исследовательского и научно-методического сопровождения процессов взаимодействия образовательных организаций. В результатах данной работы предложен опыт по организации эффективного взаимодействия педагогических вузов в проектировании единого пространства подготовки будущего учителя в соответствии с государственной задачей формирования суверенной системы отечественного образования.

Ключевые слова: система образования, педагогическое образование, педагогические вузы, единое образовательное пространство, взаимодействие педагогических вузов.

Annotation. The purpose of this article is to present the experience of organizing the interaction of pedagogical universities to form a unified space of higher pedagogical education. The importance and relevance of creating a unified ecosystem of teacher training in accordance with the requirements of the time and based on modern technological solutions is noted. The analysis of available approaches and expert opinions in the field of transformation and improvement of the future teacher training system in modern realities is presented. The trends and directions of development of the national education system in the context of cooperation are revealed. A review of research on the design of social and educational interaction is presented. The results of this work define a range of problems that require research and scientific and methodological support for the processes of interaction between educational organizations. The results of this work suggest an experience in organizing effective interaction between pedagogical universities in designing a single training space for future teachers in accordance with the state task of forming a sovereign system of national education.

Key words: education system, pedagogical education, pedagogical universities, unified educational space, interaction of pedagogical universities.

Введение. Система образования, реализуя цементирующую социальную функцию, закономерно характеризуется как консервативный социальный институт. Основная функция образования – это формирование ресурса личностного развития в соответствии с социальными ценностями, требованиями и нормами, что является фундаментом устойчивого развития цивилизации. Следует отметить, что прогрессивные изменения в социально-экономическом преобразовании общества зависят от благополучия образовательной сферы, что напрямую зависит от уровня и качества подготовки педагогов, готовых к решению профессиональных задач в динамично меняющемся пространстве [9].

Развитие отечественной системы образования, в том числе педагогического, направлено на достижение национальных целей, определенных Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [23]. В ситуации социальных рисков и вызовов необходимо обеспечить качество подготовки учителя в каждом регионе нашей страны, реализуя социальные требования, предъявляемыми педагогу.

Ключевая задача государственной политики в создании единого пространства подготовки учителя определяет актуальность данной работы, направленной на осмысление механизмов взаимодействия всех субъектов образовательного пространства. Достижение современных целей государственной политики в области образования может быть обеспечено организованным взаимодействием всех участников системы подготовки учителя, то есть реализацией процессов согласования, обмена информацией, координации и кооперации деятельности на основе партнерских взаимоотношений участников.

В данном контексте актуальна проблема изучения процессов развития педагогического образования как результата взаимодействия образовательных организаций и разработки механизмов организации такого взаимодействия.

Целью данной статьи является описание практики взаимодействия педагогических вузов (субъектов образовательного процесса) для формирования единого пространства высшего педагогического образования.

Изложение основного материала статьи. В ходе научного поиска осуществлен анализ имеющихся подходов и экспертных мнений в области трансформации и совершенствования системы подготовки будущего учителя в условиях современных реалий. В исследованиях в области образования и подготовки педагогических кадров отмечено, что вызовы времени определяют необходимость научного переосмысления процесса образования [2].

В исследовательских работах, направленных на изучение и разработку подходов к совершенствованию процесса подготовки учителя, предлагаются различные направления по формированию единого пространства высшего педагогического образования. В работах исследователей с позиции анализа процесса непрерывного педагогического образования предложен культурологический подход, имеющий опережающий характер и развивающий индивидуально-значимые компетенции [1].

В ситуации стремительных социально-экономических изменений и преобразований все более актуальными являются исследования, изучающие структурные и содержательные основы образования, образовательной ситуации как объективного педагогического явления, в контексте социальных вызовов и трендов. Отмечены актуальные тенденции в исследованиях образовательных процессов, характеризующихся разрывом между педагогической теорией и практикой [22].

Процесс модернизации образовательных программ подготовки будущего учителя способствует внедрению в образовательную, научно-исследовательскую и воспитательную деятельность новых решений, что является драйвером развития образовательной системы на всех уровнях [19]. Для разработки современных программ подготовки учителя прилагаются усилия ученых-разработчиков в части создания унифицированных подходов, основывающихся на методических рекомендациях о единой образовательной экосистеме, а также на основе выдвигаемых к образовательным программам требований.

Современные вызовы требуют выстроить новую идеологию педагогического образования, гармонизирующую различные компоненты программ подготовки будущего учителя в соответствии с социальными потребностями и запросами, подкрепленные внедрением механизмов взаимодействия педагогических вузов в проектировании единого пространства подготовки будущего учителя [24].

Следует выделить магистральную идею в работах исследователей – это формирование единого образовательного пространства, основанного на взаимодействии и сотрудничестве всех субъектов системы образования. Идея единого образовательного пространства предполагает согласование целей и смыслов педагогической деятельности, что отражается в формировании содержания программ подготовки учителя. Формирование единого образовательного пространства реализуется через согласование единых подходов к разработке программ подготовки будущих учителей, готовых к решению профессиональных задач в соответствии с государственной задачей развития суверенной системы образования России [20].

Взаимодействие в образовании рассматривается с различных исследовательских позиций, как «коллективная форма организации обучения» [5], «коллективная учебная деятельность» [12], «совместная учебная деятельность» [11, 21], «совместная продуктивная деятельность» [10], «совместно-распределенная учебная деятельность» [6, 7, 8] и др.

В рамках научных исследований в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете изучаются механизмы совместно-распределенной учебной деятельности в организации сетевых образовательных проектов [18]. В работах рассматривается понятие совместно-распределенная деятельность, которая трактуется как учебная деятельность, характеризующаяся взаимной зависимостью участников образовательного процесса при выполнении профессиональной деятельности [6] и предложена методика и механизм подготовки педагогов к совместно-распределенной деятельности в сетевом формате, основу которых составляет поэтапное формирование опыта сетевого взаимодействия как эффективного ресурса использования оптимальных возможностей всех участников образовательного процесса [7, 8].

В современных исследованиях понятие «взаимодействие», «партнерство» трактуется, в том числе и с точки зрения партисипативного подхода. Данный подход «партисипацию» определяет, как сотрудничество, базирующееся на погруженности субъектов в совместную деятельность.

Исследования гуманитарно-педагогического университета г. Челябинска (ЮУрГПУ) посвящены изучению партисипативного подхода. На основе сравнительного анализа исследователи формулируют процесс подготовки студентов педагогических вузов как субъект-субъектную систему формирования партисипативной компетенции, которая отражает отношения обучающего и обучаемого, объединенных едиными взглядами, интересами и ценностями, творчеством и педагогической эмпатией, в условиях сотрудничества, соуправления, равноправия [25].

Кроме того, работы в данном вузе направлены на изучение партисипации как методического регулятора, формирующего и развивающего гражданственность будущего педагога. Данный феномен включает такие ключевые механизмы как достижение согласия между всеми участниками образовательного процесса, учет накопленного коллективного и индивидуального жизненного, совместное принятие решений [16].

Следует отметить работы, в которых представлены особенности взаимодействия в формате сетевого партнерства. В исследованиях Мининского университета (Н.Новгород) представлен опыт реализации сетевой образовательной программы и описаны возможности использования ресурсов каждого из участников сети, сохранение уникальности и соблюдение интересов партнеров в условиях сетевого взаимодействия [13, 15].

Следует отметить эффективные практики организации социально-педагогического партнерства, в которых на основе анализа и обобщения представлены следующие ключевые характеристики сотрудничества субъектов образовательного пространства:

- тщательный и обоснованный выбор совместно реализуемых проектов партнерской деятельности, опирающихся на общности задач;
- отражение наиболее значимых результатов партнерской деятельности в рамках совместно созданного единого образовательно-информационного и социального пространства;
- обоснованный выбор научных, методических, технологических, информационных и др. инструментов, отражающих приоритетные направления совместной деятельности партнеров социально-педагогического взаимодействия [14].

В данной работе представлен опыт Академии Министерства Просвещения России (далее – Академия) по организации эффективного взаимодействия педагогических вузов в проектировании единого пространства подготовки будущего учителя в соответствии с государственной задачей формирования суверенной системы отечественного образования.

Для достижения цели работы были использованы методы анализа результатов педагогических исследований в области организации образования, обобщения достижений инновационного педагогического опыта и образовательных практик, а также метод педагогического моделирования.

Процесс совместной деятельности педагогических вузов строится на согласовании различных позиций, определения функционального поля каждого участника взаимодействия и распределением задач между участниками взаимодействия в соответствии с имеющимися ресурсами образовательных организаций, обменом результатами деятельности на соответствующих коммуникационных площадках партнеров-участников.

Являясь федеральным координатором ключевых государственных проектов, Академия Министерства Просвещения России (далее – Академия) обеспечивает организацию взаимодействия образовательных организаций высшего образования, подведомственных Министерству Просвещения Российской Федерации, в целях создания единого образовательного пространства. Базисом прогрессивных преобразований системы подготовки учителей составляет Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [19].

В ситуации широкого разнообразия программ учительской подготовки необходимо выявление единства к определению результатов обучения, определения единых компонентов программ на основе согласования целей, смыслов и позиций субъектов образовательной системы. Важным механизмом, устанавливающим согласованность к содержанию обязательной части обучения по программам подготовки учителя, являются разработанные сообществом педагогических вузов Методические рекомендации о ядре высшего педагогического образования [17], одобренные Коллегией Минпросвещения России и утвержденные Министерством просвещения Российской Федерации. Предложенные материалы позволили профессиональному педагогическому сообществу проектировать и реализовывать образовательные программы подготовки педагогов в соответствии с идеями, заложенными в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года.

В создании единого образовательного пространства высшего педагогического образования особую роль играет единая федеральная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, призванная обеспечить личностно-профессиональное развитие педагогов всех уровней образования в непрерывном процессе. В результате совместной деятельности педагогические и управленческие кадры получают возможность:

- использования научно-методических ресурсов;

- получение аналитических и методических материалов;
- совместной разработки и реализации актуальных дополнительных профессиональных программ, с использованием научно-образовательных ресурсов организаций-партнеров;
- проведения совместных просветительских мероприятий и др.

С целью обмена актуальными материалами на основе взаимодействия создан web-ресурс «Навигатор методических разработок» (<https://apkrpo.ru/navigator/>), который функционирует по принципу «Единого окна» и обеспечивает доступ к материалам педагогических вузов.

Создание единого образовательного пространства сопровождается процессом развития образовательной среды на основе внедрения новой инфраструктуры педвузов, что является современным методическим решением подготовки будущих учителей на основе средовых инноваций [3].

Развитие педагогической науки как социально-значимой деятельности является важным направлением в системе взаимодействия и сотрудничества педагогических вузов. Очевидна необходимость организации процедуры обсуждения результатов научной деятельности педагогических вузов для определения и уточнения направления научного поиска, формирования межуниверситетских исследовательских коллективов по тождественным научным направлениям, определяемым государственными требованиями и запросом образовательной практики. Руководствуясь данным положением на площадке Академии организованы мероприятия для обсуждения и экспертной оценки результатов исследований педагогических вузов [4]. Анализ содержания, экспертного взаимодействия и согласования научных позиций являются важными детерминантами научного поиска для решения задач развития отечественного образования.

Выводы. Организация взаимодействия университетов, ведущих подготовку педагогических кадров, является эффективным механизмом формирования и реализации единых требований к содержанию, результатам, инфраструктурным условиям обучения будущих педагогов. Ключевым фактором, определяющим эффективность такого механизма для формирования единого образовательного пространства педагогического образования, является деятельность коммуникационной площадки, в качестве которой выступает Академия и в рамках которой происходит согласование позиций субъектов образовательного пространства, осмысление и принятие разного опыта проектирования и реализации образовательных программ подготовки педагогов.

Литература:

1. Басюк, В.С. Непрерывность педагогического образования: культурологический контекст / В.С. Басюк, Е.И. Казакова, Е.Г. Врублевская // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2022. – № 1. – С. 3-14
2. Взаимодействие педагогических вузов как механизм формирования единого пространства подготовки учителя / Х.А. С. Халадов, И.В. Головина, Т.Ю. Медведева [и др.] // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6, № 3(22). – С. 21-30
3. Вотинцев, А.В. Образовательная экосистема технопарков педагогических вузов / А.В. Вотинцев // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 5(146). – С. 136-143
4. Головина, И.В. Региональный подход к экспертной оценке научных исследований педагогических вузов / И.В. Головина, Т.Ю. Медведева, Г.А. Папугкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 29-31
5. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учеб. работы: Кн. для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
6. Ермишкина, Е.Н. Педагогическое взаимодействие как совместно-распределенная деятельность / Е.Н. Ермишкина // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2014. – № 12. – С. 65-69
7. Коротков, А.М. Методика подготовки педагогов к профессиональной деятельности в сетевом формате в условиях интеграции педагогического вуза с региональной системой образования / А.М. Коротков, Д.В. Земляков, О.А. Карпушова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 8(171). – С. 4-11
8. Коротков, А.М. Опыт реализации методики подготовки педагогов к сетевой совместно-распределенной деятельности (на примере сетевых научно-образовательных проектов ВГСПУ) / А.М. Коротков, Д.В. Земляков, О.А. Карпушова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 9(172). – С. 18-25
9. Лубков, А.В. Современные проблемы педагогического образования / А.В. Лубков // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 3. – С. 34-54
10. Ляудис, В.Я. Новая парадигма педагогической психологии и практика образования / В.Я. Ляудис // Педагогическая психология: хрестоматия. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. – 120 с.
11. Матис, Т.А. Психологические особенности организации совместной учебной деятельности школьников / Т.А. Матис // Психологические проблемы учебной деятельности школьника. – М.: Педагогика, 1977. – С. 126-132
12. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – Москва: Педагогика, 1972. – 206, [2] с.: ил., табл.; 21 см.
13. Медведева, Т.Ю. Проектирование сетевых форматов реализации образовательной программы средствами применения leap-технологий / Т.Ю. Медведева, А.Н. Медведев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 245-248
14. Медведева, Т.Ю. Социально-педагогическое партнерство в условиях формирования единого образовательного пространства подготовки учителя / Т.Ю. Медведева, Г.А. Папугкова, И.В. Головина // Перспективы науки. – 2023. – № 9(168). – С. 195-197
15. Медведева, Т.Ю. Технологии социально-педагогического партнерства в формировании культурно-образовательного пространства / Т.Ю. Медведева, О.А. Сизова, Е.Н. Галкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 261-264
16. Никитина, Е.Ю. Партиципативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя / Е.Ю. Никитина, Е.А. Казаева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С. 163-170
17. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 14.12.2021 г. № АЗ-1100/08 «Об использовании в работе методических рекомендаций и по подготовке педагогических кадров по программам бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)
18. Подготовка работников сферы образования к реализации сетевых учебно-исследовательских проектов в открытом информационном пространстве / А.М. Коротков, А.В. Штыров, Д.В. Земляков, Е.В. Иванов // Информатизация образования-2014: Материалы Международной научно-практической конференции, Волгоград, 23-26 апреля 2014 года / Редколлегия: Е.В. Данильчук А.Н. Сергеев Борисова Н.В. С.Н. Касьянов Л.Ю. Кравченко К.А. Попов Е.М. Филиппова. – Волгоград: Издательство ВГПУ "Перемена", 2014. – С. 23-30

19. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года»
20. Сиренко, Ю.С. Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в перспективах управления, преподавания и методической работы / Ю.С. Сиренко // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 45-50
21. Совместная учебная деятельность и развитие детей / Коллективная монография. Под редакцией В.В. Рубцова, И.М. Улановской. — М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. — 352 с.
22. Титовец, Т.Е. Сущность и модель образовательной ситуации в контексте современного тезауруса педагогической науки / Т.Е. Титовец, А.В. Позняк, Н.А. Вершинина // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2021. – № 2 (108). – С. 11-14
23. Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. N 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»
24. Халадов, Х.А. С. Педагогическое образование: идеи развития / Х.А. С. Халадов, И.В. Головина // Ученичество. – 2023. – № 2. – С. 5-11. – DOI 10.22405/2949-1061-2023-2-5-11
25. Шкитина, Н.С. Партиципативная подготовка студентов педагогических вузов / Н.С. Шкитина, Н.С. Касаткина // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2019. – № 4. – С. 50-57. – DOI 10.36906/2311-4444/19-4/08

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат филологических наук, доцент Гордеева Людмила Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Тверской государственный университет» (г. Тверь);

кандидат филологических наук, доцент Гусева Татьяна Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Тверской государственный университет» (г. Тверь)

КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА

Аннотация. Данное исследование направлено на рассмотрение вопроса формирования и развития креативного мышления на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах вуза. В работе рассматриваются определения понятий «креативность», «креативное мышление», выделяются особенности креативного мышления, его формирования и развития, представленные в работах по психологии, педагогике крупнейших отечественных и зарубежных ученых. В своей работе авторы опираются на определение термина «креативность» американского психолога Э. Торренса, который трактовал креативность как восприимчивость к проблемам, ощущение дефицита знаний, попытки объединения различной информации, поиск решения проблем посредством выдвижения и опровержения гипотез о возможностях решений, видоизменение этих гипотез, их проверки (перепроверки), нахождение решения для окончательного обоснования результата. Анализ термина «креативное мышление» показал, что трактовки понятия «креативность» различны, не существует однозначного, единственно верного определения. Креативность рассматривается и как качество личности, и как способность, и как процесс. Подробно рассматривается метод проектов как наиболее удачная образовательная технология с точки зрения авторов статьи, позволяющая формировать и развивать креативное мышление у студентов неязыковых факультетов вуза в современных реалиях. В своем исследовании в качестве примера авторы рассматривают этапы подготовки проекта «Профессия юриста» на занятиях по иностранному языку студентами юридического факультета. Подготовка проекта состоит из нескольких шагов: организационный (подготовительный) этап; обсуждение и поиск интересующей темы; сбор, анализ и систематизация материала; предварительная презентация проекта и непосредственная презентация проекта. По результатам исследования делается вывод, что проектная технология на занятиях по иностранному языку является одной из самых эффективных в рамках формирования и развития креативного мышления будущих специалистов, а также развивает способность студентов, будущих специалистов к самообразованию, что, бесспорно, является залогом успешности в выбранной профессии, а также формирует такую компетенцию как умение работать в команде, то есть готовность к сотрудничеству, умение работать с другими для достижения совместного результата.

Ключевые слова: креативность, креативное мышление, современные образовательные технологии, метод проектов, неязыковой факультет вуза.

Annotation. This study is aimed at considering the issue of formation and development of creative thinking in foreign language classes at non-linguistic faculties of the university. The paper examines the definitions of the concepts of "creativity", "creative thinking", highlights the features of creative thinking, its formation and development, presented in the works on psychology, pedagogy of the largest domestic and foreign scientists. In their work, the authors rely on the definition of the term "creativity" by the American psychologist E. Torrance, who interpreted creativity as a sensitivity to problems, a sense of lack of knowledge, attempts to combine various information, finding solutions to problems by putting forward and refuting hypotheses about the possibilities of solutions, modifying these hypotheses, checking them (rechecking), finding a solution to finally substantiate the result. The analysis of the term "creative thinking" has shown that the interpretations of the concept of "creativity" are different, there is no unambiguous, only correct definition. Creativity is considered both as a personality quality, as an ability, and as a process. The project method is considered in detail as the most successful educational technology from the point of view of the authors of the article, which allows to form and develop creative thinking among students of non-linguistic faculties of the university in modern realities. In their study, as an example, the authors consider the stages of preparation of the project "The legal profession" in foreign language classes by students of the Faculty of Law. Project preparation consists of several steps: organizational (preparatory) stage; discussion and search for a topic of interest; collection, analysis and systematization of material; preliminary presentation of the project and direct presentation of the project. According to the results of the study, it is concluded that project technology in foreign language classes is one of the most effective in the formation and development of creative thinking of future specialists, and also develops the ability of students, future specialists to self-education, which, undoubtedly, is the key to success in the chosen profession, and also forms such competence as the ability to work in a team, that is, a willingness to cooperate, the ability to work with others to achieve a joint result.

Key words: creativity, creative thinking, modern educational technologies, project method, non-linguistic faculty of the university.

Введение. В современном мире, характеризующемся стремительной изменчивостью и неопределенностью, предъявляются высокие требования к эффективному, успешному специалисту. Так, креативное мышление становится

неотъемлемым качеством, необходимым человеку любой специальности, именно оно вместе с глубокими знаниями способно сделать специалиста востребованным на рынке труда. Креативное мышление, выступающее главенствующим, центральным элементом деятельности человека, заставляет искать нестандартные, порой неожиданные решения проблем, отказываясь от привычных шаблонов мышления и поведения, тем самым развивая гибкость и умение подстраиваться к изменениям среды, смело принимая вызовы, которое бросает современное общество.

Изложение основного материала статьи. Креативное мышление – личностный ресурс, позволяющий специалисту создавать нечто новое в выбранной сфере профессиональной деятельности, разумеется, специалист при этом должен обладать прочными знаниями в конкретной области. Следует отметить, что среди людей, владеющих одинаковым набором знаний и умений, именно специалист с развитым креативным мышлением получает конкурентное преимущество среди остальных. Запрос современного общества на специалистов различных сфер, обладающих креативным мышлением, подтверждают высказывания крупнейших работодателей, а также вакансии (требования к потенциальным сотрудникам) на ведущих сайтах по подбору персонала.

Исходя из определения Большого Энциклопедического словаря понятие «креативность» происходит от латинского слова «creatio», то есть созидание, сотворение. Термин «креативность», согласно словарю, обозначает «творческую, созидательную, новаторскую деятельность» [2].

Согласно Философскому энциклопедическому словарю, креативность – это «способность творить, способность к творческим актам, которые ведут к новому необычному видению проблемы или ситуации. Творческие способности могут проявляться в мышлении индивидов, в их трудовой деятельности, в созданных ими произведениях искусства и иных продуктах материальной и духовной культуры» [11]. Впервые понятие «креативность» было использовано в 1922 Д. Симпсоном, который обозначил данным термином способность человека отказываться от стереотипных способов мышления, то есть возможность мыслить по-другому, нестандартно [9].

Креативное мышление – это сложный процесс, в котором задействовано множество когнитивных и некогнитивных процессов, определяющихся знаниями, умениями, потребностями, навыками, эмоциями, мотивами, смысловыми образованиями и личностными характеристиками. Для того чтобы глубоко и всесторонне изучить понятие «креативное мышление» нужно учитывать множество концепций креативного мышления, в которых оно рассматривается в зависимости от исторической эпохи (Античности, Средних веков, Возрождения и так далее); по сущностным основаниям при изучении креативного мышления (историческому, психологическому, религиозным представлениям); по парадигме, лежащей в основе креативного мышления (теологический, метафизический, научный, метанаучный подходы) и так далее [6].

В своей работе мы опираемся на определение термина «креативность» американского психолога Э. Торренса, который трактовал креативность как восприимчивость к проблемам, ощущение дефицита знаний, попытки объединения различной информации, поиск решения проблем посредством выдвижения и опровержения гипотез о возможностях решений, видоизменение этих гипотез, их проверки (перепроверки), нахождение решения для окончательного обоснования результата.

Таким образом, под креативностью можно понимать способность человека создавать множество нестандартных идей в любой сфере деятельности, процесс поиска решения задачи [13].

Учитываем мы и работы Э. Фромма, считавшего, что креативность – «способность удивляться и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [10].

Абрахам Маслоу, будучи основоположником «гуманистической психологии», трактовал креативность как врожденную направленность личности, теряемую большинством под воздействием системы воспитания и сохраняемую избранной группой людей, носителей высших достижений [7].

Трактовки понятия «креативность» различны, не существует однозначного, единственно верного определения. Креативность рассматривается и как качество личности, и как способность, и как процесс.

Гибкость интеллекта, оригинальность, острота мысли, остроумие, воображение, фантазия, любознательность выделяются учеными в качестве структурных компонентов креативности [8]. Все вышеперечисленное составляет неотъемлемые качества личности, которую мы можем считать креативной. Человек, обладающий креативным мышлением, способен мыслить нестандартно, видеть связи между теми вещами, которые на первый взгляд не имеют ничего общего, способен разрушать шаблоны, создавать принципиально новые комбинации элементов. В этой связи уместно будет вспомнить определение креативности, предложенное Стивом Джобсом, американским предпринимателем, дизайнером и изобретателем: «Креативность – это просто создание связей между вещами. Когда творческих людей спрашивают, как они что-то сделали, они чувствуют себя немного виноватыми, потому что они не сделали ничего на самом деле, а просто заметили. Это становится им понятно со временем. Они смогли связать разные кусочки своего опыта и синтезировать что-то новое. Это происходит потому, что они пережили и увидели больше, чем другие, или потому, что они больше об этом размышляют» [12].

Иностраный язык – обязательная дисциплина, изучаемая студентами младших курсов неязыковых специальностей. Помимо овладения новыми знаниями, умениями в области иностранного языка, студенты расширяют свой общеобразовательный кругозор, развивают важные для успешного делового человека личностные качества, происходит формирование нравственных ценностей и ключевых жизненных ориентиров.

Задача образовательного процесса заключается не только в овладении глубокими знаниями по иностранному языку и иностранному языку специальности, но и в развитии у студентов познавательных процессов, а также креативного мышления.

Для того чтобы процесс формирования и развития креативного мышления на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах был максимально эффективен нужно руководствоваться следующими принципами: систематичность и последовательность, доступность, наглядность, индивидуальный подход, прочность, сознательность и активность, коммуникативность [4].

Существует множество методов в обучении иностранному языку, которые способствуют формированию и дальнейшему развитию креативного мышления у студентов, но наиболее эффективным, на наш взгляд, является метод проектов, то есть такая форма организации обучения, при которой студенты активно включаются в познавательный процесс, развивая тем самым не созерцательный, а познавательный интерес к предмету, что повышает мотивацию изучения дисциплины.

В рамках использования проектной методики студенты самостоятельно формулируют учебную проблему, собирают, анализируют и отбирают нужную информацию, проявляют творческое мышление, воображение, оригинальность на этапе подготовки доклада, сопровождаемого презентацией, то есть конечного продукта, проекта как такового.

На заключительном этапе подготовки проекта – стадии рефлексии – обучающиеся проводят анализ как собственной деятельности, делая определенные выводы, так и деятельности своих коллег по учебной группе. На этом этапе они учатся

смело, уверенно, но в то же время аргументированно и доброжелательно формулировать и высказывать мнение относительно работы коллег, а также учатся позитивно воспринимать конструктивную критику в свой адрес, приобретая тем самым не просто новые знания, но и новый учебный и личностный опыт [1].

«Проектная методика, базирующаяся на самостоятельной деятельности обучающегося и использовании им интернет-ресурсов, играет важную роль в формировании у будущего профессионала способности к самообучению и самообразованию. Данная технология ставит обучающегося перед необходимостью сотрудничества, лежащего в основе учебной деятельности» [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что помимо формирования и развития креативного мышления проектная методика развивает способность студентов, будущих специалистов к самообразованию, то есть постоянному росту и совершенствованию в профессии в будущем, что, бесспорно, является залогом успешности в выбранной профессии, а также формирует такую компетенцию как умение работать в команде, то есть готовность к сотрудничеству, умение работать с другими для достижения совместного результата.

В своем исследовании в качестве примера мы рассмотрим этапы подготовки проекта «Профессия юриста» на занятиях по иностранному языку студентами юридического факультета.

Преподавателю, использующему различные методы и приемы для формирования и развития креативного мышления у студентов на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах вуза следует выступать в качестве организатора деятельности обучающихся, избегать будничности, монотонности, резкой, неаргументированной критики. Кроме того, преподавателю не следует предлагать готовые шаблоны и алгоритмы. Для того чтобы формировать и развивать креативное мышление студентов стоит поощрять за оригинальность мышления, поиск необычных решений, нестандартных ответов, способность отходить от общепринятых стандартов, шаблонов.

На первом этапе преподаватель после объявления общей, магистральной темы предлагает студентам учебной группы поделиться на несколько подгрупп. На данном организационном, подготовительном этапе преподавателю важно подчеркнуть, что для того, чтобы проект был успешно завершен, в состав каждой подгруппы должны входить не только студенты, хорошо владеющие иностранным языком, способные отобрать, систематизировать, обобщить требующийся языковой материал, но и ребята, обладающие хорошими техническими, художественными способностями, готовые красиво и интересно оформить найденную и отобранную информацию, представленную в виде сообщения. Преподаватель изначально настраивает группу на сотрудничество, при котором каждый сможет проявить себя, почувствовать себя востребованным и успешным, что, в целом, повысит мотивацию изучения иностранного языка на неязыковом факультете, где иностранный язык не является профильной дисциплиной. Каждый студент должен почувствовать себя необходимым своей подгруппе, а, значит, уникальным. Уникальность же, в свою очередь, исключает сравнение, что способствует созданию творческой атмосферы, благоприятного социально-психологического климата на занятиях по иностранному языку [3]. Последнее также является неотъемлемым условием формирования и развития креативного мышления на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах вуза.

Кроме того, подобное сотрудничество приучает студентов к координации и кооперации, то есть помогает им стать командными игроками, развивает чувство ответственности и партнерство. Подобная работа при грамотном руководстве преподавателя способствует выстраиванию доброжелательной, деловой обстановки в коллективе, где каждый чувствует свою востребованность и уникальность.

Следующий этап – это обсуждение и поиск интересующей темы для каждой из подгрупп в рамках магистральной темы. Это могут быть такие темы как «Специфика профессии юриста», «Карьера юриста. Виды юридической деятельности», «Юридическое образование в России», «Юридическое образование в США», «Юридическое образование в Англии и Уэльсе» и так далее. На этом этапе важно, чтобы студенты сами определили заинтересовавшую их тему, преподаватель только направляет, координирует работу.

После того как тема была выбрана, цель проекта была определена, студенты начинают сбор, анализ, систематизацию и обобщение материала.

На следующей стадии подгруппа определяется со стилем и жанром выступления. На этом этапе важна помощь преподавателя, который совместно со студентами каждой из подгрупп проводит анализ используемой литературы, подобранной студентами самостоятельно, преподаватель может посоветовать источники, которые дополняют выступления обучающихся принципиально важной и интересной информацией в рамках темы каждого проекта, какие-то источники могут быть подвергнуты обоснованной критике со стороны преподавателя. Умение работать с информацией является важной составляющей для развития креативного мышления. Для снятия языковых трудностей преподаватель может заранее познакомить студентов с перечнем определенных клише, устойчивых словосочетаний, необходимых для подготовки той или иной подгруппы лексическим минимумом, сложными грамматическими конструкциями. На этом этапе важно, чтобы студенты составили конспект выступления, подготовили презентацию в соответствии с озвученными на первом подготовительном, организационном этапе требованиями, а преподавателю, ознакомившись с конспектом выступления, следует обсудить с обучающимися возможные ошибки, продумать, как их можно избежать, помочь студентам, если у них возникают какие-то трудности при подготовке, стараться избегать при этом предложения готовых решений, шаблонов, не указывать, а направлять.

На этапе предварительной презентации проекта, предпоследнем этапе подготовки проекта преподаватель редактирует подготовленный материал, действуя в сотворчестве со студентами, через постановку вопросов, тем самым позволяя студентам продуцировать нестандартные ответы, генерировать большое количество идей. Подобный стиль взаимодействия преподавателя со студентами позволяет формировать спонтанную гибкость, способность генерировать идеи в неподготовленной, нестандартной ситуации, что является неотъемлемым условием формирования и развития креативного мышления.

На этапе презентации проекта студенты каждой подгруппы представляют свой проект, конечный продукт своей деятельности. Преподаватель в роли эксперта оценивает работу каждой из подгрупп: как сам материал, так и его представление, выделяя сильные и слабые стороны, особенно отмечая неожиданные, оригинальные идеи.

Очень важно инициировать обсуждение проекта всей учебной группой после каждого из выступлений. Во-первых, заданные остальными студентами учебной группы вопросы по представленному проекту (докладу, сопровождаемому презентацией) позволят преподавателю понять, насколько доступно, интересно, креативно был изложен материал, понравился ли он слушателям, усвоили ли студенты представленный материал.

Кроме того, на этом этапе студенты учатся анализировать выступления друг друга, смело, но корректно и аргументированно высказывать свое мнение, позитивно реагировать на конструктивную критику.

На данном этапе преподаватель не просто помогает комментировать работы, он учит делать это аргументированно и доброжелательно, кроме того, поддерживает каждого студента, разделяя с ним победу или же помогая принять неудачу.

Выводы. Таким образом, проектная технология на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах является одной из самых эффективных в рамках формирования и развития креативного мышления будущих специалистов, что является особенно ценным в современном обществе, в котором существует большая потребность в профессионалах различных отраслей с высоким уровнем развития креативного мышления.

Литература:

1. Беликова, Е.В. Метод проектов в образовании / Е.В. Беликова // Открытый урок Первое сентября. рф: сайт. – 2023. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/648795/> (дата обращения: 30.12.2023)
2. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд, перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2000. – 1434 с.
3. Гордеева, Л.К. Использование метода майндмепинга на занятиях по иностранному (английскому) языку на юридическом факультете вуза / Л.К. Гордеева, Т.С. Гусева // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Право. – 2023. – № 3(75). – С. 126-134
4. Дашина, Н.С. Психология и педагогика. Юнита 2. Общая педагогика / Н.С. Дашина. – М.: Современный Гуманитарный Университет, 1999. – 60 с.
5. Демидова, С.Ю. Использование проектной технологии при обучении иностранному языку в аграрном вузе / С.Ю. Демидова, М.Л. Марус, Е.В. Пестова // Вестник научных конференций. – 2017. – № 2-4(18). – Часть 4. – С. 51-52
6. Козьяков, Р.В. Концепции креативного мышления и основные подходы к его изучению / Р.В. Козьяков // Современная зарубежная психология. – 2022. – Том 11. – № 4. – С. 117-126
7. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
8. Морозов, А.В. Креативная педагогика и психология: учебное пособие / А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Академический проект, 2004. – 560 с.
9. Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография / [Е.В. Ткаченко и др.]; под ред. Е.В. Ткаченко. Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2016. – 484 с.
10. Психолого-педагогическая антропология: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / [Ю.И. Салов и др.]; под ред. Ю.И. Салова. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 256 с.
11. Философский энциклопедический словарь / [Е.Ф. Губский и др.]; – Москва: "ИНФРА-М", 1997. – 574 с.
12. Цитаты известных личностей: сайт. – 2023. – URL: <https://ru.citaty.net/tsitaty/620564-stiv-dzhobs-kreativnost-eto-prosto-sozdanie-sviazei-mezhdu-ve/> (дата обращения: 11.11.2023)
13. Torrance, E. Guiding creative talent- Englewood Cliffs / E. Torrance. – W.J.: Prentice Hall, 1964. – 260 p.

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Гребенщикова Татьяна Валерьевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлено обоснование возможности решения задачи обеспечения эмоционального благополучия ребенка дошкольного возраста в музыкальной деятельности. Раскрывается понятие и компоненты эмоционального благополучия дошкольников. Обосновано влияние музыкальной деятельности на эмоциональную сферу детей дошкольного возраста. Выделены и охарактеризованы условия организации музыкальной деятельности, ведущие к формированию компонентов эмоционального благополучия ребенка.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие, дошкольный возраст, дошкольное образование, структура эмоционального благополучия дошкольников, музыкальная деятельность, условия организации музыкальной деятельности.

Annotation. The article presents a justification for the possibility of solving the problem to ensure the emotional well-being of a preschool child in musical activity. The concept and components of emotional well-being of preschool children are revealed. The influence of musical activity upon the emotional sphere of preschool children is substantiated. The conditions for organizing musical activity leading to the formation of components of a child's emotional well-being are identified and characterized.

Key words: emotional well-being, preschool age, preschool education, structure of emotional well-being of preschool children, musical activity, conditions for organizing musical activity.

Введение. Проблема эмоционального благополучия детей дошкольного возраста находится в поле внимания педагогических и психологических исследований, начиная с 60-х годов двадцатого века. В последнее время наблюдается возросший научный и практический интерес к ее изучению, во многом обусловленный эмоциональной нестабильностью социальной ситуации развития ребенка (напряженный ритм жизни, эмоциональные перегрузки, проявления агрессии, раздражительности, эмоциональной несдержанности и т.д.). Исследователи (О.И. Бадулина [3], О.А. Воробьева [5], А.Д. Кошелева [11] и др.) рассматривают устойчиво положительное, комфортное эмоциональное состояние в качестве базового, выступающего основой для полноценного психического развития и успешной социализации ребенка.

Анализ исследований показывает наличие различных подходов к определению содержания данного понятия, выделяемых компонентов, показателей эмоционального благополучия дошкольников. Обосновываются факторы, условия и средства обеспечения эмоционального благополучия детей дошкольного возраста. Установлено, что одним из действенных средств воздействия на эмоции и чувства ребенка является музыкальное искусство (Н.А. Ветлугина [4], О.П. Радьнова [12], Б.М. Теплов [13] и др.). В то же время роль музыкальной деятельности в обеспечении эмоционального благополучия детей дошкольного возраста не достаточно изучена.

Цель статьи – представить обоснование значения музыкальной деятельности в эмоциональном благополучии дошкольников, выделение и характеристика условий организации музыкальной деятельности, ведущих к формированию компонентов эмоционального благополучия ребенка.

Изложение основного материала статьи. Решение поставленных в исследовании задач требует обращения к толкованию основного понятия «эмоциональное благополучие дошкольника». Прежде подчеркнем, что разделяем позицию исследователей Л.В. Логиновой, О.Л. Холодовой, рассматривающих эмоциональное благополучие не столько как самоцель (чтобы ребенку всегда было комфортно), сколько как необходимое условие для развития ребенка [16]. Эта идея находит

отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013г.) и в Федеральной образовательной программе дошкольного образования (2022 г.).

Проведенный анализ работ (И.Ю. Иванова, И.В. Шаповаленко [9], А.Д. Кошелева [11], И.В. Фаустова [14], Г.Г. Филиппова [15] и др.) позволил установить, что под эмоциональным благополучием понимается стабильное, положительное (комфортное) эмоциональное состояние ребенка, лежащее в основе его отношения к миру, к другим людям (взрослым и сверстникам) и к самому себе. Эмоциональное благополучие рассматриваем как относительно устойчивое субъективное переживание индивидом эмоционального комфорта, связанное с удовлетворением личностно значимых потребностей, а также со способностью регулирования своих эмоциональных проявлений и состояний. Рассматриваем это понятие не только как результат – положительное эмоциональное состояние, но и как процесс преобладания положительно окрашенных эмоций над негативными переживаниями, что проявляется в адекватном реагировании и возможности регулирования собственных эмоций в соответствии с ситуацией [7].

Следующим важным аспектом в рассмотрении проблемы выступает определение составляющих (компонентов) эмоционального благополучия и его внутренних и внешних проявлений. Сразу отметим, что, как и в определении понятия, так и в рассмотрении его составляющих в научной литературе нет единого понимания. Однако наряду с отличиями можно обнаружить общие моменты. Достаточно сходные компоненты эмоционального благополучия дошкольников представлены в работах Г.Г. Филипповой [15] и А.Д. Кошелевой [11], обобщенно они выражаются в следующем: преобладающий фон настроения (изменение настроения в течение дня); переживание успеха в деятельности; проживание комфорта (отсутствие внешней угрозы, эмоций страха, тревожности); ощущение комфорта в присутствии других людей (стремление к взаимодействию со взрослыми и сверстниками). Дополнительно: отношение к внешней оценке результатов деятельности ребенка (Г.Г. Филиппова), проявление интереса к различным видам деятельности (А.Д. Кошелева). По мнению Е.В. Ивановой, И.В. Шаповаленко [9], И.В. Фаустовой [14] и др., к проявлениям эмоционального благополучия следует добавить адекватную самооценку и способность сопереживать.

Подчеркнем, что эмоциональное благополучие ребенка во взаимодействии со взрослыми и сверстниками обусловлено развитой способностью понимать эмоции свои и другого, а также регулировать эмоциональные проявления и поведение (управлять своими эмоциями сначала с помощью взрослого, а затем и самостоятельно).

В рассмотрении роли музыкальной деятельности в обеспечении эмоционального благополучия дошкольников будем опираться на выделенные компоненты.

В научной, музыковедческой литературе достаточно глубоко обоснована эмоциональная природа музыкального искусства:

- содержанием музыки являются чувства, эмоции и настроения (Б.М. Теплов [13]);
- музыкальный образ является чистым отражением чувства в зеркале звуков (Э. Ансерме [1]);
- музыкальная интонация имитирует выразительные проявления человеческих чувств и отношений (Б.М. Асафьев [2]);
- музыка не описывает и не показывает человеческих чувств, она непосредственно их воплощает (Д.Б. Кабалевский [10]) и др.

Музыка способна пробудить у слушателя активную эмоциональную реакцию, что позволяет рассматривать ее не только как искусство интонируемого смысла, но и в большей степени сонтонируемого смысла. Из чего следует, что музыкальную деятельность можно рассматривать как процесс сопереживания и самовыражения личности. Возможности музыкальной деятельности влиять на эмоциональный мир ребенка могут быть выражены в следующем:

- побуждение к эмоциональной реакции, проявление эмоционального отклика;
- обогащение эмоционального опыта за счет полученных музыкальных впечатлений и накопления разнообразных музыкальных интонаций;
- осмысление эмоций, переживаний и чувств, вызванных музыкой, ведущее к пониманию эмоций как своих, так и другого человека; расширение словаря эмоций;
- внешнее проявление эмоций, их проживание в различных формах музыкально-творческой активности, эмоционально-экспрессивное самовыражение.

Все виды музыкальной деятельности дошкольника (восприятие (слушание), пение, музыкально-ритмическая деятельность, игра на детских музыкальных инструментах, музыкальное творчество) содержат в себе возможности в реализации указанных функций.

Музыкальная деятельность является средством эмоционального развития ребенка и регуляции эмоционального состояния дошкольника. Раскроем условия, при которых музыкальная деятельность выступает действенным инструментом обеспечения эмоционального благополучия детей.

1. Включение в музыкальный репертуар высокохудожественных произведений, разнообразных по жанрам, стилям, музыкальным интонациям, эмоциональному содержанию с учетом возрастных возможностей и индивидуальных особенностей детей. Произведения искусства, воздействуя на эмоционально-личностную сферу, выполняют релаксационную, регулирующую и катарсическую функции. Психологический аспект катарсиса описан Л.С. Выготским, отмечающим особую способность искусства преобразовывать чувства, перерабатывать их до появления положительных просветленных эмоций, чувства гармонии, красоты и порядка [6]. Активное восприятие музыки преимущественно осуществляется на музыкальных занятиях. В тоже время в повседневной жизни детского сада есть возможности включения музыки, в том числе как фона для другой активности детей (двигательной, художественно-эстетической, игровой), в часы утреннего приема, укладывания на сон, в момент пробуждения и т.п. Реализация данного условия содействует регуляции эмоционального состояния ребенка, повышению чувства удовольствия, изменению преобладающего фона настроения.

2. Оказание взрослым помощи ребенку в осознании и управлении своими эмоциями, возникшими в процессе осуществления музыкальной деятельности. В процессе восприятия музыки, как самостоятельного вида музыкальной деятельности, так и как предварающего и сопутствующего музыкальному исполнительству, важно обеспечить эмоциональную сонастройку с содержанием музыки. Педагог помогает осознать чувства, эмоции и настроения, составляющие содержание музыкального образа, понять средства выразительности музыкального языка. В решении этой задачи важную роль играют выразительное исполнение музыкального произведения (или качественная аудиозапись), пример «включенного», заинтересованного восприятия музыки взрослым, словесные методы и приемы (беседа, рассказ, художественное слово и т.д.). Эмоционально-экспрессивное поведение педагога выступает в качестве образца для формирования у детей культуры слушания музыки и своеобразной опоры в осмыслении ребенком эмоционального содержания музыки. Эмоциональная сонастройка усиливается, когда дошкольник начинает передавать музыкальный образ в движении, певческой интонации, игре на музыкальном инструменте. В музыкальном исполнительстве ребенок приобретает навыки выражения эмоций различными экспрессивными средствами (мимикой, пантомимикой, интонацией), учится управлять эмоциями сначала с помощью взрослого, а затем и самостоятельно.

3. Побуждение детей к творческому самовыражению через доступные формы музыкальной деятельности. В практике музыкального воспитания дошкольников сложились различные формы организации музыкальной деятельности детей: занятия, праздники, развлечения, самостоятельная музыкальная деятельность. Организованная образовательная деятельность должна выстраиваться таким образом, чтобы ребенок испытывал радость приобретения нового опыта деятельности, осознавал свои возрастающие возможности. Положительная оценка педагога, замечающего достижения и продвижения ребенка будет являться прочной основой для формирования адекватной самооценки. Расширяющиеся возможности для самовыражения в самостоятельной музыкальной деятельности и на занятиях будут способствовать утверждению веры дошкольника в свои силы.

4. Доброжелательная атмосфера совместного творчества. Преимущественной формой организации музыкальной деятельности детей в детском саду является фронтальная. Коллективное музицирование дает уникальный опыт взаимодействия со сверстниками на фоне совместно переживаемых положительных эмоций. Вдохновение, эмоциональная приподнятость способствуют эмоциональному раскрепощению и самораскрытию ребенка. Это рождает ощущение комфорта в присутствии других людей (педагогов, сверстников) и в ситуации взаимодействия с ними.

Выводы. Значение положительного (комфортного) состояния ребенка для его успешной социализации и психологического здоровья делает задачу обеспечения эмоционального благополучия одной из важных в организации образовательного процесса в детском саду. Ее решение требует обоснования средств, среди которых музыкальная деятельность может рассматриваться как оптимальное для формирования следующих компонентов эмоционального благополучия ребенка: чувство удовольствия; адекватное реагирование на успех (неудачу) в достижении результата деятельности; адекватная самооценка; совместное проживание положительных эмоций, чувство комфорта в присутствии сверстников и педагогов; понимание эмоций своих и другого, как основа для развития способности сопереживать и регулировать свое эмоциональное поведение.

Литература:

1. Ансерме, Э. Статьи о музыке и воспоминания: Пер. с фр. Е. Бронфин, Б. Урицкой / Э. Ансерме. – Москва: Сов. композитор, 1986. – 224 с.
2. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Ленинград: Музыка, Ленинградское отделение, 1971 – 376 с.
3. Бадулина, О.И. Эмоциональное благополучие детей как фактор готовности к школе / О.И. Бадулина // Начальное образование. – 2012. – №5. – С. 27-31
4. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – Москва: Просвещение, 1968. – 415 с.
5. Воробьева, О.А. Психолого-педагогический комфорт как условие воспитания гармонично развитой личности в образовательных учреждениях нового типа: диссертация ... канд. пед. наук 13.00.01 / Ольга Анатольевна Воробьева. – Коломна, 2000. – 180 с.
6. Выготский, Л.С. Психология искусства / Под ред. М.Г. Ярошевского. – Москва: Педагогика, 1987. – 344 с.
7. Гребенщикова, Т.В. Педагогическое сопровождение эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации / Т.В. Гребенщикова // Известия волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – 4(127). – С. 72-78
8. Иванова, И.Ю. Обеспечение психолого-педагогических условий эмоционального благополучия детей среднего дошкольного возраста / И.Ю. Иванова, М.Н. Терещенко, Б.А. Артеменко, И.Н. Евтушенко, Е.В. Челпанова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – №4 (37). – С. 89-95
9. Иванова, Е.В. Комплексная оценка эмоционального благополучия дошкольника / Е.В. Иванова, И.В. Шаповаленко // Актуальные проблемы психологического знания. – 2016. – №2. – С. 23-35
10. Кабалевский, Д.Б. Педагогические размышления: Избранные статьи и доклады / Д.Б. Кабалевский. – Москва: Педагогика, 1986. – 192 с.
11. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда. – Москва: Академия, 2003. – 176 с.
12. Радынова, О.П. Музыкальные шедевры: Авт. программа и метод. рекомендации / О.П. Радынова. – Москва: Гном-пресс, 1999. – 79 с.
13. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов // Избр. труды: В 2-х тт. – Москва: Педагогика, 1985 – Т. 1. – С. 42-47
14. Фаустова, И.В. Эмоциональное благополучие ребенка-дошкольника как предпосылка развития его эмоциональной устойчивости / И.В. Фаустова, С.Н. Гамова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 32-39
15. Филиппова, Г.Г. Эмоциональное благополучие ребёнка и его изучение в психологии / Г.Г. Филиппова // Детский практический психолог: программы и методические материалы: учебное пособие / под. ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – Москва: Академия, 2001. – 356 с.
16. Холодова, О.Л. Факторы эмоционального благополучия старших дошкольников: обзор современных исследований / О.Л. Холодова, Л.В. Логинова // Современное дошкольное образование. – 2020. – №4. – С. 34-49

Педагогика

УДК 796.011

кандидат педагогических наук, доцент Григорьев Дмитрий Викторович

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург);

кандидат исторических наук Солдатова Мария Александровна

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Попова Екатерина Васильевна

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург)

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются условия занятий физической культурой в высшем учебном заведении с учетом сохранения их оздоровительного эффекта. Обобщены имеющиеся научные факты, отражающие процесс обеспечения оздоровительного эффекта занятий физической культурой. Рассмотрены основные показатели физической нагрузки, позволяющие достигать оздоровительного эффекта занятий физической культурой. Представлены рекомендации по организации занятий физической культурой, учитывающие функциональное состояние организма обучающихся.

Необходимо учитывать: уровень резистентности, показатели ферростатуса, способность утилизировать кислород в процессе мышечной деятельности. Также обращается внимание на реакции организма на физические нагрузки по изменениям состава красной крови. Большое значение для эффективности занятий имеет положительный эмоциональный настрой обучающихся. Следует также учитывать их интересы и склонности. Значимым является применение соревновательного метода при проведении спортивных игр. Выделенные критерии позволяют определять содержание и условия осуществления занятий физической культурой.

Ключевые слова: физическая культура, здоровье, физические нагрузки, функциональная подготовленность, интенсивность нагрузки.

Annotation. The article deals with the conditions of physical culture classes in higher education institutions taking into account the preservation of their health-improving effect. Having summarized the available scientific facts reflecting the process of ensuring the health-improving effect of physical culture classes, and having considered the main indicators of physical activity, allowing to achieve the health-improving effect of physical culture classes, the author presents recommendations on the organization of physical culture classes, taking into account the functional state of the students' organism. The author notes that it is necessary to take into account the level of resistance, ferrostatus indicators, the ability to utilize oxygen in the process of muscular activity. Attention is also should be paid to the reactions of the organism to physical exertion by changes in red blood composition. Besides, positive emotional attitude of the students is of great importance for the effectiveness of the classes. Their interests and aptitudes should be taken into account as well. The use of competitive method in conducting sports games is also significant. The selected criteria allow determining the content and conditions of physical culture classes.

Key words: physical culture, health, physical exertion, functional fitness, intensity of activity.

Введение. Для обеспечения продуктивности обучения и профессионального становления обучающихся необходимо обладать достаточно высоким уровнем здоровья, это связано с напряжением, сопровождающим обучение в современных социально-экономических условиях. В настоящее время продолжает наблюдаться тенденция снижения уровня физической работоспособности у обучающихся подросткового и юношеского возраст, выносливости к различным видам двигательной деятельности, сопротивляемости к патогенным факторам.[2, С. 198; 1, С. 37] Определяющим критерием здоровья можно считать величину максимальных аэробных возможностей организма, другими словами, величину максимального потребления кислорода (МПК) данного индивида. Основанием для такого утверждения является то, что аэробная производительность рассматривается как физиологическая основа общей выносливости, чем больше мощность и ёмкость возможно реализуемого энергобиопотенциала, тем устойчивей здоровье индивида. Научные исследования демонстрируют, что вклад аэробной энергопродукции в потенциал здоровья является определяющим фактором физической работоспособности. Н.М. Амосов определял потенциал здоровья, как сумму резервных мощностей кислородотранспортной системы (кровь, кровообращение, дыхание), определяющих величину МПК. На практике, простым способом определяющим величину МПК, считается выявление корреляционной зависимости между интенсивностью производимой физической работы, утилизацией организмом кислорода и частотой сердечных сокращений. [9, С. 18; 8, С. 11].

Обобщение и анализ данных о физиологии мышечной деятельности и о её влиянии на различные аспекты здоровья позволяют организовать освоение дисциплины «Физическая культура и спорт» обучающимися в высшей школе, используя резервные возможности организма. Степень изученности данной проблемы позволяет рассматривать практику обучения в высшем учебном заведении с позиций выбора физической нагрузки с учетом особенностей физического состояния занимающихся.[3, С. 20; 3, С. 34; 5, С. 57].

Изложение основного материала статьи. Целью статьи является определение характера физических нагрузок занимающихся, необходимых для обеспечения оздоровительного компонента занятий физической культурой. На основании имеющихся научных фактов, отражающих процесс обеспечения оздоровительного эффекта занятий физической культурой рассматриваются наиболее благоприятные условия выполнения физических нагрузок обучающимися в высшем учебном заведении в процессе занятий физической культурой.

Определяющим фактором при выборе характера физической нагрузки является интенсивность. Интенсивность физической нагрузки коррелирует с количеством теплоты, выделяемой мышцами в процессе активной двигательной деятельности. Количество АТФ, которое синтезируется в мышцах, должно соответствовать величине механической энергии работающих мышц, суммирующейся с величиной теплообразования. Например, при таком физическом упражнении, как стойка с весом на плечах на согнутых ногах, где мышцы работают в изометрическом режиме, происходит непрерывное теплообразование химической энергии в тепловую энергию с быстротой, пропорциональной деятельности тетануса и величине напряжению мышц. Следует помнить, что энергетическая ёмкость процессов теплообразования в мышцах и расщепление АТФ является достаточно энергоёмким процессом. Усиление интенсивности обменных процессов, в данном случае, пропорционально выполняемой физической работе. Известным фактом является то, что гидролиз одного моля АТФ может дать примерно 48 кДж энергии, около 45% её становится механической энергией мышц, оставшееся энергия расходуется в виде тепла. В реальных условиях получения физической нагрузки коэффициент полезного действия, по сравнению с идеальными физиологическими моделями, значительно ниже, он соответствует 20-30%, потому что энергозатраты продолжают совершаться и после завершения механической работы мышц. В основном, это связано с процессом окислительной регенерации АТФ в мышцах. Восстановительные процессы, компенсирующие кислородную задолженность, сопровождаются большим образованием теплоты. Поэтому, совершённая работа большой мощности производит большой расход энергоресурсов. В процессе достаточно объёмной и равномерной мышечной деятельности происходит аэробный способ расщепления АТФ, в основном, за счёт процесса окислительного фосфорилирования, которое происходит с использованием жиров и углеводов. Когда интенсивность физической нагрузки находится в низких и умеренных зонах мощности, система, обеспечивающая энергетику мышечной деятельности, пребывает в динамическом равновесии. Это равновесие характеризуется одинаковой быстротой расщепления и синтеза АТФ. При условии возникновения более интенсивных нагрузок, быстрота расщепления АТФ становится огромной, в 100 – 1000 раз превышающей скорость расщепления в состоянии покоя. Соответственно, утилизация кислорода мышцами увеличивается в 50 – 100 раз по сравнению с покоем. Скорость ресинтеза АТФ ограничена активностью ферментов в митохондриях, которые отвечают за быстроту окисления глюкозы. У высококвалифицированных стайеров порог анаэробного обмена уже преодолевается при беге 6 метров в секунду. Порог анаэробного обмена при продолжительной мышечной работе может быть преодолен при краткосрочном большом мышечном усилии. Например, при быстром ускорении во время медленного бега, которое требует расщепления дополнительного количества гликогена анаэробным способом. В процессе гликолиза АТФ синтезируется в 3 раза быстрее, энергии механической становится в 3 раза больше и бежать возможно быстрее. Такая интенсивная деятельность имеет предел около 30 секунд, т.к. ресурс анаэробного метаболизма, который поддерживает высокую скорость образования АТФ, ограничен. В результате, в организме наступает метаболический ацидоз, он вызывает острое утомление и ограничивает работоспособность. Особое значение при активной мышечной деятельности имеет

наличие кислородной задолженности, известно, что объём кислородного долга коррелирует с количеством затраченной энергии, полученной анаэробным путём и некомпенсированным анаэробным синтезом АТФ [9, С. 140]. Наличие кислородного долга приобретённого посредством обеспечения мышечной работы гидролизом креатинфосфата может достигать более 20 литров кислорода. Этот кислород необходим для удаления поступившего в кровь лактата, концентрация которого может достигать в данной зоне мощности до 120 мг/%. Результатом данного состояния является прекращение оздоровительного эффекта и возможности формирования специальных видов выносливости при условии достаточного функционального ресурса у занимающихся. Таким образом, увеличение уровня анаэробного порога, определяющего потерю равновесия между скоростью образования и утилизации АТФ, является определяющей задачей оздоровительного компонента физической культуры. Уровень анаэробного порога отражает эффективность системы кровообращения, как системы транспорта кислорода, и метаболический потенциал мышц. [9, С. 141].

Выполнение физических упражнений в зоне большой (смешанной) мощности, приближающейся по интенсивности к ПАНО, позволяет достигать оптимальных реакций долговременной адаптации по изменению состава «красной» крови. Например, достигается однонаправленное повышение концентрации гемоглобина или эритроцитов, увеличения показателей гемокрита и ретикулоцитов [7, С. 138; 9, С. 123]. (таблица 1).

Таблица 1

Модели типов реакций организма на интенсивную нагрузку (через 15-24 часа и составу «красной» крови)

Типы реакций	Изменение состава красной крови	Время реакции
I вариант	Увеличение концентрации гемоглобина (в отдельных случаях увеличение количества эритроцитов), увеличение показателей гематокрита, и ретикулоцитов.	До суток
II вариант	Увеличение гематокрита, отсутствие изменений по гемоглобину и ретикулоцитам, возможно снижение концентрации гемоглобина.	2-3 суток
III вариант	Явное понижение концентрации гемоглобина, возрастание концентрации эритроцитов и ретикулоцитов.	3-7 суток
III вариант	Выраженное падение (до зоны низких значений) концентрации эритроцитов, гемоглобина и показателей гематокрита, резкое возрастанием концентрации ретикулоцитов.	3-7 суток

Кроме того, занятия в преимущественно аэробных зонах мощности (примерно 60%-70% – аэробный путь энергообеспечения мышц) способствуют повышению показателей ферростатуса организма, обеспечивая отсутствие дефицита железа. (таблица 2).

Таблица 2

Ферростатус. Показатели дефицита железа, лимитирующие физическую работоспособность

Биохимические критерии	Показатели М	Показатели Ж
Концентрация гемоглобина, г/л	140	130
Гематокрит, л/л	0,42	0,36
Средняя концентрация гемоглобина в эритроците, %	32	32

При отсутствии достаточного количества железа во внутренней среде организма усложняется транспорт кислорода кровью с помощью гемоглобина, транспорт кислорода в мышце с помощью гемоглобина, транспорт электронов в дыхательной цепи на уровне цитохромов и цитохромоксилазы, активность ферментов окислительного обмена [6, С. 16; 6, С. 30]. Развёртывание нагрузки в данной зоне мощности в объёме от 1,5 до 3 часов в недельном цикле, в сочетании со сбалансированным питанием железосодержащих продуктов, способно обеспечить эффективный транспорт кислорода и активность ферментов окислительного обмена.

Повышение порога анаэробного обмена, являющимся результатом аэробной (оздоровительной) тренировки, характеризуется и оптимальными показателями резистентности организма юношеского возраста. Лейкоцитарная формула крови по числу лимфоцитов и сегментно-ядерных нейтрофилов возможно будет соответствовать реакциям «тренировки» и «повышенной активации» (таблица 3).

Таблица 3

Градации адаптационных реакций организма, основанная на особенностях лейкоцитарной формулы крови

Реакции	Число лимфоцитов	Число сегментно-ядерных нейтрофилов
Хронического стресса	ниже 26%	свыше 60%
Тренировки	26-32%	50-54%
Повышенной активации	33-38%	44-49%
Переактивации	свыше 45%	ниже 44%

Данные состояния организма, определяющиеся выбранным характером нагрузки, могут стимулировать к появлению показателей лимфоцитов от 26% до 38 %, сегментно-ядерных нейтрофилов от 44% до 54%, что является оптимальным состоянием противодействия неблагоприятным факторам [9, С. 122; 4, С. 36; 4, С. 50].

Анализ вышеизложенных теоретических фактов, доказывающих наличие необходимых условий оздоровительной направленности занятий физической культурой, позволяет использовать данные теоретические положения для формирования рекомендаций к занятиям с обучающимися по программам высшего образования. Мы считаем, что если индивид обладает повышенным функциональным ресурсом в виде большого пульсового резерва, тем интенсивней и

объёмней для него следует предусматривать физическую нагрузку оздоровительной направленности. Соответственно оздоровительный эффект будет более выраженным, а восстановление идти более интенсивно, что сокращает возможные промежутки между занятиями. На основании этого, на первый план выходит индивидуализация выбора предлагаемых вариантов физической нагрузки. Другими словами, необходимо подбирать виды двигательной деятельности, в реализации которых занимающийся сам может регулировать величину нагрузки. Большое значение, в данном аспекте, придаётся умению занимающихся управлять режимом мощности посредством ограничения кислородной задолженности в процессе занятия физической культурой. При условии, когда юноша обладает пониженным уровнем функциональной готовности, возникают противоречия между предлагаемыми видами двигательной деятельности и возможностями занимающегося. Например, элементы фитнес технологий, которые активно внедряются в физическую культуру обучающихся по программам высшего образования. Характер этих противоречий выражается в малой эффективности, нерезультативности занятий, в снижении мотивации из-за недостаточности результатов, неустойчивостью интересов. Наиболее выгодная, с физиологической точки зрения, равномерная нагрузка в виде циклических движений часто становится неэффективной из-за низкого эмоционального компонента и наличия психологического напряжения от монотонного характера действий.

Выводы. Обеспечение оздоровительного компонента физической культуры обучающихся по программам высшего образования определяется необходимостью учета различных показателей организма, таких, как уровень резистентности, показатели ферростатуса, способность утилизировать кислород в процессе мышечной деятельности, реакции организма на физические нагрузки по изменениям состава красной крови. Большое значение имеют такие виды двигательной деятельности, в основе которых лежит игровой метод, позволяющий занимающимся регулировать уровень интенсивности, используя регуляцию дыхания, которое активизируется в результате накопления кислородной задолженности при кратковременном увеличении интенсивности, превышающей порог анаэробного обмена.

Предлагаемые нами рекомендации помогут обеспечить оздоровительный характер занятий физической культурой:

- периодичность занятий физической культурой с оздоровительной направленностью должна определяться необходимостью появления у занимающихся приспособительных реакций в ответ на физическую нагрузку предыдущих занятий. Например, реакции кровяной системы в виде увеличения общего количества эритроцитов и ретикулоцитов (признак увеличения гемоглобина) в течении суток. Другими словами, начало последующего занятия целесообразно организовывать в соответствии с началом фазы суперкомпенсации;

- оптимальной длительностью занятия, обеспечивающего необходимый резерв организма, является временной отрезок от 40 минут до 1,5 часов в умеренной или большой зоне мощности нагрузки;

- обеспечение оперативного наблюдения за физиологическим состоянием организма занимающихся средствами контроля за интенсивностью физической нагрузки;

- выполнение непрерывной деятельности, исключая длительные паузы более трёх минут, с целью поддержания необходимой интенсивности для обеспечения аэробного типа энергообеспечения мышц;

- применение соревновательного метода при проведении спортивных и подвижных игр, стимулирующего интенсивность двигательной активности занимающихся;

- создание на занятиях доверительной обстановки в сочетании с положительным эмоциональным фоном. При проведении спортивных игр эмоциональный позитивный настрой позволяет успешно компенсировать недостаточность волевых качеств занимающихся.

Литература:

1. Акулова, Т.Н. Снижение физической активности населения как комплексная проблема: пути решения / Т.Н. Акулова, Т.В. Плаксина, Е.В. Смирнова. // Society and security insights. – 2020. –Т. 3, № 4. – С. 195-201

2. Грязнов, С.А. Опасности снижения физической активности молодежи / С.А. Грязнов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 7 (58). – С. 36-38

3. Корольков, А.Н. Физическая работоспособность в спорте: учебное пособие для вузов / А.Н. Корольков. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 113 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15671-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/520546> (дата обращения: 20.11.2023)

4. Гаркави, Л.Х. Адаптационные реакции и резистентность организма / Л.Х. Гаркави, Е.Б. Квакина, М.Д. Уколова. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 1990. – 223 с.

5. Давиденко, Д.Н. Здоровье и образ жизни студентов / учебное пособие Д.Н. Давиденко, Ю.Н. Щедрин, В.А. Щеголев. – СПб.: СПбГУ ИТМО, 2005. – 124 с.

6. Дурманов, Н.Д. Диагностика и коррекция нарушений обмена железа в спорте высших достижений: методические рекомендации для врачей клубов / Н.Д. Дурманов, А.С. Филимонов. – М.: [б.н.], 2010. – 84 с.

7. Диагностический потенциал картины крови у спортсменов / Г.А. Макарова, Н.В. Колесникова, В.В. Скибицкий, И.Б. Барановская [и др.]. – Москва: Спорт, 2020. – 256 с.

8. Макарова, Г.А. Оптимизация пострегуляционного восстановления у спортсменов (методология и частные технологии) / Г.А. Макарова. – М.: Спорт, 2017. – 160 с.

9. Основы медико-биологического обеспечения подготовки спортсменов : настольная книга тренера / М.Г. Авдеева, С.В. Алексеев, Е.Е. Ачкасов [и др.]; под ред. Г.А. Макаровой. – Москва: ПРИНТЛЕТО, 2022. – 511 с.

Педагогика

УДК376.37

кандидат педагогических наук Григорьева Ирина Александровна

Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет (г. Санкт-Петербург)

РЕЧЕВЫЕ СБОИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ДИСПРАКСИЕЙ, ОСЛОЖНЕННОЙ И НЕОСЛОЖНЕННОЙ ЗАИКАНИЕМ

Аннотация. В статье рассматривается проблема появления речевых сбоев у детей дошкольного возраста с артикуляционной диспраксией, осложненной и неосложненной заиканием. Отражены результаты исследования, целью которого являлось сравнение проявлений и механизмов речевых сбоев у дошкольников с заиканием, осложненным артикуляционной диспраксией, дошкольников с артикуляционной диспраксией без заикания и детей с нормальным речевым развитием. Также изучено влияние форм речи на количество и качество сбоев. Использовано четыре методики, позволяющие оценить различные параметры речи. Основное внимание уделено изучению проявлений речевых сбоев в разных формах речи. Выявлены преобладающие виды речевых сбоев у детей с артикуляционной диспраксией и у детей с заиканием по сравнению с дошкольниками с нормальным речевым развитием. Показаны основные психолингвистические

механизмы появления речевых сбоев у исследуемой группы детей. Полученные данные позволят более эффективно организовывать опыт речевого общения детей с речевой патологией.

Ключевые слова: речевые сбои, дошкольники, артикуляционная диспраксия, заикание, речевая патология.

Annotation. The article deals with the problem of the appearance of speech disorders in preschool children with articulatory dyspraxia, complicated and uncomplicated by stuttering. The paper reflects the results of a study aimed at comparing the manifestations and mechanisms of speech disorders in preschoolers with stuttering complicated by articulatory dyspraxia, preschoolers with articulatory dyspraxia without stuttering, and children with normal speech development. The study examined the impact of speech forms on the number and quality of failures. Four techniques were used to evaluate different speech parameters. The main focus was on studying the manifestations of speech disorders in different forms of speech. The predominant types of speech disorders were identified in children with articulatory dyspraxia, and in children with stuttering compared with preschoolers with normal speech development. The main psycholinguistic mechanisms of the appearance of speech disorders in the group of children under study are shown. The data obtained will make it possible to more effectively organize the experience of speech communication of children with speech pathology.

Key words: speech disorders, preschoolers, articulatory dyspraxia, stuttering, speech pathology.

Введение. Речь играет исключительную роль в жизни человека и как средство общения людей, и как средство мышления. В процессе формирования речи у детей могут возникать нарушения, обусловленные различными причинами. Вместе с тем, могут проявляться и речевые сбои, появление которых может быть вызвано и внешними воздействиями, и трудностями в планировании речевого акта. Они изучены крайне недостаточно, особенно по сравнению с речевыми ошибками, которые описаны в литературе [3, С. 11].

Речевые сбои как феномен сопровождают речь практически каждого человека. У людей с речевыми нарушениями их количество и диапазон может увеличиться, причём характер самих речевых нарушений может оказывать влияние на проявление сбоев. При этом они могут быть обусловлены недостаточностью речевого опыта, незначительным запасом слов, плохим их запоминанием, молчаливостью, отсутствием интереса к коммуникации, нервозностью или тревожностью. В других случаях – органическими нарушениями, такими как поражение центральной нервной системы.

К речевым сбоям относятся следующие виды затруднений: паузы, обрыв слов, самоисправления, маркеры preparativной подстановки [5, С. 156]. Пауза в качестве речевого сбоя рассматривается в том случае, когда она обозначает место хезитации (остановки в речи, вызванные поиском нужного слова) и затруднений при формулировании высказывания. Обрывы слова возникают при речевом затруднении. Самоисправления появляются, когда говорящий понимает, что его высказывание не соответствует его намерениям и хочет заменить слово или высказывание. Также могут появляться «маркеры» – слова, которые «подставляются» говорящим, пока он подбирает другое слово [4, С. 5; 6, С. 94].

Нами были выбраны группы детей с заиканием и артикуляционной диспраксией, так как в случае данных речевых патологий нарушения имеют разные механизмы, а значит и просодические проявления отличны друг от друга. С другой стороны, заикание и артикуляционная диспраксия часто сочетаются друг с другом, и у детей возможны речевые сбои разного характера.

Основными механизмами нарушений плавности речи при артикуляционной диспраксии являются нарушения возникновение речи на моторном уровне, а именно, нарушение точности артикуляционных движений. За экспрессивную речь отвечает артикуляционный праксис. Артикуляционная диспраксия представляет собой неспособность индивида совершать последовательные движения языком, губами, ртом, невозможность переключиться с одной артикуляционной позы на другую. Рассматривая феномен артикуляционной диспраксии, Корнев А.Н. в своих трудах указывает на тот факт, что артикуляционную диспраксию следует выделять как особую форму парциального недоразвития речи, поскольку она имеет только ей присущую симптоматику [2, С. 175].

Заикание также представляет значительный исследовательский интерес, поскольку из-за судорожного состояния речевого аппарата происходят частое повторение звуков, удлиненное их произношение, внезапные паузы в речи, что нарушает плавность речи и качество её восприятия окружающими.

В данной статье мы лишь констатируем наличие или отсутствие заикания у наших испытуемых, не рассматривая его механизмы, о которых написано достаточно большое количество трудов ученых и практиков. При заикании страдают практически все компоненты интонации: темп, ритм, мелодика, паузация, синтагматическое членение, постановка логического и фразового ударения; страдают тембр, высота и громкость голоса.

Речевые сбои при заикании наиболее выражены в монологических высказываниях по сравнению с другими видами устной речи. Процесс внутреннего планирования высказывания связан с процессом производства речи и носит опережающий характер. Для речи заикающихся характерны такие речевые сбои, как наличие ложных начал и незавершённых фраз, поскольку процесс поиска необходимой лексики или грамматической конструкции выносятся во внешнюю речь [1, С. 38].

У детей с артикуляционной диспраксией нарушена артикуляционная моторика, что отражается на плавности речи дошкольника. У детей с заиканием судороги в мышцах артикуляционного аппарата приводят к сбоям судорожного характера.

Таким образом, существуют речевые сбои, которые наблюдаются только при нарушениях речи, и речевые сбои, которые проявляются у детей и взрослых при нормальном речевом развитии.

Изложение основного материала статьи. Целью нашего исследования являлось сравнение проявлений и механизмов речевых сбоев у дошкольников с заиканием, осложненным артикуляционной диспраксией, дошкольников с артикуляционной диспраксией без заикания и детей с нормальным речевым развитием, а также изучение влияния форм речи на количество и качество сбоев. Изучалось проявление речевых сбоев в различных формах речи у детей этих групп.

В своем исследовании мы рассматривали речевые сбои двух типов: сбои несудорожного характера – сбои первого типа, и сбои судорожного характера – сбои второго типа. Были выделены три группы испытуемых: 2 экспериментальных группы: первая – дети 5-6 лет с заиканием и артикуляционной диспраксией (интеллект нормальный); вторая – дети 5-6 лет с артикуляционной диспраксией (интеллект нормальный); контрольная группа: дети 5-6 лет с нормальным речевым развитием (интеллект нормальный).

Были использованы методики: оценки объёма экспрессивного словаря (существительных и прилагательных), оценки синтаксического компонента языковой компетенции «Повторение фраз» [2, С. 310]; методика оценки состояния артикуляционного праксиса – тест на артикуляторный диадохокинез К. Yoss, F. Darley [2, С. 259]. Для изучения проявления речевых сбоев в разных формах речи использовался специально подобранный речевой материал (слова, фразы, стихотворные строки), который ребёнок воспроизводил шёпотом и вслух, вместе с логопедом и вслед за ним, а также диалог (беседа с ребёнком) и вызванный монолог (пересказ без опоры на картинку, рассказ по 1 сюжетной картинке, по

серии сюжетных картинок). Материал усложнялся от облегченных форм речи к самостоятельным. Речь детей при исследовании транскрибировалась со всеми нюансами.

В данной статье проанализируем сбои, выявленные в речи детей.

- Паузы – момент в порождении высказывания, когда говорящий приостанавливает (замедляет) свою речь в поисках следующего слова или подходящей синтаксической конструкции.
- Филлеры – заполненные паузы, к которым относятся вокализации [э], [м-м], [гм].
- Незавершенные слова и незавершенные высказывания.
- Самоповторы звука, слога, слова, фразы.
- Тоническая судорога.

Проводя анализ полученных данных, мы отдельно оценили распределение речевых сбоев судорожного и несудорожного характера в речи детей с заиканием, осложнённым артикуляционной диспраксией, а также провели межгрупповой анализ проявления сбоев несудорожного характера у всех детей, участвующих в исследовании.

Обращая внимание на 1 аспект исследования (проявление судорог первого и второго типа у детей с заиканием и артикуляционной диспраксией), необходимо констатировать, что с усложнением формы речи растет количество сбоев второго типа, в особенности это заметно в вызванном монологе (а именно, при пересказе без опоры на картинку, рассказе по одной сюжетной картинке, по серии сюжетных картинок). Увеличивается количество тонических судорог, самоповторов слога и звука. Достоверно значимых различий между сбойми первого второго типа во всех формах речи выявлено не было.

Переходя к результатам межгруппового анализа проявления речевых сбоев первого типа, хотим отметить, что в шепотной речи проявления речевых сбоев минимальны. Достоверные различия выявлены только по 2 шкалам: превалирование филлеров в заикания и пауз в группе детей с артикуляционной диспраксией. С увеличением сложности и самостоятельности речи растёт количество речевых сбоев, и они более дифференцируются в зависимости от контингента. Так, в группе детей с артикуляционной диспраксией чаще всего достоверные различия касаются употребления незавершенных слов и высказываний; а в группе детей с заиканием и артикуляторной диспраксией – употребление пауз. Интересным показателем результат в группе нормы – достоверно большее количество филлеров в сравнении с экспериментальными группами в вопросно-ответной форме речи. Благодаря своей функции помощи в непрерывности речевого потока, филлеры имеют особый статус, более позитивный, и не являются негативным фактором.

Во всех трёх группах больше речевых сбоев проявляется в вопросно-ответном диалоге, что может быть связано со сложностью порождения высказывания. В вопросно-ответном диалоге нет опоры на речевой материал, как в вызванном монологе, где есть визуальная поддержка (при составлении рассказа по картинкам) и речевой материал для повтора (при пересказе).

Интересны выявленные взаимосвязи между проявлениями речевых сбоев и другими параметрами исследования, которые позволяют проследить механизмы нарушения. Так у детей с заиканием, осложненным артикуляционной диспраксией проявление речевых судорог коррелирует с сформированностью кинестетического и кинетического артикуляторного праксиса (отрицательная связь), с объёмом экспрессивного словаря глаголов, со сформированностью синтаксического компонента языковой компетенции в повторении простых и инвертированных фраз. Таким образом, речевые сбои происходят на этапе семантического синтаксирования и моторной реализации речи.

У детей с артикуляционной диспраксией проявление речевых сбоев также коррелирует с тестом на артикуляционный диодокинез на кинетическом уровне (сформированность артикуляторного праксиса), с экспрессивным словарем глаголов, с синтаксическим тестом в повторении простых и инвертированных фраз. Речевые сбои происходят, в основном, на этапе семантического синтаксирования речи, что несколько неожиданно именно для артикуляторного нарушения.

Интересна выявленная взаимосвязь проявления речевых сбоев со сформированностью синтаксического компонента языковой компетенции. Причём интересна она ещё и тем, что проявляется только в экспериментальных группах, у детей с артикуляторной диспраксией и детей с заиканием.

Чем длиннее и сложнее инвертированная фраза (один из субтестов теста «Повторение слов»), тем больше пауз, что, с одной стороны, может быть связано с тем, что ребенок более внимателен к собственной речи и для более точного высказывания использует паузы, чтобы обдумать высказывание. С другой стороны, исследования показывают, что чем длиннее инвертированная фраза, тем больше усилий требуется для обработки ее смысла, особенно у дошкольников, которые только начинают познавать язык и не имеют достаточного опыта восприятия и понимания речи [2, С. 311]. Этот процесс может вызвать у них некоторые трудности, такие как паузы в речи, самоповторы и незавершенные высказывания, поскольку они не успевают обрабатывать и запоминать все слова и их значение одновременно.

Чем длиннее фраза с прямым порядком слов, тем больше самоповторов, незавершенных слов и высказываний. Длинная фраза обычно содержит большое количество информации или идей, которые могут быть не так легко запомнены. Чтобы убедиться, что сообщение понятно и запоминается, говорящий может использовать самоповторы. Таким образом, связь между длиной фразой и количеством речевых сбоев может быть объяснена трудностью запоминания или понимания сообщения, которое говорящий пытается передать слушателю.

У детей с нормой речевого развития корреляций меньше всего: проявление речевых сбоев - с объёмом экспрессивного словаря глаголов и сформированностью кинетического артикуляторного праксиса. Речевые сбои происходят на этапе семантического синтаксирования речи и её моторной реализации.

Выводы. Проявления речевых сбоев в речи детей дошкольного возраста разных нозологий достаточно разнообразны и дифференцированы, имея, тем не менее, и общие черты. В речи детей всех трех групп встречаются филлеры и паузы, причём количество речевых сбоев увеличивается в вопросно-ответном диалоге. Преобладающим видом речевых сбоев у детей с артикуляционной диспраксией являются незавершенные слова и незавершенные высказывания. У детей в группе заикания, осложненного артикуляционной диспраксией, проявляются сбои как первого, так и второго типа. С усложнением формы речи растет количество сбоев второго типа, в особенности это заметно в вызванном монологе. Увеличивается количество тонических судорог, самоповторов слога и звука.

В основе речевых сбоев у детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием и речевой патологией разной нозологии могут лежать различные механизмы. Появление лишь единичной корреляции проявления речевых сбоев у детей с артикуляционной диспраксией с тестом на артикуляционный диодокинез на кинетическом уровне и устойчивые их взаимосвязи с объёмом экспрессивного словаря глаголов, с длиной простых и инвертированных фраз позволяет предположить, что речевые сбои происходят на этапе семантического синтаксирования речи, хотя теоретические представления о патогенезе артикуляторной диспраксии направляли нас в сторону предположения о преимущественно моторном характере речевых сбоев.

Сильные корреляционные связи проявления речевых судорог практически со всеми остальными параметрами исследования (моторного и лексико-грамматического характера) у детей с заиканием, осложненным артикуляционной

диспраксией, вызвали предположение о появлении речевых сбоев как на этапе семантического синтаксирования, так и моторной реализации речи. Аналогичное заключение касается и детей с нормой речевого развития.

Таким образом, проведенное исследование позволило изучить количественные и качественные проявления речевых сбоев у детей с разным речевым статусом, проследить их изменения в связи с усложнением форм речи (от упрощенной до самостоятельной), а также сделать предположения об их механизмах при разных формах речевой патологии.

Литература:

1. Белякова, Л.И. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: В. Секачев, 1998. – 304 с.
2. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2006. – 380 с.
3. Подлесская, В.И. Коррекция в устной монологической речи по данным корпусного исследования / В.И. Подлесская, А.А. Кибрик // Русский язык в научном освещении. – 2006. – №2(12). – С. 7-55
4. Подлесская, В.И. Самоисправления говорящего и другие типы речевых сбоев как объект аннотирования в корпусах устной речи / В.И. Подлесская, А.А. Кибрик // Научно-техническая информация. Сер. 2. – 2007. – № 2. – С. 2-23
5. Слабодкина, Т.А. Речевые сбои в диалогах русскоязычных детей (экспериментальное исследование) / Т.А. Слабодкина, О.В. Федорова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2018. – № 189. – С. 153-160
6. Слабодкина, Т.А. Сравнительный анализ особенностей речевых сбоев детей 10-12 лет и взрослых носителей русского языка / Т.А. Слабодкина // Вопросы психолингвистики. – 2020. – №4 (46). – С. 91-101

Педагогика

УДК 37.02

аспирант кафедры педагогики и методики начального образования Дарсигова Марьяна Исраиловна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНГУШСКОЙ ЭТНОКУЛЬТУРЫ)

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена культурно-историческим аспектам развития эмоционального интеллекта у детей 5-6 лет. В качестве средового фактора выступает ингушская этнокультура. Рассмотрены семейные и тайповые отношения, материальная культура, традиционный этикет, прием гостя, религиозные верования, народная эстетика, праздники, фольклор, национальная литература, игры, национальный театр, музыкальное искусство, хореография, изобразительное искусство, изобразительное искусство. В охарактеризованных аспектах прослеживается групповая динамика формирования эмоционального интеллекта у детей.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, дети 5-6 лет, ингушская этнокультура, семейные отношения, тайповые связи, материальная культура, этикет, прием гостя, религия, этнонациональная эстетика, фольклор, игры, праздники, национальная литература, национальный театр, хореография, музыкальное искусство, изобразительное искусство, групповая динамика.

Annotation. The proposed article is devoted to the cultural and historical aspects of the development of emotional intelligence in children of 5-6 years old. The Ingush ethnic culture acts as an environmental factor. Family and taipa relations, material culture, traditional etiquette, reception of guests, religious beliefs, folk aesthetics, holidays, folklore, national literature, games, national theater, musical art, choreography, fine arts, fine arts are considered. In the described aspects, the group dynamics of the formation of emotional intelligence in children can be traced.

Key words: emotional intelligence, children of 5-6 years old, Ingush ethnoculture, family relations, taipa ties, material culture, etiquette, reception of a guest, religion, ethno-national aesthetics, folklore, games, holidays, national literature, national theater, choreography, musical art, fine arts, group dynamics.

Введение. Отправным тезисом данной статьи является утверждение Л.С. Выготского о том, что эмоционально-личностные психические явления обуславливаются культурно-историческими факторами [1]. Вслед за В.В. Лезиной и Л.Р. Богатыревой мы полагаем, что и развитие эмоционального интеллекта ребенка осуществляется под влиянием этнокультурно-исторических факторов и групповой динамики [4]. Изучим этот вопрос на материале исторических корреляций ингушской этнокультуры и транслируемого ею эмоционального интеллекта.

Методы исследования включают наблюдение, интервью, изучение документов, их анализ.

Изложение основного материала статьи. Историко-культурная среда ингушей полно описана А.М. Бахтиевым, Т.Ю. Точиным, Х.М. Куркиевой, Н.М. Барахоевой, А.-М.М. Дударовым, М.М. Герасимовой, Г.Л. Хитъ и др. Из заключения М.М. Картоева следует, что ранний этап этнической истории ингушей восходит к северо-кавказской этнической общности (II тыс. до н.э.). Этногенез протоингушских этнических групп принято рассматривать в рамках племен кобанской культуры (XII – IV вв. до н.э.). В древности ингуши назывались «кавказионами», «дзудздуками», «гаргареями». Опуская подробности ранней этнической истории, сосредоточимся на исторической этнокультуре ингушей.

Видовое разнообразие хозяйства: земледелие, скотоводство, охота, пчеловодство, добыча соли, ремесла (гончарство, ювелирное искусство, ткачество, шелководство, вышивка, плетение, обработка камня, дерева и металла, рога, кости, кожи, шерсти) – обусловили оригинальную материальную и духовную культуру, семейный и общественный быт, религиозные представления, искусство.

Связь эмоционального интеллекта и материальной культуры отражена в фольклоре. Так, в героико-исторической песне «Илли» повествуется о высокоом строительном искусстве мастера Янда, в фамильном предании Ханиевых – о строительном соревновании отца и сына. Домашний очаг (кхуврч) символизировал как древний культ огня, так и семейное единение, культ предков. Ингуши жили с ощущением ответственности перед душами предков, которые живут у неугасающего очага. Обращает на себя внимание застольный этикет (*шун эздел*). Он сопровождался благопожеланием: «Отведайте хлеб-соль» (тух-сискалах кхета), этикетным символизмом (рассаживанием и угощением сотрапезников в соответствии с возрастом и почитанием гостя), речью тамады, вниманием к присутствующим (поддержание беседы), благоговейно-уважительным отношением к пище (слова – молитвы до и после еды, религиозные формулы при прикосновении к блюдам). Мужские застолья сопровождалась героическими песнями. Одежда и украшения были своего рода эмоционально-интеллектуальным отражением мировоззрения, религиозных предписаний, эстетических идеалов, этикетных норм, экономической

состоятельности. Оружие, необходимое для защиты и пропитания, наделялось сакральной функцией. Ингуши бережно и заботливо относились к оружию, передавали его по наследству.

Система сложных этикетных отношений в семьях ингушей детально описана в исследованиях З.М. Долаковой, М.С.-Г. Албогачиевой, Ф.И. Кудусовой, З.М. Долаковой, Р.М. Султыговой и др.). Эмоциональный интеллект распространялся на сложную геронтогимическую иерархию (младший брат повиновался старшему, сестра – брату, младшая невестка – старшей, дети – матери и отцу, супруга – супругу, молодые супруги – родителям), руководство и управление старшего мужчины, обязанности членов семьи, отношения в *тайне* (родо-ойконимическая форма жизнеустройства. Особого внимания заслуживает брак и формы его заключения. Эмоционально насыщенными у ингушей являются сватовство, обручение, свадьба, выплата колыма, которые сопровождалась дарением, танцами, шутками, смехом, праздничным убранством, свадебными обрядами [2]. Последние являются ярким выражением эмоционального интеллекта. В качестве иллюстрации приведем свадебный поезд (*замеж*), подношения (*хьоалчах* и др.), символическое сватовство и танцы (*зоахалол*), прикалывание иголки к подолю юбки невесты, выкуп невесты, стрельба из огнестрельного оружия, первый выход новобрачной за водой через две недели после свадьбы, посещение замужней дочери родителями и др.

Ярко эмоционально окрашены древние обычаи избегания и табуирования имен. Целая система запретов распространялась на засватанную невесту, новобрачную, супругов (запрет называть друг друга по имени и др.), сноху, зятя (избегание тещи и теток жены, сдержанность по отношению к детям и др.). До наших дней дошел обычай легкого привставания в знак уважения.

Распространена обрядность детского цикла: распространение доброй вести при рождении, религиозный обряд (*маулид*), скачки с призами, имянаречение и др. Ушел из бытования древний обычай атальчества (передача одного из детей на воспитание в другую семью). Эмоциональный интеллект распространяется и на похоронно-поминальную обрядность, занимающую у ингушей важное место.

Видным проявлением эмоционального интеллекта у ингушей является обычай коллективной взаимопомощи (*белхий*), имеющий в своей основе совместный неоплачиваемый труд добровольного характера. Этот обычай являлся мощным фактором проявления эмоционального интеллекта, т.к. требовал альтруизма, жертвенности, ответственности, добровольности, – сопряженных с позитивными эмоциями. Значимость этого обычая прослеживается как в разнообразной форме его организации, так и в видах выполняемых работ: общая, поочередная, по личной просьбе, трудовая, материальная, коллективная, для определенных видов работ. Совместная трудовая деятельность была эмоционально окрашена: после тяжелого трудового дня юноши и девушки играли в загадки, танцевали у костра, играли на гармошке, знакомились.

Глубокой эмоциональностью проникнуты обычаи гостеприимства, побратимства, куначества. Широко употребляема поговорка «Вслед за гостем в дом хозяина приходит добро» (инг.). Лучшая пища, постель предлагались гостю. Его кормили, развлекали, чистили и чинили одежду, мыли обувь, демонстрируя дружеские чувства. Согласно обычаю куначества (*домтаглал*) два мужчины – друга клялись друг другу в вечной верности, помощи, поддержке. Куначество распространялось и на представителей других национальностей. Побратимство (*вошал*) символизировало высокую степень привязанности к другу.

Особым выражением эмоционального интеллекта у ингушей является традиционный этикет, где разработан *эздел* – строгий канон моральных принципов и правил поведения [3]. Эмоциональный интеллект формируется на базе усвоения понятий «честь» (*сий*), «терпение» (*сабар*), этикетного языка жестов, поступков и поведения. В частности, жестовые формы взаимных приветствий включают правила подачи руки, уважительное вставание, формы передвижения, ношение головного убора, обращение, приветствие, прощание.

Эмоциональный интеллект проявляется в народной эстетике ингушей. Ее ключевыми понятиями являются нормы меры (*боарам*), красота (*хозал*), изящество (*тлехьянна хозал*), высшая ступень красивого (*тлехьянна хозал*), антипод красоты (*ийрчал*), сила созидания (*овсарал*), лучшее из всего хорошего (*дикаглар*), семья, порода живых существ (*фу*), благородные люди (*дика фу*), оберег хорошей породы (*дика, цлана фу*), свое, родное (*ийш дар*), чужое (*наьхадар*), преступное (*зуламе дар*), радость, наслаждение, удовольствие (*глозал*), благодать (*фарал*), отвратительное (*дагазал*), ужасное (*унзар дар*). Все эти понятия глубоко обоснованы, интерпретированы. К примеру, ингушами создано философское учение о породе человека (*фу*): от каких предков и родителей он должен появиться на свет, чтобы стать настоящим ингушом и благодетельным человеком. Красной нитью этого учения проходит мысль о том, что для того, чтобы не выросло плохое потомство, необходимо беречь внутреннюю чистоту своей породы.

Эмоциональный интеллект сопряжен с религиозными верованиями, насыщенными мифами, сказаниями, обрядами, ритуалами, праздниками. Этот аспект глубоко сакрален, сопряжен с принадлежностью людей к определенному братству (*вирду*), изучением истории и символики ислама. Он полно описан в исследованиях Н.Д. Кодзоева, М.С.-Г. Албогачиевой, Р.М. Султыговой.

Наибольшее выражение эмоциональный интеллект находит в календарных и религиозных праздниках ингушей. Праздники сопровождаются молитвами, обрядами, жертвоприношениями, обильным застольем, подарками, выстрелами из охотничьих ружей и пиротехники, весельем, песнями, танцами, скачками, пожертвованиями сиротам и бедным. Эмоциональный подъем сообщает детям лучшее запоминание этикетных правил, поучений, притч, песен, пословиц, поговорок, загадок.

Ярко эмоционально окрашен ингушский многожанровый фольклор: нартские сказания (наьртах лаьца дола дувцараш), предания (кьаьнача ханах дола дувцараш), сказки (фальгаш), анекдоты о Цагене (клонолгаш ЦагенагГлаьца), меткие пословицы и поговорки (кицаш), загадки (ховли – довзали), песни трудовые (кьахьегема), героико-эпические (турпала).

Эту же функцию выполняет богатая, многожанровая, уникальная национальная литература в лице многочисленных ингушских писателей: Ч.Э. Ахриева, А.Г. Долгиева, А. Базоркина, А. Тутаева, М. Джабагиева, И. Базоркина, М. Котиева, О. Мурзабекова, Х. Арсамакова, Б. Котиева, Х.-М. Горчханова, Б.А. Котиева, Т. Бекова, О. Мальсагова, Х.-Б. Муталиева и др. Пронизана эмоциями поэзия Дж. Яндиева, Ю. Чакхиева, К. Чакхиева, А.Э. Хамхоева, А. Веджижева, Х.-Б. Муталиева, М. Мамакаева, Дж. Яндиева и др.

Большое значение в развитии эмоционального интеллекта у ингушей имеют игры. Выступая в качестве метода обучения, игра содержит важную культурно-историческую информацию. Ингуши полагают, что уже после трех суток после рождения новорожденный узнает родителей (Кхо ди – бийса дфьлча шей да-нана довз бера). По этой причине развитие эмоционального интеллекта начинается уже с этих дней. Ребенку поют колыбельные песни, разговаривают с ним, произносят благопожелания (ловцаш). При этом игры демонстрировали большое видовое разнообразие: логические, сезонные, интеллектуальные, подвижные, обрядовые и др. Эмоциональное развитие имеет гендерную специфику: девочки увлекаются куклами и играми в «дочки-матери», мальчики – подвижными играми.

На развитие эмоционального интеллекта был направлен ингушский театр, важную лепту в который внесли Т.Т. Укурова – Мальсагова, М. Ханиев, А. Горбаков, Н. Бекбузарова, Х.-Б. Муталиев, А. Шадиев, А. Гайсанов, И. Базоркин,

В. Тхапсаев, С. Таутиев, М. Цаликов, Т. Алиева, М.А. Дакиев и др. Сопереживая героям пьес, зрители обогащались эмоционально и интеллектуально.

Велика роль изобразительного искусства Ингушетии в развитии эмоционального интеллекта. Культурное наследие Х.-Б.Б. Ахриева, Г.-М.А. Даурбекова представляет собой художественный и историко-этнологический материал, охватывающий весь спектр народной жизни в ее эстетико-эмоциональном воплощении. Специфической чертой ингушского изобразительного искусства является факт деятельности художников – «наивов», выражающих себя на уровне интуиции и ощущений параллельно с профессиональной живописью. К ним отнесем А. Хашагульгова, Х. Акиева, И. Барханова, А. Базоркину. Их полотна требуют вдумчивого восприятия авторского художественного видения и настроения. Художники 1960 – 1970-х гг. (И.М. Аушев, А.Х. Даурбекова, Б.Х. Даурбеков, Х.-А.А.-С. Имагожев, М.Я. Мартазанов, Д.О. Оздоев, М.М. Полонкоев, Б.Ш. Сагов, З.А. Эсмурзиев) создали картины в стиле реализма, романтизма с индивидуальной интерпретацией автора. Ее постижение формирует эмоциональный интеллект наблюдателя. Современное художественное творчество представлено полотнами М. Акиевой, Е. Гайтукиевой, А.Х. Даурбековой, Б.Х. Даурбековым, И. Гадиева, З. Илиевой, Т. Кодзоевой, А.М. Полонкоева, З.М. Полонкоева, И.М. Полонкоева, М. Эсмурзиевой и др. Современные художники продолжают традиции реалистической живописи XIX-XX вв., импровизируют в поиске сюжета, демонстрируют индивидуальное видение цветовой гаммы, сочетая современные реалии с традиционной ингушской культурой. Постигание зрителями нового мироощущения художников стимулирует развитие эмоционального интеллекта.

Типичной яркой чертой эмоционального интеллекта ингушей является музыкальное искусство. Музыка исторически звучала на свадьбах, праздниках, во время застолий, в дороге, на работе. Органическую часть музыкальной культуры народа составляет обрядовая музыка, связанная с календарными праздниками и вехами в жизни человека. Многообразие жанров песенной культуры демонстрируют мелодии для слушания, трудовые, лирические, свадебные, колыбельные песни, песни – заговоры лекарей и др. Ингуши издревле используют множество музыкальных инструментов: бубен (жиргIа), шарманка (тIаьраска), волынка (пIаьшк), зурна (зурма), барабан (фата), походный продолговатый барабан (биргIа), гармошка (каьхата пандар), инструмент «двенадцать сладких струн» (шийтта мерз), щипковый двух- или трехструнный инструмент (дахчан пандар), смычковый инструмент (чIофндарг), свирель (шедалг, йилгIа), флейта из патиссона (шаьмали), зурна из тыквы (ябакха зурма), свисток (шок-локхарг) и др.

Исторически под музыку исполнялись песни-эпосы, устраивались танцы. Многоголосое хоровое исполнение сочеталось с сольным. Народные певцы и музыканты насыщали эмоциями гостеприимство и куначество, почитание женщины, уважение к старшим, заботу о детях. Популярны были чувственные песни-диалоги юноши и девушки, исполнявшиеся во время игрищ (*ловзар*). Воспитанные в сдержанности и в рамках традиционного этикета, молодые люди в песнях могли излить душу.

Высокого уровня заслуживает ингушская хореография, восходящая к древности, когда ритуальные танцы еще не были искусством, но выполняли определенную практическую цель. Танцевальные композиции несут эτικο-эстетическую ценность, т.к. выражают народный характер: мужественность, скромность, выносливость. Символичным был язык танца: каждый жест и движение были насыщены смысловым содержанием и чувством. Основа народной хореографии – парный танец – базируется на ингушских этических нормах. В кругу может танцевать только одна пара, которая ведет диалог, основанный на языке движений и взглядов. Другими видами танца являются «Массовый круговой танец мужчин», «Массовый круговой танец женщин», «Танец девушек», «Танец мальчиков», «Танец с кинжалами», «Плавный танец», «Боевые танцы ингушей», «Казбекский танец» и др.

Выводы. Ингушская этнокультура является продуктивным транслятором эмоционального интеллекта и сосредоточивает в себе исторически сформированные механизмы его формирования у подрастающих поколений. Мы выделили основные аспекты этого процесса: материальная культура (строительное искусство, домашний очаг, застолье, оружие), семейные и тайповые отношения, прием гостя, традиционный этикет, народная эстетика, религиозные верования, праздники, фольклор, национальная литература, игры, национальный театр, изобразительное искусство, музыкальное искусство (песни, музыка), хореография.

В названных аспектах прослеживается групповая динамика формирования эмоционального интеллекта: сотрудничество, альтруизм, эмпатия, коммуникация, владение чувствами, предупреждение конфликтов, понимание правил поведения, позитивное отношение к жизни, контроль побуждений, ослабление стрессов, понимание разницы между чувствами и поступками.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Проблема эмоций / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1958. – № 3. – С. 47.
2. Дзарахова, З.М.-Т. Ингушетия в веках / З.М.-Т. Дзарахова. – Ростов-на-Дону: ООО «Южный издательский дом». – 2020. – 380 с.
3. Ингуши / отв. ред. М.С.-Г. Албогачиева, А.М. Мартазанов, Л.Т. Соловьева; Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН; Ингушский государственный университет. – М.: Наука, 2013. – 509 с.
4. Богатырева, Л.Р. Реализация этнокультурного подхода в системе дошкольного воспитания / Л.Р. Богатырева, В.В. Лезина // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 3. – С. 161-168

Педагогика

УДК 378

аспирант 3 года обучения, заведующий отделением

гуманитарно-технического колледжа Дарсигова Марьяна Исраиловна

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

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрены этнопедагогические подходы в развитии эмоционального интеллекта дошкольников. Автор подчеркивает актуальным вопрос внедрения в арсенал педагогических средств, которыми пользуется воспитатели детских садов, методов этнопедагогики, несущей идею личности, самореализующейся, творческой, социально активной, развивающейся в контексте мировоззренческих установок и ценностных ориентаций своей культуры. Дан анализ психолого-педагогической литературы, раскрывающей вопросы влияния народной педагогики на развитие эмоционального интеллекта дошкольников в образовательной организации. Наиболее эффективными в развитии эмоций и эмпатии у дошкольников автор выделяет: практику осознанности здесь и сейчас или практика осознанности, которая знакомит ребенка с возможностями его ума и учит обращать внимание в данный момент. Автор пришел к выводу, что процесс развития

эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста построенный на основе этнопедагогического подхода позволяет приобщить дошкольников к многовековому опыту народа в выстраивании взаимодействия человека с природой и людьми.

Ключевые слова: этнопедагогический подход, развитие, эмоциональный интеллект, дошкольник, образовательное учреждение, народная педагогика.

Annotation. The article considers ethnopedagogical approaches in the development of emotional intelligence of preschool children. The author emphasizes the urgent issue of introducing into the arsenal of pedagogical means used by kindergarten teachers the methods of ethnopedagogy, carrying the idea of a personality, self-actualizing, creative, socially active, developing in the context of world outlook and value orientations of their culture. The analysis of psychological and pedagogical literature revealing the issues of influence of folk pedagogy on the development of emotional intelligence of preschoolers in an educational organization is given. The author singles out the most effective in the development of emotions and empathy in preschoolers: the practice of mindfulness here and now or the practice of mindfulness, which familiarizes the child with the possibilities of his mind and teaches to pay attention in the moment. The author came to the conclusion that the process of development of emotional intelligence of preschool children built on the basis of ethnopedagogical approach allows to familiarize preschoolers with the centuries-old experience of the people in building the interaction of man with nature and people.

Key words: ethnopedagogical approach, development, emotional intelligence, preschooler, educational institution, folk pedagogy.

Введение. В современном мире эмоциональный интеллект стал неотъемлемой частью успеха во всех сферах нашей жизни, будь то повседневные ситуации, адаптация к эмоциональным условиям, личное благополучие или взаимоотношения с другими людьми. В данный возрастной период происходит расширение и обогащение эмоционального опыта, формирование эмоционального отношения к себе, окружающим, которое находит отражение в специфическом эмоциональном поведении детей во время социального взаимодействия с окружающими.

Крайне важно применение этнопедагогических подходов в воспитании детей, когда происходит формирование личности. Как мы считаем, в Республике Ингушетия замечен повышенный интерес к вопросам национальной культуры и популяризации ее потенциала.

Изложение основного материала статьи. Такие ученые-педагоги как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Н.Ф. Бунаков, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и других считают, что «народная педагогика обогащает науку о воспитании, служит ее опорой и основой». Весомую роль в изучении вопросов применения этнических традиций в воспитании и становлении личности внесли исследования в области культуры и литературы ингушского народа, а именно, Имеются в виду труды Ч. Ахриева, Г. Гагиева, Н.И. Гриценко, И.А. Дахклилова, И. Джамбулатова, М.Х. Дзейтова, М.Б. Долгиевой, М.М. Зязикова, Э. Исаева, Н.Д. Кодзоева, М. Костоева, Ф.И. Кудусова, М.Н. Манджиевой, А.О. Мальсагова, Д. Мальсагова и др.

Применение этнопедагогических подходов в воспитании современных дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации обусловлено несколькими обстоятельствами. В первую очередь, задачами, которые стоят перед современной системой дошкольного воспитания. В данном случае актуальным оказывается внедрение в арсенал педагогических средств, которыми пользуется воспитатели детских садов, методов этнопедагогике, несущей идею личности, самореализующейся, творческой, социально активной, развивающейся в контексте мировоззренческих установок и ценностных ориентаций своей культуры [12, С. 104].

Продуктивность использования средств и методов этнопедагогике обуславливается ее ролью в интеграции основных аспектов культурологического и системного подходов в общей воспитательной практике; возможностями решения задачи развития дошкольников.

Разработанные модели Е.П. Белозерцевым, И.А. Ильиной, Б.А. Сосновским, В.К. Шаповаловой направлены на решение задачи включения достижений этнопедагогике в реальный воспитательный процесс, призванные воспитывать и развивать подрастающее поколение [5, С. 140-144].

Е.Б. Плотнокова обнаруживает причину существования разнообразных этнопедагогических подходов в концентрации внимания их авторов и разработчиков на различных «этнопедагогических аспектах», под которыми понимает распространение у тех или иных народов конкретных идей или представлений о воспитании и обучении детей [9, С. 116-119]. Иными словами, этнопедагогический подход – это этнографическое описание некоторых воспитательных и образовательных традиций разных этносов, народностей и народов.

Л.В. Суходольская-Кулешова выделяет различные этнопсихологические подходы на основе специфики «этнопедагогического осмысления», представляющего собой оценку развивающего потенциала традиций народного воспитания с точки зрения применимости народных методов для решения задач современной педагогической деятельности. Также в объем данного понятия автор включает влияние, оказываемое распространением народных традиций, на успешность интеграции детей в культуру сообщества, которому они принадлежат [10, С. 16-27]. При таком понимании этнопедагогический подход трактуется как влияние народных традиций на развитие личности.

В.А. Николаев для раскрытия сущности этнопедагогического подхода, как значимого педагогического явления, вводит понятие этнопедагогической культуры. Под данной категорией он понимает качество личности педагога, характеризующее меру освоения им традиционной педагогической культуры народа, меру понимания воспитательной сущности ее ценностей, стремление и умение ее адекватного и творческого использования в современной практике обучения и воспитания [8, С. 8]. В качестве условий успешного формирования этнопедагогической культуры ученый выделяет:

1) систематическое изучение ценностей традиционной педагогической культуры своего народа с акцентом на понимание педагогических смыслов ее элементов;

2) адаптацию традиционной педагогической культуры к условиям современной практики обучения и воспитания;

3) повышение уровня сформированности собственного этнического самосознания [8, С. 21-22].

Подводя итог данным подходам, отметим, что этнопедагогический подход представляет собой способ осмысления различных практик применения потенциала народной педагогики в образовательном и воспитательном процессе.

На основании проведенного анализа представляется возможным предложить следующую типологию этнопедагогических подходов.

В первую очередь, необходимо выделить традиционный подход, который заложен основоположниками и классиками этнопедагогике Я.А. Коменским, К.Д. Ушинским и Г.Н. Волковым. Особенность этого подхода состоит в том, что образование и воспитание будут эффективными тогда, когда впитают в себя все богатство педагогического опыта народной педагогики. Ключевая педагогическая задача в рамках такого подхода определяется необходимостью воспитания личности с использованием средств и методов народной педагогики, традиционных ценностей, принципов этнического воспитания.

В качестве не менее значимой когорты этнопедагогических подходов следует назвать национальные подходы, которые развивались исследователями этнопедагогике с учетом национальных и культурных особенностей разных этнических сообществ.

Технологический подход представляет собой наиболее молодое направление современной этнопедагогике. Оно начало развиваться под воздействием тенденций технологизации всего образовательного и воспитательного процесса, развернувшихся с конца XX века [11, С. 172].

В целом, можно заключить, что современная этнопедагогика представляет собой динамично развивающуюся область научного знания, в которой находят место различные точки зрения на реализацию педагогического воздействия на ребенка с целью получения тех или иных культурно значимых результатов.

Исходя из изложенного, можно отметить еще одну особенность национальных подходов в этнопедагогике, которая проявляется при работе с дошкольниками: стремление облечь традиционные идеи народной педагогики и воплощенные в них идеалы культуры в современные содержательные формы и адекватно сообщить их воспитанникам.

Различные аспекты эмоционального развития детей дошкольного возраста отражены в исследованиях М. Аскариной, К. Бибановой, Н. Денисовой, А. Запорожца, А. Кононко, А. Матюшкина, Т. Пироженко, Н. Трофаилы, М. Фигурин и т.д. В работах известных ученых, таких как Л.С. Выготский, А. Запорожец, А. Кононко, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, подчеркивается, что дошкольный возраст является важным периодом формирования и развития личности, включая интеллектуальную и эмоциональную сферы.

Эмоциональный интеллект дошкольника – это способность осознавать свои чувства, понимать их и выражать эмоции, способность проявлять их с помощью различных вербальных и невербальных средств, способность сдерживать эмоции и управлять ими, а также проявлять базовые эмпатические способности. В дошкольном возрасте эмоциональный опыт ребенка расширяется и обогащается, формируется эмоциональное отношение к себе, окружающим и к действительности в целом, что отражается на особенностях эмоционального поведения ребенка в процессе социального взаимодействия и общения с другими детьми и взрослыми.

Л.С. Выготский и его последователи обращают внимание на проявление эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте. Они считают, что эмоции и интеллект в этом возрасте объединяются в форме «обобщения переживаний», «аффективного обобщения» или «логики чувств» [4, С. 45]. Согласно наблюдениям психолога, суть этого явления заключается в появлении интеллектуального элемента в действиях дошкольников, который обнаруживается через переживание и прямое действие. Это отличается от наивного отношения и непосредственного действия, характерных для детей.

После пережитого кризиса семи лет, ребенок начинает осознавать свои переживания, что Л.С. Выготский называет «смысловым переживанием». Кроме того, у ребенка возникает внутреннее противоречие между переживаниями и продолжается внутренняя борьба [3, С. 87].

А.Т. Ларина определяет эмоциональный интеллект пятилетнего ребенка как способность распознавать, осознавать и выражать свои эмоции, а также контролировать и управлять ими, используя различные способы коммуникации [7, С. 275].

Подводя итог, отметим, что «эмоциональный интеллект дошкольника» это способность понимать, анализировать и регулировать собственные эмоции, а также взаимодействовать с окружающими людьми на основе своих чувств. Определив сущность понятия эмоционального интеллекта дошкольников, мы охарактеризуем основные особенности развития эмоционального интеллекта старших дошкольников, которые в первую очередь связаны с особенностями формирования эмоциональной сферы в целом.

К примеру, И.Н. Андреева рассматривала уровень эмоционального интеллекта родителей, тип мышления правого полушария и особенности темперамента как биологические предпосылки эмоционального интеллекта ребенка [1, С. 78].

Эмоциональные реакции окружающей среды на действия ребенка — это не только условие эмоциональности, но и показатель самооценки. Основы реалистического самовосприятия и самопринятия закладываются на ранних этапах онтогенеза, которые определяются первоначальным восприятием ребенка родителями. Уровень развития самосознания является необходимым условием для управления своими эмоциями. Процессы самооценки и саморегуляции основаны на уверенности в собственной эмоциональной компетентности.

Следовательно, основными направлениями развития эмоционального интеллекта дошкольника являются: активизация эмоциональной сферы ребенка, способствующая улучшению качества и интенсивности общения с окружающими; накопление эмоциональных переживаний позволяет ребенку расширять свои эмоциональные знания и опыт, что дает ему возможность лучше понимать и переживать различные эмоциональные состояния; формирование способности регулировать свои эмоциональные выражения в зависимости от конкретной ситуации помогает ребенку более адекватно реагировать на стимулы и регулировать проявления эмоциональной сферы; развитие эмоциональной децентрализации и умения предвидеть эмоциональные реакции других людей позволяет ребенку лучше понимать, что другие люди могут чувствовать и ожидать в определенных ситуациях. Следовательно, развитие интеллекта - это процесс, зависящий от естественных, специфических закономерностей формирования обработанных структур, которые постепенно складываются из объективного жизненного опыта ребенка.

Эмоциональная составляющая раскрывается через такие структурные элементы как распознавание, дифференциация и словесное выражение чувств ребенка с нарушениями интеллектуального развития. Поэтому распознавание эмоции – это процесс соотнесения собственных знаний о той или иной эмоции с конкретным процессом, действием, человеком, собственным опытом, актуализирующимся в данный момент времени. Дифференциация эмоций, слов, действий, с целью описания или характеристики актуализируемого аффекта. Вербализация эмоций – это свойство языка эмоций через языковые символы, предназначенное для визуализации, описания, характеристики языка, объяснения его воздействия.

Таким образом, язык эмоций расширяет наши возможности коммуникации и позволяет нам быть более эмпатичными и сопричастными другим людям. Он позволяет нам выразить и понять эмоциональные переживания без использования слов, что делает его по-настоящему уникальным и оригинальным способом общения [2, С. 53].

Эмоциональный интеллект развивается в семье в процессе приобретения жизненного опыта и опыта посредством игр, рисования, искусства, литературы, самоанализа и мышления. Важно выбрать метод, который наиболее эффективен для конкретного человека. Известно множество методов формирования эмоционального интеллекта. Наиболее эффективными в развитии эмоций и эмпатии у дошкольников являются: практика осознанности здесь и сейчас или практика осознанности, которая знакомит ребенка с возможностями его ума и учит обращать внимание в данный момент: распознавать реакции тела, распознавать эмоции, контролировать свое внимание; различные художественные приемы. Важнейшим ориентиром в формировании эмоционального интеллекта является изменение отношения к миру и позитивные изменения в отношениях с самим собой и другими людьми.

Игры близки, доступны активности детей дошкольного возраста, естественно вписываются в жизнь детей, как вид ведущей деятельности и способны вносить позитивные изменения в эмоциональные и другие сферы личности,

формировать новые формы деятельности и поведения. При смене ролей и при выполнении различных игровых заданий ребенок невольно обогащается приемами выражения эмоций и адекватным оформлением выразительных действий. Наиболее важными в этом отношении являются эмоционально чувственные и эмоционально выразительные игры. Основным способом развития эмоционального интеллекта является стимулирование воображения и воображения ребенка, использование ролевых игр в качестве основного средства развития эмоционального интеллекта.

Наиболее эффективные методы, а также практические механизмы применения образовательных технологий и технологий в процессе эмоционального развития дошкольников выделяет Э. Д. Гиниятуллина, а именно:

- 1) создание эмоционально насыщенного фона: использование визуальных и звуковых средств дарит эмоции, надежная связь педагога с детьми;
- 2) контрастные сравнения, приемы побуждают детей сравнивать, сопоставлять, искать аналогии, выбирать из разных произведений;
- 3) настроение – это ролевое взаимодействие, которое вводит ребенка в состояние эмоционального общения с помощью образов.
- 4) художественный синтез – помогает обогатить эстетические чувства детей, углубить художественное чутье ребенка и расширить содержание эстетических чувств;
- 5) цветовое настроение – позволяет детям выражать музыкальное, рисовальное, поэтическое и "героическое" настроение с помощью цвета, выбирая цветовую карту (цвет можно использовать для оценки урока ребенком: как он себя чувствует во время урока, нравится ему это или нет, интересно ли это или неинтересно и т.д.);
- 6) эмоциональный массаж, основанный на равенстве контрастных настроений, регулирует эмоциональное состояние детей [6, С. 9].

Выводы. Таким образом, эмоциональный интеллект детей дошкольного возраста, который построен на базе этнопедагогического подхода, способствует приобщению дошкольников к опыту народа, складывавшегося веками, а так же строит эффективное взаимодействие личности с природой и людьми. Данную практику народности передают сквозь призму традиций и обычаев, а так же учат ее сохранять и приумножать. Имеющиеся средства воспитания, нашедшие применение в народной педагогике показали, что и в современных условиях они так же несут значительную роль в развитии дошкольников.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2016. – № 3. – С. 78-87
2. Ачмизова, С.Я. Особенности развития личности в образовательной системе / С.Я. Ачмизова // Современные научные достижения и инновационные технологии в гуманитарной и технической сферах: материалы внутривузовской научно-практической конференции для преподавателей и аспирантов. Международный инновационный университет. – 2016. – С. 53-55
3. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 160 с.
4. Выготский, Л.С. Учение об эмоциях / Л.С. Выготский. Собр. соч. в 6-ти т. Научное наследие / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 2012. – 400 с.
5. Гагаев, А.А. Образ и смысл русской школы / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев, Е.П. Белозерцев // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2013. – 2 (261). – С. 140-144
6. Гиниятуллина, Э.Д. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника / Э.Д. Гиниятуллина // Universum: психология и образование. – 2019. – № 2. – С. 9-11
7. Ларина, А.Т. Эмоциональный интеллект / А.Т. Ларина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 3. – С. 275-278
8. Николаев, В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д.п.н.: 13.00.01 / Николаев Валерий Александрович. – М., 1998. – 28 с.
9. Плотникова, Е.Б. О понятии «валеологически значимые идеи» в этнопедагогике / Е.Б. Плотникова // Этнопедагогика на рубеже нового тысячелетия: проблемы и перспективы: Сб. материалов конф. – Стерлитамак, 2000. – Ч. 3. – С. 116-119
10. Суходольская-Кулешова, Л.В. Эстетическая культура и этнопедагогическое осмысление народного опыта / Л.В. Суходольская-Кулешова // Мир образования и образование в мире. – 2003. – №1. – С. 16-27
11. Сущность технологического подхода к обучению и воспитанию. Проектирование педагогических технологий // Методика воспитательной работы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сост. Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина. – М., 2004. – 306 с.
12. Федорова, С.Н. Этнокультурное развитие детей. Психолого-педагогическое сопровождение: учебное пособие / С.Н. Федорова. – Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2020. – 176 с.

Педагогика

УДК 482+371.035.2

старший преподаватель Дашдамирова Ирина Валерьевна
ФГБОУ «Смоленский государственный университет спорта» (г. Смоленск);
старший преподаватель Шукаева Елена Михайловна
ФГБОУ «Смоленский государственный университет спорта» (г. Смоленск)

ИЗУЧЕНИЕ РОЛИ РОДНОГО ЯЗЫКА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ВУЗА

Аннотация. Целью данного исследования является описание духовно-нравственного воспитания студентов спортивного вуза посредством изучения родного языка, обоснование возможностей нравственной пропаганды средствами предмета «Русский язык и культура речи». В статье представлены результаты анкетирования, проведенного среди студентов Смоленского государственного университета спорта, в ходе которого выявлено их отношение к ненормативной лексике, сленгу, жаргонизмам, иноязычным словам, что обусловлено широким распространением данных лексических средств в коммуникации. Сделан вывод о высоком потенциале использования в учебном процессе дисциплины «Русский язык и культура речи» с целью повышения уровня грамотности выпускников вузов, формирования у них коммуникативной компетентности и системы значимых ценностей. Анализ научно-исследовательской литературы показал, что вопросы нравственного развития молодого поколения в вузах рассматриваются достаточно подробно. Однако результаты нашего

исследования показали, целый ряд аспектов воспитательного процесса, происходящего в стенах ВУЗов, оказываются невостребованными, нереализованными. Это детерминирует необходимость проведения тщательного научного анализа и обеспечения в качестве его результатов функционирования надежных механизмов защиты русского языка. Большинство студентов признают огромное значение русского языка как неотъемлемой части своей культуры. Кроме того, они отмечают, что русский язык служит средством общения с другими людьми и расширяет их возможности в сфере образования, профессиональной деятельности и личной жизни. Проведённое исследование показало, что на сегодняшний день существует актуальная потребность совершенствования имеющихся механизмов духовно-нравственного воспитания среди современной молодежи. Владение родным языком является частью культурного кода каждого гражданина. Одновременно это неотъемлемый элемент профессиональной компетенции специалистов в различных областях. Не является исключением и область физической культуры и спорта. Все это доказывает необходимость на профессиональном уровне перерабатывать имеющиеся программы с учетом данных в рамках настоящего исследования рекомендаций.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, студенты, коммуникативная компетенция, лексические средства, родной язык, сленг, жаргонизмы.

Annotation. The purpose of this study is to describe the moral education of students of sports higher educational establishment through the study of their native language, to substantiate the possibilities of moral propaganda by means of the subject of «Russian language and speech culture». The article presents the results of the survey conducted among the students of the Smolensk State University of Sports. The attitude of students towards profanity, slang, jargon, and foreign words was revealed, which is due to the widespread use of these lexical means in communication. It is concluded that there is a high potential for using the discipline «Russian language and speech culture» in the educational process in order to increase the literacy level of graduates, to develop their communicative competence and the system of significant values. The analysis of scientific researches showed that issues of moral development of the younger generation in universities are considered in sufficient detail. However, the results of our research indicates that a number of aspects of the educational process of universities are unclaimed and unrealized. This determines the need to conduct a thorough scientific analysis and ensure, as its results, the functioning of reliable mechanisms for protecting the Russian language. Most students recognize the enormous importance of the Russian language as an integral part of their culture. In addition, they note that the Russian language is the mean of communication with other people and expands their opportunities in education, professional activities and personal life.

Key words: moral education, students, communicative competence, lexical means, native language, slang, jargon.

Введение. Проблема духовно-нравственного воспитания молодежи, и в частности студенческой, была актуальной на протяжении всей истории общества. Каждый исторический период развития государства характеризуется определенными подходами, методами и средствами воспитания, отражающими его ценности и идеалы. В современном обществе проблема духовно-нравственного воспитания личности остается особенно актуальной. Именно родной язык является необходимым условием существования и развития общества, так как он является неотъемлемой частью духовной культуры нескольких поколений и общества в целом. Однако современная языковая среда не несет ответственности за воспитание чувства любви и гордости к родному языку. К сожалению современная молодежь, включая студенческую, предпочитает новые формы общения, допуская вытеснение норм современного русского языка сленгом, ненормативной лексикой, жаргонизмами и заимствованиями.

Приведённые выше лексические единицы на сегодняшний день являются неотъемлемой частью словарного запаса большого количества россиян. Они (россияне) на постоянной основе используют их в своей повседневной речи. Очевидно, что подобная ситуация является отображением одной из наиболее значительных проблем культурного развития российского народа и нации в целом.

Одним из субъектов, способных решить обозначенную проблему, безусловно, являются ВУЗы. Данные субъекты – важные агенты социализации личности, ответственные за моральную и духовно-нравственную сферы развития человека. Однако при анализе основных образовательных программ можно заметить, что дисциплины, направленные на развитие духовно-нравственных качеств у молодежи, составляют всего около 11% от общего числа предметов. Этого явно недостаточно для формирования системы ценностей у студентов спортивных вузов. Важно принять меры по усилению культурно-образовательной работы в учебных заведениях для развития речевой и духовно-нравственной культуры молодежи.

Анализ научно-исследовательской литературы показал, что вопросы нравственного развития молодого поколения в вузах рассматриваются достаточно подробно. Тем не менее, как показали результаты нашего анализа, целый ряд аспектов воспитательного процесса, происходящего в стенах ВУЗов, оказываются невостребованными, нереализованными, что детерминирует необходимость проведения тщательного научного анализа и обеспечения в качестве его результатов функционирования надежных механизмов защиты русского языка.

Цель данного исследования заключается в описании духовно-нравственного воспитания студентов спортивного вуза посредством изучения русского языка и обосновании возможностей нравственной пропаганды средствами предмета «Русский язык и культура речи».

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи исследования:

- проанализировать научно-методическую литературу;
- выявить роль русского языка в обеспечении духовно-нравственного воспитания студентов спортивного вуза;
- провести анкетирование студентов и сделать соответствующие выводы.

Методы исследования включают: теоретические методы исследования, эмпирические методы исследования, методы математической статистики.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось в 2022/23 учебном году. В исследовании принимали участие студенты 1 и 2 курсов Смоленского государственного университета спорта (ФГБОУ ВО «СГУС») очной формы обучения (220 человек). В ходе исследования, направленного на выявление проблем в использовании языковых единиц, степени вовлеченности студентов в изучение данных проблем и определения уровня их владения русским языком, было проведено анкетирование среди студентов СГУС. Опрос проводился анонимно, возраст респондентов составил 18-24 года.

Результаты анкетирования позволяют сделать следующие выводы. Около 48% студентов указали проблему загрязнения родного языка, связанную с использованием сленга и ненормативной лексики. Ни один из участников выборки не заявил о наличии высокого уровня владения русским языком. Вместе с тем большинство студентов признают существование проблемы, связанной с чистотой русского языка (92%), и видят необходимость борьбы за его чистоту (79,6%). В то же время мало кто из студентов знаком с федеральными программами о защите русского языка (26%) и готов полноценно участвовать в борьбе за чистоту русского языка.

На вопрос «Считаете ли вы, что русский язык загрязнён жаргонизмами и иноязычными словами?» ответили «Да» 37%, однако 64% ответили «Нет». Данное явление объясняется тем, что современная молодежь, к сожалению, рассматривает сленг как норму современного русского языка.

На вопрос о том, где студенты сталкиваются с жаргонизмами и ненормативной лексикой, 71% респондентов ответили, что регулярно слышат такие слова в речи собеседников, а 29% указали телевидение и радио как источник столкновения с жаргоном.

Согласно мнению респондентов, жаргонные слова нужны в речи для связи слов (40%), использование жаргона в речи помогает преодолеть недостаток слов (11%), и 8% считают, что это модно. Большая часть опрошенных затруднились ответить на вопрос «Для чего вы используете жаргонные слова?».

Большинство опрошенных (78%) на вопрос «Считаете ли Вы занятия русским языком источником нравственного воспитания?» ответили положительно. 63% молодых людей используют жаргонизмы в своей речи и считают это допустимым.

Отношение респондентов к использованию жаргонных слов и выражений в СМИ разделилось. 64% считают, что использование жаргонных слов и выражений в СМИ вполне допустимо, потому что можно предположить, что источником жаргона является Интернет, а многие телеканалы ориентированы на молодежную аудиторию. Однако 36% рассматривают использование жаргонных слов и выражений в СМИ недопустимым, поскольку это не способствует духовно-нравственному воспитанию молодежи.

15% респондентов обращают внимание на ошибки на рекламных щитах, афишах, вывесках, объявлениях и т.п., считая, что только самые взыскательные и внимательные молодые люди считают это недопустимым.

Из общего числа респондентов 65%, отвечая на вопрос «Представляет ли распространение жаргона в область литературного русского языка угрозу нравственному здоровью нации?» отмечают, что использование сленга и ненормативной лексики представляет угрозу нравственному здоровью нации, 15% считают это нормальным явлением и 20% респондентов не смогли дать однозначного ответа на данный вопрос.

Выводы. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что большинство студентов признают огромное значение русского языка как неотъемлемой части своей культуры. Они считают, что владение родным языком помогает им глубже понять свою историю, литературу и национальные традиции. Кроме того, они отмечают, что русский язык служит средством общения с другими людьми и расширяет их возможности в сфере образования, профессиональной деятельности и личной жизни. Однако, несмотря на признание важности русского языка, многие студенты сталкиваются с трудностями в его изучении и использовании. Они отмечают, что недостаточное владение русским языком может стать причиной проблем в коммуникации.

Проведённое исследование показало нам, что на сегодняшний день существует явно очерчиваемая и актуальная потребность совершенствования имеющихся механизмов духовно-нравственного воспитания среди современной молодежи. Прежде всего, необходимо рассмотреть вопрос о превентивном включении в образовательные программы, посвященные дисциплине Русский язык и культура речи» в спортивных вузах, вопросов обеспечения защиты родного языка от устойчивых иностранных речевых оборотов. Полагаем, что тот факт, что владение родным языком является частью не только культурного кода каждого гражданина, но и неотъемлемым элементом профессиональной компетенции, необходимо на профессиональном уровне перерабатывать имеющиеся программы с учетом данных в рамках настоящего исследований рекомендаций. В случае реализации предложенной инициативы, удастся решить целый ряд культурологических проблем, связанных с использованием в русской речи инородных оборотов, не свойственных нашему языку, а также будет способствовать повышению общего уровня грамотности среди студентов.

Литература:

1. Акимова, Р.С. Духовно-нравственное воспитание и образование в университетах современной России / Р.С. Акимова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6-1. – С. 7-11
2. Армянинова, Т.В. Нравственное и патриотическое воспитание молодежи в сфере физической культуры и спорта / Т.В. Армянинова // Аллея Науки. – 2018 – №11(27). – С. 57-67
3. Бузова, Ю.А. Направления деятельности в сфере спортивно-патриотического воспитания молодежи / Ю.А. Бузова // Форум молодых ученых. – 2020. – № 1 (41). – С. 94-99
4. Ваниева, С.Г. Система нравственно-эстетического воспитания учащейся молодежи: [Монография] / С.Г. Ваниева; М-во образования Рос. Федерации. Сев.-Осет. гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова. – Владикавказ: Изд-во Сев.-Осет. гос. ун-та им. К.Л. Хетагурова, 2001. – 383 с.: табл.; 21 см.; ISBN 5-8336-0240-8
5. Козлова, Л.Я. О необходимости духовно-нравственного воспитания на всех уровнях системы образования в России / Л.Я. Козлова // В сб.: II Рождественские образовательные чтения «Традиции и новации: культура, общество, личность» межвуз. сб. науч.-метод. ст. / под ред. Е.В. Ракитиной. – Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиал ТюмГУ), 2016. – С. 23-36
6. Пашенко, Л.Г. Решение задач спортивно-патриотического воспитания современной молодежи в условиях вуза / Л.Г. Пашенко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 191-194
7. Плаксина, Т.И. Формирование духовно-нравственных ценностей отечественной культуры у студентов негуманитарного вуза в процессе изучения русского языка и культуры речи: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Т.И. Плаксина. – Рязань, 2006. – 159 с.

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры информационных технологий и методики преподавания информатики Денилханова Хеди Яхьяевна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СПОСОБНОСТЬ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. В статье автор уделяет внимание важности развития информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей математики и информатики как способа ориентации в информационном образовательном пространстве. Данная компетенция необходима будущим учителям в профессиональных целях, что создает необходимость расширения преподавателями университета мировоззренческого взгляда на собственные педагогические подходы. Приведены препятствующие факторы для формирования информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей математики

и информатики в условиях необходимости создания и развития российского сегмента просветителей из числа профильных преподавателей университета.

Ключевые слова: информационно-цифровое пространство, компетенция, учитель математики и информатики, университет, преподаватель, просветитель.

Annotation. In the article the author pays attention to the importance of developing information and digital competence among future teachers of mathematics and computer science as a way of orientation in the information educational space. This competence is necessary for future teachers for professional purposes, which creates the need for university teachers to expand their worldview on their own pedagogical approaches. The article presents the hindering factors for the formation of information and digital competence among future teachers of mathematics and computer science in the context of the need to create and develop a Russian segment of educators from among specialized university teachers.

Key words: information and digital space, competence, teacher of mathematics and computer science, university, teacher, educator.

Введение. Развитие информационно-цифровой компетенции для образовательного процесса в университете не является новшеством. Если рассматривать процесс совершенствования данной компетенции среди будущих учителей математики и информатики, то в этом случае прослеживаются определенные педагогические проблемы. Профиль будущих специалистов всегда определяет особый подход к освоению студентами дисциплин узконаправленного характера.

В случае информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей математики и информатики данная задача несколько обостряется для преподавателей университета. Под информационно-цифровой компетенцией принято понимать совокупность знаний, навыков и умений студента свободно ориентироваться и использовать ресурсы информационного пространства. Ориентация в онлайн-пространстве определяет способность будущих учителей математики и информатики использовать результаты интеллектуального труда в своих профессиональных целях [1, С. 12].

Министерством науки и высшего образования Российской Федерации создана специальная комиссия, однако функция данной комиссии состоит в поддержке процесса цифровизации образования, соответственно, в настоящее время отсутствует документация профильного министерства, которая направляла бы преподавателей университетов в отношении информационно-цифровой компетенции как одного из компонентов цифровизации образовательной системы.

Изложение основного материала статьи. В рабочих программах университетов предусмотрены различные педагогические приемы и технологии, которые развивают информационно-цифровую компетенцию среди будущих учителей математики и информатики. Однако педагогическая проблема состоит в том, что существующие информационные ресурсы могут быть вполне достаточны для обучения будущих специалистов других профилей, при этом чрезвычайно недостаточны для будущих профильных учителей.

В научной работе Ю.З. Богдановой и Д.М. Мухамадиевой проанализирована существующая российская и международная документация, которая затрагивает информационно-цифровую компетентность преподавателей университета [2, С. 47]. Однако в данной работе отсутствует взаимосвязь преподавателей университета и будущих учителей математики и информатики, которым также необходимо развивать информационно-цифровую компетенцию. В труде О.В. Галустян, И.Г. Колбая и С.А. Бороздина рассматривается возможность применения цифровых технологий в университетском образовательном процессе, однако не конкретизируются технологии, влияющие на активное обучение студентов [5, С. 81].

Сущность педагогической проблемы состоит в том, что нынешние электронные ресурсы и облачные технологии, которые выступают результатом интеллектуальной деятельности разработчика, в некотором смысле, тормозят развитие будущих учителей математики и информатики, так как не предполагают их сопричастность с мировыми тенденциями [3, С. 14]. Смысл актуальных тенденций состоит в популяризации некоторыми научными журналистами и просветителями новых идей и подходов к математике и информатике, которыми с данными журналистами и просветителями делятся приглашенные ученые и педагоги в рассматриваемой научной сфере.

Вклад таких просветителей в образовательный процесс российских университетов может стать ощутимым ввиду того, что новая информация существенно увеличивает уровень компетенции среди будущих учителей. В настоящее время подобный подход почти не используется в российских университетах по следующим причинам:

- нынешние образовательные стандарты не предусматривают обязательность приобщения студентов к деятельности подобных просветителей;
- не все преподаватели университетов готовы рассматривать онлайн-возможности и онлайн-продукты научных журналистов и просветителей в качестве источника совершенствования информационно-цифровой компетенции;
- образовательный процесс не всегда предполагает возможность демонстрации онлайн-продуктов просветителей, к примеру, интервью с учеными в сфере математики и информатики, в период проведения занятий;
- образовательный процесс иногда сопровождается техническими неудобствами для преподавателя, если он оказывается лоялен к деятельности онлайн-просветителей;
- не всегда руководство университетов приветствует распространение знаний путем развития информационно-цифровой компетенции посредством вклада научных журналистов и просветителей;
- в российском информационном пространстве отсутствует сегмент научных журналистов и просветителей, которые специализируются исключительно на математике и информатике;
- в образовательной системе отсутствует процедура или регламент, позволяющий активно использовать результаты просветительской деятельности сторонних специалистов в образовательном процессе.

Обобщая препятствующие факторы для развития информационно-цифровой компетенции, следует отметить, что в федеральных стандартах указаны лишь направления деятельности, в рамках которых должен осуществлять педагогическую активность преподаватель университета. Положения стандартов в нынешнем виде предполагают получение студентами знаний в классическом виде [10, С. 135]. Несмотря на то, что в стандартах обозначена отдельным разделом необходимость повышения информационной компетентности, данное направление не является преобладающим для будущих учителей математики и информатики.

Характеристика и педагогические подходы преподавателей университета, которые осуществляют подготовку будущих учителей математики и информатики различны, что создает предпосылки к формированию ими отличных друг от друга педагогических условий. Для одного преподавателя приоритетным в процессе подготовки является знания студента по профильному предмету. В этом случае преподаватель зачастую считает, что информационно-цифровая компетенция может развиваться студентами на самостоятельной основе. Такими преподавателями не учитывается обстоятельство, при котором студенты могут при совершенствовании информационно-цифровой компетенции одновременно совершенствовать познавательную компетенцию в онлайн-пространстве [4, С. 39].

Другие преподаватели считают, что информационно-цифровая компетенция должна совершенствоваться студентами

исключительно в рамках, отведенных для дисциплин аудиторных часов, что в некоторой степени образует второстепенную роль электронных ресурсов и облачных решений, которые в том числе используются научными журналистами и просветителями. Обозначенными преподавателями реже применяется творческий подход и модернизация образовательного процесса, если для этого не предусмотрено предписание Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Преподаватели, которые адаптируют нестандартные информационно-цифровые подходы в достаточно жестких рамках образовательного процесса в количественном выражении, немногочисленны. Однако их педагогические результаты позволяют положительно оценить применение потенциально новых педагогических подходов в стандартном образовательном процессе [9, С. 57].

Таким образом, проблема развития информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей математики и информатики остается острой ввиду профиля их подготовки и недостаточного педагогического подхода к ее решению.

Рабочая программа в действительности минимизирует формы обучения, что способствует включению демонстрации онлайн-продуктов научных журналистов и просветителей либо в качестве лекции, либо семинарского занятия. Однако демонстрация рассматриваемых онлайн-продуктов, к примеру, интервью с видными учеными в сфере математики и информатики не может по форме относиться ни к лекции, ни к семинарскому занятию. Для совершенствования информационно-цифровой компетенции рассматриваемым способом требуется иная форма познавательной деятельности студентов, так как она не предполагает оценочных мероприятий и обязательных базовых знаний теоретического характера.

Дискуссии и другие формы познавательной деятельности, не предусмотренные в рабочих программах. В большей степени они соответствуют смыслу учебных мероприятий, результатом которых выступают более существенные информационно-цифровая и познавательная компетенции. Такие формы учебных занятий должны быть обязательными в российских университетах, как и лекции, а также семинарские занятия, в частности, в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (ФГБОУ ВО ЧГУ) подобная проблема решается при помощи проведения проведения круглых столов, на которых демонстрируются онлайн-продукты просветителей в сфере математики и информатики. Однако формат круглых столов не предполагает обязательный характер для студентов, что формирует необходимость включения подобных учебных мероприятий в образовательных стандартах и рабочих программах как обязательных.

Препятствующим фактором для популяризации знаний в сфере математики и информатики при помощи вклада научных журналистов и просветителей является необходимость заказа преподавателем аудитории с техническими возможностями на предварительной основе. С организационной точки зрения такой подход для преподавателя университета не совсем удобен, отчасти по причине неизвестности времени выхода интервью или подкаста соответствующего просветителя для совершенствования информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей математики и информатики [8, С. 379].

Руководство некоторых университетов предпочитает сохранять исключительно классические формы распространения знаний среди будущих учителей математики и информатики, что сказывается на особенностях технической оснащенности и подходах к реализации образовательного процесса. Некоторые руководители университетов ошибочно считают, что для внедрения инструментов в целях совершенствования информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей рассматриваемых направлений представляется дорогостоящим процессом или препятствующим фактором для реализации образовательной программы, предусмотренной стандартами [6, С. 42]. Такие руководители стремятся к стабилизации педагогических подходов в продолжительной перспективе, что не всегда коррелируется с внешними тенденциями, затрагивающими математику и информатику как направления науки.

Помимо А.В. Савватиева, в российском информационном пространстве почти отсутствуют просветители, которые способны популяризовать математику и информатику среди учащихся и студентов российских учебных заведений. Данная проблема может решаться, в том числе при помощи преподавателей педагогических университетов, которые могли бы вести собственные профильные блоги в информационном пространстве, выступающие одним из результативных инструментов развития информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей математики и информатики через реализацию познавательной компетенции. К примеру, в ФГБОУ ВО ЧГУ некоторые преподаватели математических дисциплин ведут аналогичные блоги в социальных сетях, однако их усилия не популяризируются алгоритмами социальных сетей, студентами и общественностью. Обстоятельство, при котором прослеживается готовность преподавателей университетов, являющихся энтузиастами своего дела, выступает положительным аспектом для решения проблемы, связанной с формированием российского сегмента онлайн-просветителей в сфере математики и информатики.

Другим немаловажным инструментом, способствующим формированию российского информационного сегмента просветителей в сфере математики и информатики, выступает регламентация подобной деятельности в качестве обязательной как в федеральных стандартах, так и в приказах Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Таким образом, проблема выбора педагогических подходов при развитии среди студентов информационно-цифровой компетенции будет решена преподавателями профильных университетов в полном объеме [7, С. 48]. Соответственно, регламентация онлайн-пространства в образовательных целях должна в перспективе способствовать развитию онлайн-образования не как альтернативы классического образования в университете, а как дополнительно инструмента, способствующего будущим учителям математики и информатики осваивать базовую часть программы при помощи узконаправленных тем.

Приведенные препятствующие факторы способствуют формированию следующих рекомендаций для развития информационно-цифровой компетенции среди будущих учителей математики и информатики:

- создать условия для преподавателей университетов, которые способствуют изменению их мировоззренческих взглядов при использовании инструментов в образовательном процессе;
- регламентирование просветительской деятельности преподавателей университетов в сфере математики и информатики, направленной на усиление развития рассматриваемой компетенции среди студентов;
- формирование российского сегмента просветителей по узконаправленным темам среди преподавателей, специализирующихся на математических и информационных направлениях.

Выводы. Таким образом, информационно-цифровая компетенция среди будущих учителей математики и информатики все еще требует пересмотра в образовательном процессе. Существующие технологии и педагогические подходы к развитию данной компетенции недостаточны для студентов, однако наличие научных журналистов и просветителей в онлайн-пространстве указывает на возможность решения данной проблемы. В целом для усиления просветительской роли в образовательном процессе необходимы два основных фактора, а именно: готовность преподавателей к обновлению образовательного процесса и готовность руководства университетов к внедрению новых инструментов для развития изучаемой компетенции. Реализация предложенных рекомендаций призвана решить проблему популяризации новых знаний просветительского характера посредством совершенствования информационно-цифровой компетенции в новых условиях в

полном объеме.

Литература:

1. Абраменкова, Ю.А. Обучение будущих учителей математики и информатики созданию и использованию средств ИКТ в будущей профессиональной деятельности / Ю.А. Абраменкова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании. – 2020. – №6. – С. 10-15
2. Богданова, Ю.З. Формирование информационно-коммуникационной компетентности будущих преподавателей / Ю.Х. Богданова, Д.М. Мухамадиева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – №. 10. – С. 47-49
3. Булатова, Э.М. Технология формирования педагогической культуры будущего учителя математики и информатики / Э.М. Булатова, Б.С. Кубекова, Н.М. Чанкаева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2022. – Т. 16. – №. 1-2. – С. 11-15
4. Бурькина, М.Ю. Инновационная культура будущего педагога как проблема профессиональной подготовки / М.Ю. Бурькина, Т.В. Данилова, А.П. Тонких // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – №. 6 (52). – С. 38-54
5. Галустян, О.В. Применение цифровых технологий в образовательном процессе высшей школы / О.В. Галустян, И.Г. Колбая, С.А. Бороздин // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2021. – №. 1. – С. 81-84
6. Давкуш, Н.В. Диджитализация образования – компетенции XXI века / Н.В. Давкуш // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога. – 2021. – №10. – С. 42-46
7. Коваленко, Н.В. Роль дистанционного курса в обучении дифференциальной геометрии и топологии будущих учителей математики и информатики / Н.В. Коваленко, М.А. Голуб // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2020. – №. 51. – С. 45-52
8. Разумова, О.В. Особенности формирования 4К-компетентности будущих учителей математики и информатики / О.В. Разумова, Е.Р. Садыкова // Образовательное пространство в информационную эпоху. – 2021. – №11. – С. 378-388
9. Федулова, К.А. Педагогическая технология формирования способности к профессиональной коммуникации выпускников профессионально-педагогического вуза / К.А. Федулова, Б.Н. Гузанов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – №. 3 (50). – С. 55-69
10. Шакирова, Л.Р. Развитие цифровых компетенций будущих учителей математики и информатики / Л.Р. Шакирова, М.В. Фалилеева // Современные проблемы математики и математического образования. – 2022. – №8. – С. 134-141

Педагогика

УДК 378.1

кандидат географических наук, доцент **Денисова Илона Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» (г. Сыктывкар)

РОЛЬ ЭКСКУРСИЙ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ-ЭКОЛОГОВ

Аннотация. Формирование естественнонаучной картины мира и развитие экологической культуры, ответственного и бережного отношения к природе и её обитателям является важной задачей современного экологического и естественнонаучного образования и воспитания. Для обучающихся по направлению бакалавриата 05.03.06 «Экология и природопользование» экскурсии по экологической тропе являются неотъемлемой частью образовательно-воспитательного процесса, позволяющей приобрести необходимые профессиональные, общепрофессиональные и универсальные компетенции для будущей профессиональной деятельности. Практическое познание особенностей природных ландшафтов и закономерностей, происходящих в природных и природно-антропогенных экосистемах, является важным аспектом становления эколога-бакалавра. Практические умения и навыки для будущей профессиональной деятельности обучающиеся получают в период прохождения летней полевой практики, в том числе, в процессе экскурсий. К эффективным формам экологического образования и воспитания относятся экскурсии по экологической тропе. Экологическая тропа предоставляет возможность развития экологического миропонимания и чувства патриотизма на основе изучения природы родного края, а также воспитания культуры гармоничного взаимодействия человека с естественными ландшафтами. Экскурсии по экологической тропе реализуют познавательную, обучающую, развивающую, воспитательную и оздоровительную функции. Познавательная и обучающая функции включают знакомство с местной природой; изучение типичных ландшафтов, растений и животных, способов их адаптации к окружающей среде; изучение биогеоценозов и выявление связей между биотической составляющей и экологическими условиями; анализ антропогенного влияния на ландшафты и их трансформацию; знакомство с методологией изучения экосистем и приобретение навыков самообразования, пробуждение исследовательского интереса [3]. Экскурсии являются завершающей практической составляющей для успешного закрепления теоретического материала, полученного в процессе аудиторной работы. Обучающиеся получают необходимые навыки и умения работы с приборами, ведения полевой документации и камеральной обработки полученных данных.

Ключевые слова: экологическое образование и воспитание, экологическая культура, природный ландшафт, экологическая тропа, учебно-познавательная экскурсия, экологический туризм.

Annotation. The formation of an ecological picture of the world and the development of ecological culture, responsible and careful attitude to nature and its inhabitants is an important task of modern ecological and natural science education and upbringing in the context of Sustainable development. For students in the bachelor's degree 05.03.06 "Ecology and nature management" excursions along the ecological track are an important element of the educational process, allowing them to acquire the necessary professional, general professional and universal competencies for future professional activity. Practical knowledge of the features of natural landscapes and patterns occurring in natural and man-made ecosystems is an important aspect of becoming an ecologist-bachelor. Students receive practical skills and abilities for their future professional activities during the summer field practice, including during excursions. Excursions along the ecological trail are effective forms of environmental education and upbringing. The ecological track provides an opportunity to develop an ecological worldview and a sense of patriotism based on studying the nature of the native land, as well as fostering a culture of human interaction with natural landscapes. Excursions along the ecological track realize cognitive, educational, developing, educational and health-improving functions. Cognitive and educational functions include acquaintance with local nature; study of typical landscapes, vegetation and animals, ways of their adaptation to the environment; study of biogeocenoses and identification of links between the biotic component and environmental conditions; analysis of anthropogenic impact on biogeocenoses and their transformation; familiarity with the methodology of studying

ecosystems and acquiring self-education skills, awakening of research interest [3]. Excursions are the final practical component for the successful consolidation of the theoretical material obtained during the classroom. Students receive the necessary skills and abilities to work with instruments, maintain field documentation and in-house processing of the received data.

Key words: ecological education and upbringing, ecological culture, natural landscape, ecological trail, educational excursion, ecological tourism.

Введение. Экскурсия как образовательно-воспитательный элемент способствует погружению обучающихся в природу родного края, её активному и эмоциональному восприятию. В процессе проведения учебно-познавательных экскурсий для обучающихся по направлению 05.03.06 «Экология и природопользование», экологическая тропа, как своеобразная «природная лаборатория», является фундаментом при условии соблюдения требований к её проектированию – форме, протяжённости маршрута, времени прохождения, выбору объектов показа, инфраструктуре. Цель работы – исследование роли учебно-познавательных экскурсий по экологической тропе в образовательно-воспитательном процессе и требований к ним.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время интерес к экологической проблематике и просвещению населения в данном направлении возрос, особенно в развитых странах, где активно развиваются различные формы туризма, связанные с экологией и естественной средой обитания. В первую очередь – это сам экологический туризм, а также связанные с ним рекреационный туризм и агротуризм. Обусловлено это тем, что широкое распространение городского образа жизни, использование благ цивилизации, новейших достижений науки и техники приводят к выхолащиванию привычных представлений об окружающей природной среде. Современный житель города часто не имеет элементарных знаний о природе и навыков поведения в ней. Следовательно, необходимо в большей степени уделять внимание естественнонаучному и экологическому образованию и воспитанию.

В развитых странах познавательные экскурсии по оборудованным экологическим тропам становятся тривиальным явлением. Даже некоторые развивающиеся государства мира, например, Кения и Белиз, являющиеся аграрными странами и обладающие огромными площадями ненарушенных природных ландшафтов, осуществляют экскурсии по экологическим тропам на территории своих национальных парков, относящихся к особо охраняемым природным территориям [2]. Постепенно экскурсии по экологическим тропам приобретают популярность и признание в нашей стране.

Программа и методика проведения экскурсии по экологической тропе зависят от цели и задач, поставленных руководителем, выбранных для изучения краеведческих объектов.

К общим требованиям к организации учебно-познавательных экскурсий относятся:

1. вводная лекция руководителя, включающая общий физико-географический обзор местности и её природных особенностей; основы выделения простейших природных комплексов и их характеристики; повтор методик описания природных комплексов, заложения трансект; правила поведения и технику безопасности в окружающей природной среде.

2. самостоятельная работа подгрупп по изучению природных объектов по утверждённому руководителем плану – каждая подгруппа изучает отдельный объект;

3. заключительная часть, где обобщаются результаты наблюдений и проведённых исследований, производится проверка верности выполнения заданий, напоминается алгоритм камеральной обработки материалов: формы, записи в дневника, оформление индивидуальных и групповых отчётов [1].

Познавательные образовательные экскурсии по экологической тропе предполагают активное участие экскурсантов и экскурсовода. Во многом успех экскурсии зависит от компетентности экскурсовода, избранных им форм и методов работы, а также от уровня подготовки и заинтересованности обучающихся.

В процессе подготовки к экскурсии руководителю необходимо сформулировать её цель и задачи, избрать эффективные методы подготовки экскурсантов, определить необходимые теоретические и картографические материалы. Важно выбрать оптимальные объекты на экологической тропе в зависимости от задач, поставленных перед экскурсией. С территорией района проведения экскурсии, её достопримечательностями и избранным маршрутом лучше изначально познакомить обучающихся по топографической карте или плану местности.

В зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся необходимо определиться с количеством и местами остановок, их продолжительностью. Руководитель экскурсии заранее информирует о заданиях, форме и объёме записей, эскизов рисунков, фотографий, абрисов, схем, которые должны будут выполнить экскурсанты. Когда выбранная территория и объекты на ней с позиции требований программы оценены, к выходу на экологическую тропу подготавливают обучающихся. Их подготовка к прохождению экологической тропы предполагает повторение физико-географических, биологических и экологических знаний, которые должны быть применены на экскурсии в процессе знакомства с особенностями природы на выбранном объекте экологической тропы. Руководитель экскурсии знакомит обучающихся с методикой исследования объектов и явлений живой и неживой природы: наблюдениями, измерениями, описанием ландшафта, экспериментом, зарисовкой, фото- и видеосъёмкой, изучением инструкций и памяток [1].

Поскольку экскурсия призвана воздействовать и на эмоциональную сферу личности обучающегося, то для её обогащения возможно использовать в качестве дополнительного элемента достижения гуманитарного познания. Изучая природу родного края крайне необходимо обращаться к традициям природопользования. В сказках, ритуалах, фольклоре, росписи по дереву, танцах можно наблюдать элементы рациональности и желание единения с окружающей природной средой, гармонии совместного существования, нежелания ей навредить. Через системы табу для охоты и собирательства, ведения хозяйственной деятельности для различных пространственно-временных интервалов чётко прослеживаются элементы рациональности в использовании природных благ. Данные системы запретов синкретично вплетались с использованием средств народной культуры в сознание человека с детства. В сказках различных народов обязательно присутствует ярко и достаточно объективно описанный природный ландшафт, несмотря на то, что во времена сложения сказок не существовало его научного понятия. Живописная природа и сказочные персонажи выполняют важную воспитательную функцию в формировании бережного отношения к природе. Следовательно, подходящие по тематике достижения народной культуры вполне возможно использовать на экскурсиях по экологической тропе.

Непосредственно выходя на маршрут экологической тропы, руководитель излагает содержание экскурсии и уточняет географическое положение остановок. В зависимости от поставленных целей и задач обучающиеся выполняют необходимые исследования и задания. По возвращении с экскурсии производится камеральная обработка собранных материалов в учебной аудитории и оформляются отчёты.

Учебно-познавательные экскурсии по экологической тропе являются неотъемлемым элементом современного экологического и естественнонаучного образования, способствующим пробуждению исследовательского интереса к наукам о Земле, биологии, а также к проблемам экологии. Экологическая тропа как база проведения экскурсии является специально проложенным и оборудованным маршрутом, где окружающий ландшафт позволяет изучать естественные природные объекты и явления, назначение которой – экологическое образование и просвещение, воспитание экологического и

природоохранного мышления [4, 6]. Её основные функции – научная, познавательная или рекреационная, иногда – все три функции одновременно, в зависимости от цели и задач экскурсии. Прохождение маршрута и личное погружение обучающихся в естественную среду обитания помогают лучше понять особенности природы родного края.

Экологическая тропа является доступным инструментом для формирования системы ценностных ориентаций в экологически релевантном направлении и картины мира родного края у обучающихся, а также привлечения их внимания к решению разнообразных экологических проблем. Она помогает познакомиться с типичными и исчезающими видами территории, развить бережное, патриотичное и ответственное отношение к природе родного края.

Цель создания экологической тропы – изучение природных особенностей родного края, процессов, формирующих современный ландшафт и взаимодействия природы и человека, а также формирование глубокой внутренней экологической культуры и экологически ориентированного мировоззрения, основанного на рациональном потреблении и бережном отношении к природе. Для достижения поставленной цели необходимо детальное обоснование маршрута экологической тропы, которую при определённых условиях возможно использовать и как базу для проведения экологического мониторинга, методами которого должен владеть эколог.

Задачи создания экологической тропы:

1. развить внимание, наблюдательность, память, аналитическое мышление и творческие способности обучающихся;
2. воспитать любовь к окружающей природной среде в контексте природных особенностей родного края;
3. развить экологически ориентированную культуру;
4. выявить значимые природные объекты территории, через которые может пролегать маршрут экологической тропы;
5. выбрать участки, на которых можно проводить регулярные наблюдения за состоянием редких или типичных объектов;
6. составить программу биологического мониторинга в рамках экологической тропы.

При проектировании экологической тропы одним из ведущих требований к ней является информативность, поэтому в её начале устанавливают щит со сведениями о направлении и протяжённости маршрута, а вдоль неё – знаки, дешифрирующие достопримечательности. Знаки могут содержать всю нужную информацию или иметь цифровые обозначения, расшифрованные в путеводителе. На перекрёстках необходимы знаки направления движения.

Рекомендуется определить тему тропы, например, «Ландшафты южной подзоны тайги Республики Коми» и дать ей название – «Природная тропа долины реки Сысолы». Количество достопримечательностей в среднем должно составлять от 12 до 30, не более, к которым необходимы пояснения. Требования к пояснениям: объективность, занимательность, краткость, легкоусваиваемость. Тропа требует постоянного ухода и чистоты, в её начале и на остановках устанавливают урны. Необходимо уделять внимание эстетике и размерам экологической тропы, району её расположения. Цель эстетической привлекательности – завлечь экскурсантов. Протяжённость тропы должна составлять 0,5-1,5 км, время прохождения – 30-60 минут, идеальной является петлеобразная форма. Важное условие – чёткое хорошо обозначенное начало тропы, а также требование к пространственным характеристикам – достаточной ширине – и удобству для ходьбы. На маршруте необходимо избегать труднопроходимых препятствий, например, больших луж и пересечённого рельефа. Перечисленные требования к экологической тропе обусловлены особенностями концентрации внимания и процессами утомляемости и справедливы для всех возрастных категорий. Экологическая тропа не должна быть перегружена, акцентировать внимание следует на природных объектах, которые необходимы для выполнения практических заданий.

При проектировании и заложении тропы важно:

1. провести тщательную рекогносцировку местности, составить перечень всех природных и культурно-исторических (при их наличии) достопримечательностей, зафиксировать их на плане, сделать наброски соединяющего маршрута;
2. оценить целесообразность создания тропы, пройдя по маршруту для проверки его длительности и доступа к достопримечательностям;
3. к минимуму свести нарушение естественных ландшафтов, избегать нанесения ущерба во время обустройства;
4. расчистить пешеходную часть от всех препятствий и избавиться от свисающих ветвей деревьев до высоты 2-х метров, избегая рубки больших деревьев, впадины заполнить камнями или грунтом. Поверхность тропы нельзя зачищать до обнажения почвы;
5. прокладывать тропу с изгибами, по возможности избегая прямых линий, она не должна иметь траекторию, позволяющую экскурсанту срезать путь по необорудованным участкам;
6. избегать крутых склонов и мест, заливаемых водой. Убедиться, что вода стекает в сторону от тропы, при необходимости установить водостоки. Через ручьи или глубокие канавы для перехода перебросить деревянные мостки, использовать упавшее дерево или уложить камни;
7. на остановках отдыха установить простые скамейки (для гармоничности с естественным ландшафтом можно использовать упавшие деревья) и урны [2, С. 43-45].

Проходя маршрут экологической тропы в период экскурсии бакалавры, обучающиеся по направлению 05.03.06 «Экология и природопользование» учатся определять типичные для данной территории виды растений, особенности гидрологических объектов (при их наличии), пользоваться геодезическими, метеорологическими и другими приборами, строить планы местности. Экскурсии по экологической тропе позволяют сформировать профессиональную компетенцию ПК-4 «Способен выбирать и использовать методы экологических исследований, соответствующее оборудование, программное обеспечение для решения исследовательских задач, поставленных специалистом более высокой квалификации» и общепрофессиональную компетенцию ОПК-1 «Способен применять базовые знания фундаментальных разделов наук о Земле, естественно-научного и математического циклов при решении задач в области экологии и природопользования» [5]. Углублённое изучение особенностей функционирования ландшафтов родного края, их ассимиляционного и восстановительного потенциала, также способствует реализации патриотического компонента воспитания и знания основ экологической этики и биоэтики, которые необходимы экологам в профессиональной деятельности.

Любовь и бережное отношение к природе как важный структурный элемент в системе ценностной ориентации личности необходимо пробуждать и развивать. В данном процессе особенно важную роль играет опыт непосредственного погружения в природу. Наблюдения и работа на экологической тропе позволяют лучше узнать родную природу, осознать её эстетику и хрупкость, понять, что каждый вид является важным элементом в целостности и дискретности экосистемы. Представление о единстве живой и неживой природы является фундаментом для осознанного экологически рационального поведения и способствует реализации универсальной компетенции УК-8 «Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов» [5].

Воспитательное значение экскурсий по экологической тропе актуально в связи с укреплением позиций

потребительского общества, повышением антропогенных нагрузок на окружающую природную среду и нерациональным природопользованием. На экологической тропе создаются абсолютно все условия для разностороннего воспитания – эстетического, этического и интеллектуального, что является важным условием для формирования экологической культуры будущего эколога.

Выводы. Соблюдение рекомендаций к проведению экскурсий по экологической тропе позволит рационально использовать учебное время, способствует закреплению знаний, полученных в процессе теоретической подготовки, а также формированию навыков использования приборов и умений работы с собранными материалами.

Исходя из возможностей проведения учебно-познавательных экскурсий, следует учитывать потенциал для организации экологических троп по изучению пространственно-временной организации ландшафтов, рельефа, водных объектов и экологических аспектов, связанных как с естественными факторами, так и с антропогенной деятельностью [3]. Расстановка акцентов на проблемах экологии и существующих взаимосвязях и взаимодействиях в экосистеме позволит в полной мере реализовать профессиональные, общепрофессиональные и универсальные компетенции у будущих экологов, а также сформировать более ответственное и рациональное отношение к природе. Изучение типичных ландшафтов с использованием экологической тропы будет способствовать лучшему пониманию особенностей и закономерностей функционирования экосистем не только данного места, но и природы родного края в целом. Познавая родную природу не только по учебной литературе и наглядным пособиям, а непосредственно погружаясь в неё во время экскурсии и выполняя тематические задания, у обучающихся сформируются более полное представление об окружающем ландшафте и навыки работы с приборами, необходимые в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ильинский, С.В. Географические экскурсии в школе: теоретический аспект / С.В. Ильинский, А.В. Белинский // Геология в школе и вузе: Геология и цивилизация: Материалы IX Международной конференции и летней школы / Под общ. ред. Е.М. Нестерова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – С. 407-409

2. Косолапов, А.Б. Теория и практика экологического туризма: учебное пособие / А.Б. Косолапов. – М.: КНОРУС, 2005. – 240 с.

3. Куликов, В.Ф. Экологические тропы как форма развития экологического образования на геостационаре Герценовского университета / В.Ф. Куликов, О.А. Шелухина // География: развитие науки и образования. Часть II. Коллективная монография по материалам ежегодной Международной научно-практической конференции LXIX Герценовские чтения, посвященной 115-летию со дня рождения Станислава Викентьевича Калесника, Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, 21-23 апреля 2016 года / Отв. ред. В.П. Соломин, В.А. Румянцев, Д.А. Субетто, Н.В. Ловелиус. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. – С. 240-242

4. Оборин, М.С. Разработка экологических троп в особо охраняемых природных территориях различных природных регионов / М.С. Оборин, В.В. Непомнящий // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – Белгород, 2010 – №21. – С. 174-175

5. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 24.09.23)

6. Чижова, В.П. Экологические тропы – от идеи до проекта / В.П. Чижова // Тропа в гармонии с природой. Сборник российского и зарубежного опыта по созданию экологических троп. / Ред.: Буторина Н.Н., Моргачев С.В., Орестов Я.И., Чижова В.П. – М.: «Р. Валент», 2007 – С. 7-14

Педагогика

УДК 372.878+398.81

аспирант Динь Ян

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Политаева Татьяна Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ВЛИЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО РЕПЕРТУАРА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА

Аннотация. Изучение патриотического вокально-хорового репертуара вносит вклад в духовно-нравственное совершенствование учащихся. Цель статьи – описать качественные результаты формирования патриотизма учащихся при изучении вокально-хорового репертуара в учебной и внеурочной деятельности общеобразовательной организации. Охарактеризован вокально-хоровой репертуар как средство изучения патриотического музыкального искусства в общеобразовательной организации. В приоритете изучение духовного и фольклорного песенного творчества, его трансформации в композиторской музыке разных исторических эпох. Раскрыты патриотические умения и навыки учащихся, приобретаемые в ходе изучения вокально-хоровых произведений в общем образовании. Это умения, связанные с овладением национальной музыкальной грамотностью, постижением основ патриотической музыкальной культуры, развитием музыкальных способностей. Это навыки критического восприятия патриотической музыкальной информации и анализа вокально-хорового репертуара, обогащения музыкального кругозора, осуществления продуктивной музыкально-творческой деятельности. Описаны качественные результаты влияния вокально-хорового репертуара на формирование патриотизма учащихся в учебной и внеурочной деятельности общеобразовательной организации. К ним отнесены развитие интереса учащихся к идее патриотизма, раскрытого в вокально-хоровых произведениях, и опора в духовно-нравственном совершенствовании на потенциал духовно-нравственных ценностей и культурных традиций родной страны.

Ключевые слова: духовно-нравственное совершенствование, общеобразовательные организации, патриотическое музыкальное искусство, вокально-хоровые произведения, качественные результаты.

Annotation. Studying the patriotic vocal and choral repertoire contributes to students' spiritual and moral self-improvement. The article aims to describe qualitative findings of developing students' patriotism in studying the patriotic vocal and choral repertoire in class and out-of-class activities at a general education organisation. Studying the spiritual and folklore singing, its transformations in composers' songwriting in different historical periods takes priority. There are revealed students' patriotic abilities and skills developed in studying the patriotic vocal and choral repertoire in general education. These are abilities connected to mastering the national musical literacy, learning the basics of the patriotic musical culture, developing musical talent. These are skills to critically perceive the patriotic musical information and analyse the patriotic vocal and choral repertoire, enlarge the musical horizon,

implement the productive musical creativity. The author describes some quantitative findings of how the patriotic vocal and choral repertoire influences the development of students' patriotism in class and out-of-class activities at a general education organization. They include development of students' interest in the idea of patriotism revealed in the vocal and choral singing; reliance of the spiritual and moral self-improvement on the potential of spiritual and moral values, and cultural traditions of the home country.

Key words: spiritual and moral self-improvement, general education organisations, patriotic musical art, vocal and choral singing, quantitative findings.

Введение. Современные тенденции воспитания подрастающего поколения связаны с необходимостью духовно-нравственного совершенствования личности учащихся из разных типов общеобразовательных организаций (далее – учащихся), которое согласуется с идеями их национального самосознания и самоопределения, сохранения культурной уникальности страны и культивирования духовно-нравственных ценностей народа. Формирование «целостного отношения к своей стране, ... внутренней потребности совершать поступки на благо Родины» [7, С. 269] вносит вклад в «решение вопросов национальной безопасности страны» [13, С. 18-19]. Эти идеи входят в понятие патриотизма, в основе которого лежат духовно-нравственные ценности народа, «отражающего положительное отношение к Отечеству посредством активной созидательной деятельности» [2, С. 21] и выступающего «частью сознания и компонентом мировоззрения, ... чувством любви к Отечеству, ... нравственной позицией человека» [8, С. 215].

Возможности реализации подобной созидательной деятельности в учебной и внеурочной деятельности регламентируются содержанием изучаемой в общеобразовательной организации предметной области «Искусство», которое обеспечивает «формирование интереса и уважительного отношения к культурному наследию и ценностям народов России, сокровищам мировой цивилизации, их сохранению и приумножению» [11]. Патриотическое музыкальное искусство обладает неисчерпаемым потенциалом духовно-нравственного совершенствования учащихся, поскольку отражает идеи народа в историческом разрезе, его опыт в решении насущных проблем общества и государства, его борьбу за благополучие в стране. Этот потенциал широко отражен в патриотическом вокально-хоровом репертуаре, для изучения которого требуется «погружение в основы музыкальной истории и музыковедения» [3, С. 65], чтобы учащиеся приобретали патриотические умения и навыки в отношении основ музыкальной культуры, музыкальных способностей, музыкально-творческой деятельности, музыкальной информации, музыкального кругозора и музыкальной грамотности [11].

В виду того, что содержание патриотических вокально-хоровых произведений раскрывает особенности проявления духовно-нравственных ценностей народа и способствует духовно-нравственному совершенствованию учащихся, целесообразно выявить роль изучения указанных произведений в учебной и внеурочной деятельности. Несмотря на то, что это обстоятельство соответствует современным тенденциям воспитания учащихся в общеобразовательной среде, оно недостаточно рассмотрено в научной педагогической литературе [1; 9]. Цель статьи предполагает описание качественных результатов формирования патриотизма учащихся при изучении вокально-хорового репертуара в учебной и внеурочной деятельности общеобразовательной организации. К основным задачам текущего исследования можно отнести, во-первых, характеристику вокально-хорового репертуара как средства изучения патриотического музыкального искусства в общеобразовательной организации; во-вторых, раскрытие патриотических умений и навыков учащихся, приобретаемых в ходе изучения вокально-хоровых произведений в общем образовании; в-третьих, описание качественных результатов влияния вокально-хорового репертуара на формирование патриотизма учащихся в учебной и внеурочной деятельности общеобразовательной организации. Новизна исследования заключается в описании качественных результатов изучения патриотических вокально-хоровых произведений в общеобразовательном процессе, отражающих особенности духовно-нравственного совершенствования учащихся.

Изложение основного материала статьи.

Вокально-хоровой репертуар как средство изучения патриотического музыкального искусства.

Патриотическое музыкальное искусство приобщает учащихся к произведениям, содержание которых описывает историческое прошлое страны, раскрывает любовь к родной земле и выражает гордость за Родину и ее защитников. Изучение данных произведений формирует у учащихся адекватное восприятие репертуара с целью детального рассмотрения примеров национальной любви и гордости в песенном творчестве. Инструментальные и вокально-хоровые жанры, выделяемые в музыкальном искусстве по способу исполнения, воплощают художественный замысел уроков музыки в общеобразовательной организации. Больше возможностей активной созидательной деятельности, направленной на становление положительного отношения к обществу и государству, представляет изучение именно вокально-хоровых произведений, поскольку учащиеся не только их воспринимают и анализируют, но и непосредственно исполняют их, задействуя свой голосовой аппарат.

На уроках музыки целесообразно изучать патриотический вокально-хоровой репертуар «на лучших образцах национального музыкального искусства» [10, С. 63]. В приоритете духовное и фольклорное песенное творчество, которое пронизано проявлениями духовно-нравственных ценностей народа в прошлом и настоящем; его трансформации в композиторской музыке разных исторических эпох, отражающей преемственность поколений. Отбор подходящего репертуара для изучения в урочной и внеурочной деятельности должен быть осуществлен с позиции соответствия вокально-хоровых произведений изучаемой на уроках музыки теме, возрастным особенностям учащихся и их индивидуальным интересам к национальным событиям и защитникам.

Более эффективно изучение данного вокально-хорового репертуара проходит на уроках музыки, если учитель дополнительно использует мультимедийные материалы, демонстрирует игру на народных инструментах, привлекает представителей духовного и народного творчества к обсуждению произведений, организует творческую деятельность. Во внеурочное время необходимо активизировать вовлечение учащихся в очные и дистанционные формы творческой деятельности, например, в конкурсах патриотической песни, музыкальных вечерах, онлайн-встречах по музыкальным интересам. Изучение патриотического музыкального искусства в урочной и внеурочной деятельности приобщает учащихся не только к культуре страны [6], но и к «духовному единению народа своей страны, не противопоставляя другому народу и государству» [5, С. 68].

Патриотические умения и навыки учащихся в ходе изучения вокально-хоровых произведений.

В процессе изучения патриотических вокально-хоровых произведений в общеобразовательной среде учащиеся овладевают патриотическими умениями и навыками, которые вносят вклад в их духовно-нравственное совершенствование.

– умения овладевать национальной музыкальной грамотностью в общеобразовательной среде, что в первую очередь предусматривает постижение различий в музыкальных жанрах по способу исполнения; «национальных местных стилей музыки» [12, С. 95]; специфики духовного и фольклорного песенного творчества, патриотической композиторской музыки разных исторических эпох;

– умения постигать основы патриотической музыкальной культуры в общеобразовательной организации: в учебной деятельности в ходе фронтальной, парной, групповой и индивидуальной форм работы, а также во внеурочной деятельности

в процессе участия в разнообразных мероприятиях патриотической направленности, в том числе городского / сельского и регионального уровней;

– умения развивать музыкальные способности в ходе изучения патриотического вокально-хорового репертуара в учебное и внеурочное время, что предполагает активизацию самостоятельной работы учащихся по восприятию и анализу изучаемых патриотических произведений или произведений по выбору, в том числе в совместной деятельности с другими учащимися и своими родителями / родственниками;

– навыки критического восприятия патриотической музыкальной информации и анализа вокально-хорового репертуара, вследствие чего учащиеся становятся способными к «дифференцированию средств музыкальной выразительности, ... характеристике развития тематического материала, ... наличию развитого слухового внимания» [4, С. 67];

– навыки обогащения музыкального кругозора средствами вокально-хорового репертуара, то есть расширение эмоционально-ценностного отношения учащихся к образцам духовной и народной музыки, патриотических сочинений композиторов истории и современности: а именно: появление возможностей для переживания изучаемого песенного творчества, восприятия его содержания, осмысления его в контексте патриотизма, выбора лучших образцов для использования в музыкально-творческой деятельности;

– навыки осуществления продуктивной музыкально-творческой деятельности в общеобразовательной среде, которая чаще всего проявляется во внеурочной деятельности, когда учащиеся принимают активное участие в конкурсе патриотической песни, музыкальной викторине патриотической направленности, городских / сельских патриотических праздниках и фестивалях и пр.

Качественные результаты влияния вокально-хорового репертуара на формирование патриотизма учащихся.

Учащиеся, обладающие высоким уровнем развития патриотических умений и навыков, характеризуются проявлением национального самосознания и самоопределения через освоение национального музыкального опыта народа, готовы сохранять культурную уникальность родной страны и культивировать духовно-нравственные ценности народа, связанные с благом Отечества. Эти идеи лежат в основе ключевых качественных результатов изучения патриотического вокально-хорового репертуара, описанных ниже:

– Развитие интереса учащихся к идее патриотизма, раскрытого в вокально-хоровых произведениях. Здесь речь идет о формировании потребности учащихся в познании того, как духовно-нравственные ценности народа проявляются в патриотическом музыкальном искусстве; об осознании значимости изучения патриотического музыкального искусства для общества и государства в общем и для личности учащихся в частности; о расширении осведомленности учащихся о содержании и достоинствах духовного и народного песенного творчества, патриотических композиторских сочинений; о развитии у учащихся желания овладеть требуемыми патриотическими умениями и навыками, необходимыми для осознания себя гражданином и патриотом своей страны.

– Опора в духовно-нравственном совершенствовании учащихся на потенциал духовно-нравственных ценностей народа и культурных традиций родной страны. В этой связи учащиеся обогащают свои знания о важности изучения патриотического вокально-хорового репертуара и развивают ценностные ориентации на основе патриотического музыкального искусства; расширяют патриотическое мировоззрение новыми знаниями об образцах патриотических вокально-хоровых произведений; оказывают содействие в становлении себя и других учащихся как граждан и патриотов родной страны; вырабатывают индивидуальный стиль взаимодействия с патриотическим музыкальным искусством; расширяют у себя способности к развитию своего творческого потенциала в активной созидательной деятельности патриотической направленности.

Выводы. Духовно-нравственные ценности народа, лежащие в основе идеи патриотизма, раскрываются в содержании патриотических вокально-хоровых произведений. Изучение духовного и песенного творчества, его трансформации в разнообразных композиторских сочинениях патриотической направленности является неотъемлемой частью постижения специфики патриотического музыкального искусства. С этой позиции учащихся общеобразовательных организаций необходимо приобщать к тщательно отобранному вокально-хоровому репертуару, который может служить отправной точкой для их становления как достойных граждан и патриотов своей страны. Восприятие, анализ и исполнение патриотических вокально-хоровых произведений, которые осуществимы не только в урочное, но и внеурочное время, вносят вклад в формирование патриотических умений и навыков учащихся. Выделенные ключевые качественные результаты изучения патриотических вокально-хоровых произведений в общеобразовательном процессе отражают особенности духовно-нравственного совершенствования учащихся.

Качественные результаты текущего исследования являются основой для проведения последующего экспериментального обучения учащихся основам патриотического музыкального искусства в общеобразовательной среде и требуют дальнейшего описания соответствующей методологии исследования. Также целесообразно представление количественных результатов исследования, полученных в ходе апробации влияния изучения вокально-хорового репертуара на формирование патриотических умений и навыков учащихся общеобразовательных организаций. Другой перспективой исследования выступает подготовка учебно-методических рекомендаций для системы общего образования, а именно: руководства для учителей музыки, профессиональная деятельность которых связана с продвижением идеи патриотизма в учебное и внеурочное время учащихся.

Литература:

1. Богатов, В.В. Хоровое искусство как средство патриотического воспитания школьников / В.В. Богатов, Е.А. Александрова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2021. – № 1. – С. 9-15
2. Гревцева, Г.Я. Педагогические условия воспитания патриотизма обучающихся: теоретический и практический аспекты / Г.Я. Гревцева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2023. – Т. 15. – № 3. – С. 18-31
3. Дикаркина, М.Д. Музыкальное воспитание как механизм формирования духовно-нравственных ценностей / М.Д. Дикаркина, Е.Р. Кирдянова, О.А. Сизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72 (2). – С. 64-66
4. Дормидонтова, Л.П. Творческое развитие и патриотическое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста с учетом регионального компонента / Л.П. Дормидонтова // Поволжский педагогический поиск. – 2014. – № 3 (9). – С. 63-68
5. Каштанова, Т.А. Патриотическое воспитание молодежи посредством музыки / Т.А. Каштанова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2023. – № 2. – С. 67-71
6. Корлякова, С.Г. Патриотическое воспитание детей и молодежи средствами музыкального искусства / С.Г. Корлякова // Наука и современность. – 2012. – № 18. – С. 74-78
7. Коценко, В.Н. Понятие «патриотизм» как интегративное качество личности / В.Н. Коценко // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 3 (76). – С. 268-270

8. Кузнецов, А.С. Сущность и природа патриотизма как педагогическая категория / А.С. Кузнецов, И.А. Маврина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3 (82). – С. 214-217
9. Пецина, И.А. Основные показатели культуры исполнения русской духовной музыки / И.А. Пецина // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 130-137
10. Позняк, А.В. Патриотическое воспитание учащихся в процессе музыкальной деятельности / А.В. Позняк // Современное образование Витебщины. – 2023. – № 2 (40). – С. 62-64
11. Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897). – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/e7d60f6c228b952a874ab725218f8a34.pdf> (дата обращения: 16.12.2023)
12. Рахимов, Р.Н. Способы развития навыков понимания музыки / Р.Н. Рахимов // Наука, техника и образования. – 2021. – № 2-2 (77). – С. 94-97
13. Формирование опыта патриотической деятельности обучающихся в Российском движении школьников: педагогическая концепция / Захарова О.В., Додылина Е.В., Шилов К.В. [и др.] // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 1 (35). – С. 18-25

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Евдокимова Марина Германовна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Иркутск)

ПРИМЕНЕНИЕ «РЕПЕРТУАРНОГО РОЛЕВОГО ТЕСТА» ДЖ. КЕЛЛИ В ДИАГНОСТИКЕ КОГНИТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос авторского решения развития когнитивного мышления обучающихся образовательных организаций МВД России средствами профессионального иностранного языка. Когнитивное мышление в отличие от других видов мышления подчиняется эмоциональному интеллекту, желаниям приобрести эмпирический опыт, познать внешний мир и самостоятельно выработать свой алгоритм действий в познавательном процессе. Изучение иностранного языка в современном методике, как отмечается в зарубежной и отечественной литературе, построено на коммуникативном подходе, а значит познавательная деятельность в учебном процессе должны быть направлена не только на приобретение речевых и лингвистических навыков, становление языковой личности, но и развитие «творческих способностей для участия в межкультурной коммуникации» [4, С. 2]. Для выявления мотивированного освоения иноязычного лексического минимума обучающимися был использован «Репертуарный ролевой тест» Дж. Келли, который способствовал моделированию собственных алгоритмов запоминания слов по предложенной профессиональной лексике. Каждый испытуемый не только проходил текст, но также представлял обоснование своего выбора определениями и заполнял таблицу лексического минимума. Диагностика такого теста способствовала формированию конкретных компетенций: преодолению в многонациональном коллективе механизмов билингвизма, культурных противоречий, но в тоже время способствовало развитию лингвистической креативности, языковой догадки и интуиции обучающихся.

Ключевые слова: репертуарный ролевой тест, когнитивное мышление, конструкты, элементы, билингвы.

Annotation. This article discusses the issue of the author's solution to the development of cognitive thinking of students in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia by means of a professional foreign language. Cognitive thinking, unlike other types of thinking, is the subordination of emotional intelligence to the desires to acquire empirical experience, to know the outside world and to independently develop your own algorithm of actions in the cognitive process. The study of a foreign language in modern methods, as noted in foreign and domestic literature, is built on a communicative approach, which means that cognitive activity in the educational process should be aimed not only at the acquisition of speech and linguistic skills, the formation of a linguistic personality, but also the development of "creative abilities for participation in intercultural communication" [4, P. 2]. To identify the motivated mastery of a foreign language lexical minimum by students, the "Repertoire Role Test" by J. Kelly was used, which contributed to the modeling of their own algorithms for memorizing words using the proposed professional vocabulary. Each subject not only went through the text, but also provided the rationale for his choice with definitions and filled out a table of the lexical minimum. The diagnosis of such a test contributed to the formation of specific competencies: overcoming the mechanisms of bilingualism and cultural contradictions in a multinational team, but at the same time contributed to the development of linguistic creativity, linguistic guesswork and intuition of students.

Key words: repertory role test, cognitive thinking, constructs, elements, bilinguals.

Введение. Большинство исследований по выявлению когнитивного мышления обучающихся связано с познанием внутреннего и внешнего мира и созданию инструментария для закрепления эмпирического опыта.

Однако создание системности по приобретению знаний, сохранения человеческого опыта по их получению очертили предметную область, которая вышла за рамки одной дисциплины, но смогла объединить круг вопросов на стыке разных наук – философии, лингвистики, психологии, этнической педагогики, социологии, инженерии, математики и так далее. Междисциплинарный подход к исследованию познания стал ключевой стратегией когнитивной науки.

В свете нового образования изменилась парадигма образовательного процесса. На смену энциклопедическим знаниям (середина 90-х годов XX века) и стандартизации содержания образования пришли такие понятия как системность и преемственность содержания образования. Вариативный подход на основе модульного образования дал возможность специалистам в области образования заниматься авторскими программами, направленными на гуманитаризацию обучения, научного обеспечения и равноуровневой профессиональной подготовки.

Новые тенденции в лингводидактике позволили развитию новых методов и приёмов обучения иностранному языку. Увеличение функциональной нагрузки когнитивной науки были продиктованы акмеологическим подходом, который, в первую очередь, позиционировал повышение социальной роли активности личности, свободно мыслящей, конкурентноспособной.

Согласно акмеологии «человеку свойственно стремление к самопознанию и самосовершенствованию», что не противоречит идеи когнитивизма (по В.З. Демьянкову): «человек изучается как система способная переработать информацию, а поведение должно объясняться с точки зрения его внутреннего состояния» [3]. Перед человеком, в нашем случае, перед обучающимся предстоит решить ряд задач для получения, обработки и сохранения знаний, которые без

знания изучаемого языка невозможны. Язык, его функциональная культурологическая особенность, структура и средства становятся не только опосредованными каналами для получения знания, но и концептуальной картины мира.

Соответственно, образовательный процесс для активной личности переходит в познавательную деятельность. Процессам познавательной деятельности когнитивная наука всегда отводила особое место психологии, лингвистике и этнической педагогике.

Деятельность сотрудника правоохранительной деятельности связана не только с оперативно-разыскной и административной деятельностью, но с решением профессиональных философских, социально-культурных и этнических вопросов во взаимодействии как с различными слоями общества, так и внутри коллектива. Умение эффективно и конструктивно взаимодействовать и в структурах, и с общественностью зависит от психологического состояния самого сотрудника, его профессиональных навыков коммуникации, личностных качеств и способностей к самообразованию.

Один из уникальных психологических процессов является мышление, так как мышление оперирует во взаимосвязи не только с полученными ощущениями, восприятием действительности, но и на уровне памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение). С дальнейшим развитием когнитивной науки мышление приобретает когнитивные механизмы упорядочивания алгоритмов, системного решения задач для достижения поставленной цели. Если в традиционном обучении достаточно было выработать поведенческие структуры мышления в установленных рамках и заложенных (уже известных) стратегиях решения проблем. То в силу психологической избирательности личности в решении вопросов, умения регулировать и контролировать процесс мышления при получении информации, а также прогнозировать результат поставленной задачи перед лингводидактикой возникли новые возможности для совершенствования мыслительных процессов.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе особенности обучения иностранному языку сравнивают с методами преподавания математики и психологии. В частности, зная базовый алгоритм и фундаментальные функции языка, можно построить словосочетание и предложение, а владея навыками речевого поведения, психологическими и этническими особенностями содержания языка, и далее можно конструировать свою речевую деятельность. Учитывая этот постулат можно утверждать, что возникает реальная возможность самостоятельно формировать самопознание и саморегулировать все мыслительные процессы в решении не только лингвистических, но и профессиональных задач. Как известно уровень эмоционального интеллекта зависит от наличия когнитивных навыков и индивидуальных особенностей человека.

В качестве педагогических условий формирования когнитивного мышления обучающихся предопределен ряд факторов.

Особенностями программного обеспечения при изучении иностранного языка является овладение определённым лингвистическим инструментарием для выражения отношений в речевой деятельности.

Следует также отметить, что в Восточно-Сибирском институте МВД России обучаются курсанты, представители разных национальностей, которым приходится взаимодействовать не только в учебном коллективе, но и в многонациональном обществе, учитывая их этнические интересы. Самая большая группа обучающихся состоит из русскоязычных и Коренных народов Сибири (буряты, калмыки, тувинцы). Дифференциация в учебном процессе всегда имеет место. Ментальные особенности проявляются в речевом поведении и отражены в структуре родного языка. В связи с этим для выявления эффективных форм формирования когнитивного мышления курсантов при изучении тем, имеющих профессиональную направленность, был взят за основу «Репертуарный ролевой тест» (по Дж. Келли).

Существует множество конкретных ролевых тестов, в данном случае за основу взят ситуативно-ролевой лингвистический тест, в котором в качестве ролевых элементов подобраны профессиональные по теме «Моя будущая профессия», связанной с правоохранительными органами и их деятельностью.

Изучение иноязычной лексики вызывает неоднозначные эмоции и впечатления. Как полагает О.А. Дорохова знание лексического минимума способствует повышению «вербально-семантического уровня» [2, С. 108]. Форма слова может также содержать грамматический уровень. В связи с этим обучающийся приобретает уникальный эмпирический опыт в словообразовании, распознавании морфемы, интерпретации этимологии слова. Однако самостоятельно выучить определённый объем слов требует определённых технологий и навыков. В поисках новых технологий был применён тест решетки с целью апробирования этого теста и в дальнейшем формирования когнитивного мышления будущих сотрудников правоохранительной деятельности.

Учитывая максимальное количество значений в одном слове, была составлена подборка не только ролевых значений, но и действий в этой же форме слова, что позволило использовать слово в разных классификациях для выявления новых конструктов, а, следовательно, разнообразных определений в совместимости элементов и отличительных признаков третьего элемента. Чем больше независимых конструктов будут создаваться, тем шире будет спектр свободных отношений в социальном поведении личности.

«Когнитивно-сложные индивиды более терпимы к противоречивой информации, открыты к усвоению нового опыта, более защищены от генерализации стресса на все сферы жизни и т.п. Такую характеристику можно применить к Коренным народам Сибири (КНС). Согласно этническим особенностям, КНС более «терпимы, выдержанны в речевом акте», способны выслушать до конца собеседника и только потом высказать своё мнение, но при этом свободны в своём выборе. Таким образом, для тестирования полиэтнического коллектива был выбран метод самоидентификации, который заключался в предъявлении триады из трёх разных элементов, один из которых включал элемент «я сам». Как полагают Ф. Франселла, Д. Баннистер «это дает возможность утверждать, что все выявленные конструкты лично релевантны» [5].

В качестве респондентов были выбраны 3 группы факультета правоохранительной деятельности. Испытуемым было предложено подумать о характеристиках разных элементов и найти сходство среди двух предлагаемых и одного, выбранного самостоятельно.

Конструкты были определены следующим образом. Кружком отмечены два элемента из разных групп, которые необходимо охарактеризовать по принципу некоего сходства. Далее третий элемент выбирался самостоятельно и противопоставлялся двум предыдущим. Затем определение сходства элементов записывалось в колонку «Конструкты. Выявленный полюс» (в качестве слова или фразы); третий элемент (другая роль) мог получить неравнозначную или противоположную оценку и определение должно быть занесено в графу «Иной полюс» (Таблица №1). После этого, согласно выбранному тесту, испытуемый отмечал галочкой всех других лиц, обладающих этой важной характеристикой (по выявленному полюсу). Подобным же образом заполнялись и остальные строки решетки [5].

В статье представлены следующие элементы для триад по пяти категориям:

1. Я (cadet (It's me);
2. Коллектив института (head of the institute, course officer, lieutenant colonel, assistant of professor, master of law, doctor, major);
3. Обучающиеся (second-year-student, student mate, entrant, sportsman, graduate);

4. Юридические специальности (crime scene technician, lawyer, operative, dog handler, divisional inspector, medical expert);
5. Лица, причастные к расследованию (judge, prosecutor, prisoner, witness, criminal, eyewitness, suspect, investigator, defend).

Таблица 1

Пример заполненного бланка «Репертуарного теста ролевых конструктов»

№	Я	Коллектив института						Обучающиеся						Юридические специальности						Лица и действия, относящиеся к расследованию						Конструкты					
		cadet (1's mc)	head of the institute	course officer	lieutenant colonel	assistant of professor	master of law	doctor	major	graduate	second-year-student	student mate	entrant	sportsman	crime scene technician	lawyer	operative	divisional inspector	dog handler	medical expert	judge	prosecutor	prisoner	witness	criminal	eyewitness	suspect	investigator	defend	Выявленный полюс	Иной полюс
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28			
1		○	○																												
2										○	○																				
3														○		○															
4															○						○	○						○			
5	○																														
6				○			○																								
7								○					○																		
8																															
9																															
10																					○								○		

Основания для выбора каждой триады следующие:

1. Класс «Авторитет». Сравнение персонажа со значимыми людьми, с которыми хотелось в дальнейшем взаимодействовать, равняться на них, брать с пример.
2. Класс «Союзнические отношения». Испытуемому предлагается сравнить две личности, способные взаимодействовать согласно поставленным задачам или схожие по определённым характеристикам с выбранным персонажем, близким по их решению.
3. Класс «Сотрудничество». В будущей профессии чётко нужно понимать, с кем приходится, в первую очередь, взаимодействовать на месте происшествия, кому можно доверять и с кем выстраивать конструктивные отношения для восстановления картины происшествия.
4. Класс «Специалисты правоохранительных органов». Деятельность правоохранительных органов связана с различными структурами, с которыми по долгу службы и выполнения поставленных задач необходимо сотрудничать. В приоритете предлагаются две ключевые фигуры, третью выбирает сам испытуемый.
5. Класс «Я – сыщик». Осуществление своего желания посвятить себя будущей профессии связано с сыскными способностями, что именно схожее, прописывается в первой графе и иное (отличное) описывается в следующей графе при выборе другого персонажа.
6. Класс «Моя карьера» связана с амбициозными желаниями подняться по карьерной лестнице и выбором 3 элемента, который будет определять более или менее значимый рост в профессиональной деятельности.
7. Класс «Профессиональные достижения» представлены либо спортивными результатами, либо с научными исследованиями, далее третий выбранный элемент может не совпадать с двумя предыдущими, но открыть новый путь к достижению карьерного роста.
8. Класс «Систем поиска и анализа материалов» связан с поиском вещественных доказательств, в том числе биоматериалов, оказания первой помощи пострадавшим».
9. Класс «Индуктивных участников преступления» может быть связан с противоположными персонажами, но их объединяет одно, – это причастность к расследованию и судебному процессу.
10. Класс «Система получения консенсуса» рассматривает действия по защите и вынесения вердикта по раскрытию преступления на судебном заседании.

Анализ и обработка данных проводилась в соответствии с методикой исследования личности [5]. Респондентам была представлена таблица и инструкция для выполнения теста. Поскольку диагностика представляла трудоёмкую работу по обработке персональных выборов, то первично было проведено тестирование на русском языке, далее представлены классические роли из категории семьи, друзей, одноклассников, бывших одноклассников, руководящего состава. Это было вызвано тем, что все мыслительные операции проходят на русском или на опосредованном языке (для билингвов, владеющих родным языком). При изучении последующего языка всегда возникают трудности в усвоении лексико-грамматического материала в силу ряда факторов: механизмов билингвизма, этнических особенностей. Переход к тестированию, основанному на изучении профессиональной лексики, как полагает автор статьи, позволило приобрести первый эмпирический опыт для испытуемых, что эффективнее сказалось в его прохождении и качестве запоминания. Любое определение пар элементов на английском языке, в первую очередь, было мотивировано для испытуемых. Например, самостоятельно придумать механизм запоминания слов, найти сходство у двух элементов и отличие у третьего компонента, во-вторых, применить эти новые слова во фразовых единствах, определениях, первичных собственно-речевых поступках и внести в таблицу, в-третьих, игровое словообразование позволило преодолеть культурный когнитивный диссонанс, который всегда сопутствует привычным формам запоминания, как энциклопедическое понимание вещей (как некая данность, которую надо заучить).

Выводы. В ходе педагогического эксперимента было выявлено, что обучение когнитивному мышлению можно предопределить на первых этапах обучения иностранному языку: обучение иноязычной лексике и словообразованию, грамматической форме на достаточно мотивированном уровне. Пилотируемый метод обучения лексики был оправдан через проведение репертуарного теста ролевых конструктов. Это в свою очередь, говорит о личностных успехах обучающихся, творческом потенциале и позволяет наметить их «индивидуальные траектории развития когнитивного мышления» с учётом этнических особенностей в многонациональном коллективе. С точки зрения экономичности время, отведённое на прохождение теста, было затрачено больше, чем при традиционном заучивании лексики. Однако качество запоминания, можно утверждать, определяется большими вложениями, как развитие долговременной памяти по собственнораспроектированному алгоритму запоминания самими испытуемыми.

На данный момент ведётся описание методических приёмов по развитию познавательной деятельности в области когнитивного мышления и расширения спектра репертуарного теста ролевого конструкта при изучении других тем профессиональной направленности.

Литература:

1. Глазков, А.В. «Репертуарный тест ролевого конструктора» Дж. Келли как средство оценки педагогического сознания сотрудников образовательной организации / А.В. Глазков // МНИЖ. – 2017. – №3-1 (57). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reperturnyyuuy-test-rolevogo-konstruktora-dzh-kelli-kak-sredstvo-otsenki-pedagogicheskogo-soznaniya-sotrudnikov-obrazovatelnoy> (дата обращения: 28.01.2024)

2. Дорохова, О.А. Применение когнитивного подхода при обучении иноязычной лексике / О.А. Дорохова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – №35-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-kognitivnogo-podhoda-pri-obuchenii-inoazychnoy-leksike> (дата обращения: 01.02.2024)

3. Мышление в когнитивной психологии. – URL: https://spravochnik.ru/psihologiya/kognitivnaya_psihologiya/myshlenie_v_kognitivnoy_psihologii/?ysclid=lr3cw7hmi8498921447 (дата обращения: 07.02.2024)

4. Полякова, Н.Н. Методы и приемы активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках иностранного языка / Н.Н. Полякова // Научный вестник Крыма. – 2017. – №2 (7). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-priemy-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-obuchayuschih-sya-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 07.02.2024)

5. Франселла, Ф. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам / Ф. Франселла, Д. Баннистер. – М.: Прогресс, 1987. – 236 с.

Педагогика

УДК 378

соискатель кафедры современной педагогики, непрерывного образования и персональных треков Заирбекова Наира Имамудиновна
ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ И ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. В статье изучены особенности формирования способности к организации мероприятий студентами колледжа гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций. Сделан вывод о том, что для создания максимальной вовлеченности студентов в воспитательный процесс колледжа одна из главных задач, создать благоприятный психологический микроклимат в студенческом коллективе. Для вовлеченности и успешности обучающихся необходимо использовать различные методы и формы саморазвития. Для формирования способности к организации мероприятий у студентов колледжа необходимо создать следующие условия: вести информационно-разъяснительную работу со студентами, содействовать созданию общественных организаций и волонтерских проектов, развитию благоприятного социально-психологического климата в коллективе, осуществлять руководство и сопровождение воспитательной работы студентов в процессе проведения мероприятия и давать оценку их деятельности.

Ключевые слова: способность к организации мероприятий, воспитательное мероприятие, волонтерство, благотворительность студент, колледж гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций.

Annotation. The article studies the features of developing the ability to organize events by students of the College of Civil Defense and Emergency Situations. It is concluded that in order to create maximum student involvement in the educational process of college, one of the main tasks is to create a favorable psychological microclimate in the student body. To ensure the involvement and success of students, use various methods and forms of self-development. To develop the ability to organize events among college students, it is necessary to create the following conditions: conduct outreach work with students, promote the creation of public organizations and volunteer projects, develop a favorable socio-psychological climate in the team, provide guidance and support for the educational work of students during the event. and evaluate their activities.

Key words: ability to organize events, educational event, volunteering, student charity, college of civil defense and emergency situations.

Введение. Поскольку колледж является одним из институтов социализации молодежи, то важно, чтобы в нем осуществлялась работа по включению обучающихся в воспитательную работу. В настоящее время во многих колледжах создаются волонтерские центры, в рабочие учебные планы включаются дисциплины, связанные со способностью к организации мероприятий.

Изложение основного материала статьи. В период обучения в колледже, примерно от 15 до 20 лет, осуществляется переход личности к самостоятельности, активизируется самоопределение, достигается физиологическая, психическая и гражданская зрелость, складываются мировоззрение, моральное сознание и самосознание. Личность осваивает все больше количество разных социальных ролей, формируются новые, в том числе профессиональные интересы.

В колледже гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций воспитывают студентов в духе патриотизма, гражданственности, ответственности и дисциплины. Студенты колледжа гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций принимают участие в военно-спортивных мероприятиях, лагерях и других мероприятиях, направленных на повышение физической подготовки и развитие характера. Студенты могут принимать участие в спортивных мероприятиях, таких как

соревнования по стрельбе, скалолазанию, оказанию первой помощи, ориентирование, а также участвовать во всевозможных акциях и церемониях [2].

В студенческом возрасте происходит расширение временного горизонта – будущее становится главным, личность устремляется в будущее, определяет выбор своего дальнейшего жизненного пути и профессии. Среди возрастных задач рассматриваемого возрастного периода, помимо профессионального самоопределения, необходимо указать построение близких отношений, нахождение собственного образа жизни, принятие ответственности, построение зрелых межличностных отношений.

В юношеском возрасте активно происходит развитие самосознания: оно усложняется, структурируется и к концу обсуждаемого периода принимает законченный вид, личность начинает осознавать себя как члена общества и стремится занять социально значимую позицию.

Указанные особенности психического развития способствуют тому, что появившаяся еще в отрочестве потребность на включение в социально-полезную деятельность получает свое удовлетворение в юношеском возрасте, когда возможности личности все более расширяются. Молодые люди становятся более самостоятельными и включаются в более широкий контекст взаимодействия с различными людьми. В этой связи весьма важно создавать условия для привлечения молодежи к воспитательной работе.

Особенности учебного процесса в колледже гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций являются: спортивная подготовка, патриотическое воспитание, дисциплина, ориентация на будущую профессию, развитие лидерских качеств.

В целом, колледжи гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций предоставляют студентам возможность получить специализированное образование в области защиты в чрезвычайных ситуациях и пожарной безопасности, что может быть полезным для тех, кто рассматривает карьеру в этой сфере. Однако для успешного обучения в таком колледже требуется высокий уровень дисциплины, самодисциплины и физической подготовки.

Воспитательная работа в колледже заключается в помощи студенту сформироваться как личности, получить образование. В профессиональном поведении педагога выделяется помогающее поведение, которое объединяет в себе ролевые и личностные возможности, направлено на оказание помощи обучающемуся в социальной адаптации и дальнейшем личностном развитии.

Содействие формированию способности к организации мероприятий студентами колледжа гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций является одной из задач современного образования.

Включение в воспитательную работу важно и для представителей различных социономических профессий, просоциальная мотивация которых является основой профессиональной направленности личности.

Кисляков П.А. и Шмелева Е.А. выявляют взаимосвязь между сформированностью моральных норм и норм безопасного просоциального поведения у студенческой молодежи. Авторы обращают внимание на безопасный характер просоциального поведения, поскольку социальная активность может приводить к противоправным действиям. Установлено, что у студентов, добровольно принявших участие в исследовании, морально-этическая ответственность сформирована на должном уровне: доминируют нормы заботы и справедливости, однако нормы лояльности и уважения к власти мало сформированы, что является фактором риска. Большинство студентов имеют средний уровень альтруизма, ориентированы на норму «затраты-вознаграждение», т.е. у них преобладает «эгоистическая» мотивация альтруистического поведения. Второй по значимости среди респондентов является норма «социальной ответственности». В результате статистического анализа были выявлены предикторы просоциальности и морально-этической ответственности молодежи: норма «затраты-вознаграждения», «лояльность» [3].

М.И. Логинова сравнивала различные социально-психологические характеристики реальных групп – учебных и молодежных субкультур (например, добровольческие группы в колледже). Были выявлены более высокие уровни сплоченности и развития психологического климата по сравнению с учебными группами, а также коллективистическая направленность в восприятии своей группы. Автор делает вывод, о том, что исследуемые просоциальные группы «представляют собой высокоинтегрированное сообщество, где преобладают мажорный, оптимистичный тон совместной деятельности, взаимопомощь, доброжелательность, психологическая защищенность членов субкультурного сообщества. Подобная группа представляет для студентов самостоятельную ценность, наблюдается заинтересованность в решении групповой задачи, стремление внести свой вклад в ход совместной деятельности, участвовать в коллективных формах работы» [4].

Поскольку воспитательная работа в подавляющем большинстве случаев осуществляется в группах, то необходимо понимать, имеются ли какие-то особенности статических и динамических характеристик этих групп. Подчеркнем, что группы сверстников, по А. Мудрику, являются важным микрофактором социализации в юношеском возрасте. Эти группы возникают при пространственной близости членов и объединяются системой отношений основанной на общих ценностях или ситуативных интересах. Такого рода группы могут быть формализованными (учебная группа) и неформальными (волонтерские группы) [5].

Ряд работ отечественных исследователей посвящен изучению включенности современной молодежи в благотворительную деятельность. Значимыми факторами, способствующими вовлеченности студентов в благотворительную деятельность, согласно данным эконометрических методов моделирования, примененными М.Ш. Уразбаевым, являются пол, возраст, доход, опыт пожертвований и участие в деятельности общественных организаций. В свою очередь, вероисповедание и участие в общественно-политической деятельности не являются значимыми факторами включенности молодежи в благотворительную деятельность [6].

Как отмечает Калинина Д.А., для формирования культуры благотворительности необходимо использовать доступный для молодого поколения язык и соответствующие каналы коммуникации. При этом, как полагает автор исследования, благотворительные фонды во многом ориентированы на работу с представителями старших поколений, имеющих устойчивый доход. Развитию культуры благотворительности способствует то, что молодые люди более доверчивы (не часто сталкивались с проявлениями мошенничества) и подвержены влиянию моды, поэтому использование социальных сетей, где имеется возможность доносить сведения о работе благотворительной организации в интерактивной форме призвано компенсировать дефицит информации для молодежной аудитории [19].

В процессе педагогического сопровождения формирования способности к организации мероприятий студентами колледжа необходимо: обеспечить добровольность включения молодежи в воспитательную работу; ориентироваться на развитие социальных компетенций, активизацию личностного роста, межличностного общения и взаимодействия, самоопределения его участников; инициировать долгосрочные социально-педагогические проекты, ориентированные на взаимный интерес и соответствие молодежных инициатив актуальным проблемам социума.

Е.П. Белинская и О.А. Тихомандрицкая, отмечают, что образование наравне с семьей является вторым ведущим институтом социализации в силу целенаправленного характера воздействия, ориентации на идеальную модель выпускника, наличие критериев оценки своей деятельности, временную фиксацию сроков воздействия и наличие специально

подготовленных «профессиональных социализаторов». В процессе образования у учащегося формируется определенная модель мира [1].

Одним из самых распространенных направлений социальной активности среди студенческой молодежи является волонтерская деятельность. Основные направления волонтерской деятельности в вузах представлены событийным, социальным, спортивным, патриотическим, экологическим и культурно-досуговым волонтерством, оказание помощи бездомным животным и в поиске пропавших людей, а также рядом других.

Для молодежи наиболее важными мотивами участия в волонтерской деятельности являются: возможность приобретения профессиональных компетенций, интеграция в профессиональные сообщества через новые контакты и знакомства, получение необходимых знаний и навыков на практике.

Студенческое волонтерство обладает высоким личностно-развивающим потенциалом, поскольку задействует мотивационно-ценностные, когнитивные, деятельностные и коммуникативные ресурсы. Содействует развитию у студентов личностных качеств ответственного профессионала, активного гражданина, нравственной самоактуализирующейся личности. Организация волонтерской деятельности в вузе может идти по следующим направлениям: инициирование волонтерских проектов, отбор студентов для участия в них, распределение по выполняемым функциям, подготовка волонтеров, руководство и сопровождение волонтеров в процессе проведения мероприятия (реализации проекта) и оценка их деятельности.

Студенческое волонтерство рассматривается как воспитательная деятельность, которая влияет на объективные и субъективные характеристики благополучия студентов, как социальная технология, стимулирующая самоопределение и самоорганизацию студентов, как форма организации досуга, как способ конвертации свободного времени в различные виды культурного капитала. Волонтерство также исследуется как педагогический процесс, формирующий готовность студентов к реализации социальной роли гражданина. Мотивация российских студентов-волонтеров включает в себя как альтруистические, так и эгоистические мотивы. Студенты со смешанной мотивацией участия в волонтерском движении чаще всего планируют для себя дальнейшее участие в добровольческой деятельности.

В настоящее время в нашей стране активно развивается событийное волонтерство, которое направлено на помощь в организации и проведении широкомасштабных и значимых событий. Самым крупным субъектом этого вида волонтерства выступает студенческая молодежь.

Первоначально студенты знакомятся с особенностями деловой коммуникации и приобретают практические навыки ведения переговорного процесса, изучают опыт корпоративной благотворительности и готовятся к проектной деятельности в этой сфере. Далее обучающиеся вовлекаются в реализуемые на базе коммерческих организаций проекты или в проекты социальных служб, общественных организаций, сотрудничающих с представителями бизнес сообщества. Затем студенты становятся авторами социальных проектов, где в качестве ресурса выступает корпоративная благотворительность. Во время прохождения практик и выполнения самостоятельной работы студентам также предлагаются специальные задания направленные на развитие умения планировать организацию совместной деятельности в социальной сфере с корпоративными благотворителями.

Исследования студенческих волонтерских коллективов показывают, что для способности эффективно решать поставленные перед ними задачи социально-ориентированной деятельности, объединение студентов должно продемонстрировать готовность к выполнению этой деятельности. Такого рода готовность включает в себя такие функциональные составляющие как наличие у членов коллектива мотивационной, эмоционально-волевой, когнитивно-технологической, поведенческой и организационной готовности, высокий уровень развития волевых качеств, эмпатии и альтруизма. К структурным составляющим готовности студенческого коллектива быть субъектом социально-направленной деятельности относятся: готовность к выявлению социальных проблем, решению задач мониторинга, вовлечения в волонтерское движение новых членов, установлению социальных контактов и поиску новых эффективных способов социально-направленной деятельности.

Необходимо отметить ряд проблем, затрудняющих развитие волонтерского движения в учебных заведениях: низкая численность студентов, вовлеченных в этот процесс, неоднородность организованных форм (большинство студенческих объединений не имеют нормативного закрепления деятельности), узкий спектр направлений деятельности волонтеров (экологическое, донорство социальное, пропаганда здорового образа жизни) и отсутствие интеграции добровольчества в образовательный и воспитательный процессы образовательного учреждения.

Чтобы достичь высоких результатов в воспитательном процессе колледжа необходимо вовлечь студентов в сам процесс. Для создания максимальной вовлеченности одна из главных задач, создать благоприятный психологический микроклимат в студенческом коллективе. Для вовлеченности и успешности обучающихся использовать различные методы и формы саморазвития. Направлениями воспитательной работы являются волонтерство (добровольчество) и благотворительность. Для студентов, приобретающих социальные профессии просоциальная мотивация является основой профессиональной направленности личности. Студента характеризует высокий уровень эмпатии и эмоционального интеллекта, а также ориентация на альтруизм. Студенческие волонтерские коллективы характеризуются наличием благоприятного психологического климата и являются важным микрофактором социализации в юношеском возрасте. Для студентов характерно положительное отношение к благотворительности, но низкая включенность в эту деятельность, в силу плохой информированности. Способствовать формированию культуры благотворительности в молодежной среде может активная информационная политика благотворительных организаций в сети Интернет в целом и в социальных сетях в частности. Волонтерская деятельность, благотворительность являются важнейшими направлениями участия студентов в воспитательной деятельности.

Подводя итог, необходимо отметить, что в учебных заведениях ведется активная работа по включению студентов в различные направления воспитательной работы: волонтерство, благотворительность, организация мероприятий. Такого рода деятельность отвечает запросам молодежи, содействует ее самореализации, саморазвитию и профессионализации.

Выводы. Для формирования способности к организации мероприятий у студентов колледжа гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций необходимо создать следующие условия: вести информационно-разъяснительную работу со студентами, содействовать созданию общественных организаций и волонтерских проектов, развитию благоприятного социально-психологического климата в коллективе, осуществлять руководство и сопровождение воспитательной работы студентов в процессе проведения мероприятия и давать оценку их деятельности.

Литература:

1. Белинская, Е.П. Проблемы социализации: история и современность: учебное пособие для вузов / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 141 с.
2. Заирбекова, Н.И. Педагогические технологии формирования у студентов колледжа гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций проектировочных умений / Н.И. Заирбекова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №1(86). – С. 83-85

3. Кисляков, П.А. Моральные основания и социальные нормы безопасного просоциального поведения молодежи / П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева, М.О. Александрович // Образование и наука. – 2020. – №10. – С. 116-138
4. Логвинова, М.И. Особенности социально-психологических условий совместной деятельности студенческих молодежных групп / М.И. Логвинова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – №1 (61). – С. 661-670
5. Мудрик, А.В. Социализация человека: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.В. Мудрик // 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 304 с.
6. Уразбаев, М.Ш. Выявление факторов вовлеченности населения в частную благотворительность / М.Ш. Уразбаев // Финансовая аналитика: проблемы и решения. – 2017. – №9(339). – С.1076-1084

Педагогика

УДК 378

преподаватель основ безопасности жизнедеятельности в
чрезвычайных ситуациях Заирбекова Наира Имамудиновна
ПОУ «Колледж гражданской обороны и чрезвычайным ситуациям» (г. Махачкала)

ГОТОВНОСТЬ УЧАЩЕГОСЯ КОЛЛЕДЖА МЧС РАЗРАБАТЫВАТЬ И ПРОВОДИТЬ МЕРОПРИЯТИЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. В статье изучается педагогическая проблема, связанная с обучением будущих спасателей разрабатывать и проводить профилактические мероприятия с целью предупреждения ситуации повышенной опасности. Рассматриваются три варианта комбинирования компетенций, которые в различной степени обеспечивают формирование ожидаемой готовности среди студентов колледжа МЧС. Отдельно акцентируется внимание на реализации колледжем МЧС наиболее оптимального варианта формирования не только готовности будущего спасателя к профилактическим мероприятиям, но также развития в нем чувства ответственности и осознанности. При помощи расширенного варианта комбинирования компетенций и реализации педагогической задачи посредством механизма педагога колледжа может уделить внимание конкретизации практических составляющих формирования рассматриваемой готовности среди будущих спасателей.

Ключевые слова: будущий спасатель, учащийся, колледж, чрезвычайная ситуация, профилактика, предупреждение, компетенция.

Annotation. The article examines the pedagogical problem associated with the training of future rescuers to develop and carry out preventive measures in order to prevent a situation of increased danger. Three options for combining competencies are considered, which to varying degrees ensure the formation of expected readiness among students of the College of the Ministry of Emergency Situations. Separately, attention is focused on the implementation by the College of the Ministry of Emergency Situations of the most optimal option for the formation of not only the readiness of the future rescuer for preventive measures, but also the development of a sense of responsibility and awareness in him. With the help of an expanded version of combining competencies and implementing a pedagogical task through a mechanism, a college teacher can pay attention to specifying the practical components of forming the considered readiness among future rescuers.

Key words: future rescuer, student, college, emergency, prevention, prevention, competence.

Введение. Формирование в учебном заведении готовности будущих спасателей к организации и проведению предупреждающих мероприятий является наиболее ожидаемым требованием МЧС по отношению к будущим сотрудникам. Статистика показывает, что снижение количества чрезвычайных ситуаций вне зависимости от происхождения во многом зависит от качества профилактических мероприятий, которые инициируют сотрудники МЧС.

В настоящее время для многих педагогов колледжей МЧС представляет сложную задачу формирование рассматриваемой готовности, так как под профилактикой подразумевается комплекс разнообразных мероприятий с учетом знания психологии, инструментария и различных аспектов чрезвычайных ситуаций, затрагивающих разные направления науки.

В федеральном образовательном стандарте обучение профилактике чрезвычайных ситуаций посвящена достаточно обобщенная часть документа. Между тем, педагогам необходим конкретизированный инструментарий для решения представленной педагогической задачи.

Изложение основного материала статьи. Поэтапное обучение будущих спасателей необходимо для их комплексной готовности к неоднозначности и сложности предполагаемой профессиональной деятельности. Обучение в колледже МЧС для подростков одновременно означает сопричастность их к референтной группе, состоящей из людей готовых проявить героизм, и необходимость адаптироваться в нестандартных потенциальных профессиональных реалиях [1, С. 53].

В настоящее время подготовке будущих спасателей в системе среднего профессионального образования наукой уделено недостаточно внимания. В основном обучение в научных трудах затрагивает высшие учебные заведения, что в некоторой степени не способствует научной и организационной поддержки педагогов колледжей [1, сС. 16]. Одна из научных работ под авторством Шубняковой В.А. посвящена в целом мотивации будущих спасателей к предполагаемой профессиональной деятельности. Заслуживающим внимания в труде автора является исследование, проведенное среди сверстников студентов колледжа МЧС, которые обучаются в общеобразовательной организации. Исследование Шубняковой В.А. позволяет учесть процесс мышления потенциального спасателя [11, С. 249].

Научная работа Манаенкова А.М. и Кудиновой Л.Н. интересна технологией проектирования образовательного процесса в колледже МЧС. Уникальность предложенной авторами технологии состоит в возможности одновременного повышения профессионального уровня педагога и студентов [8, С. 22].

Учащийся колледжа за период обучения должен пройти личностное становление, которое в иных условиях предполагает более длительный период. В этом случае педагогам колледжа остается рассчитывать предварительную готовность студентов к профессии спасателя на этапе поступления в учебное заведение [10, С. 138]. Сжатые сроки обучения отличаются также необходимостью для педагога обучить будущих спасателей к комплексной и полноценной практической деятельности, связанной с мероприятиями в целях профилактики и устранения последствий чрезвычайных ситуаций [9, С. 153].

Обозначенная задача в действительности достаточно не однозначна, если учитывать, что образовательный процесс в отношении будущего спасателя должен включать множество аспектов, обеспечивающих работу спасателя, начиная с информирования населения и завершая практическими действиями по устранению последствий, к примеру, химической атаки или негативного воздействия техногенного характера [4, С. 82].

В сложившихся условиях, когда рабочие программы постепенно и ежегодно усложняются, педагогу колледжа остается лишь разрабатывать собственные авторские педагогические подходы способные в краткие сроки подготовить квалифицированных специалистов для структуры МЧС. Педагогическая наука предлагает множество технологий и приемов, позволяющих адаптировать обучение под потребности образовательной системы. Однако их недостатком выступает подготовка будущих спасателей в условиях отсутствия личностных трансформаций, присущих зачастую изменениям в рамках карьерного становления сотрудника МЧС. Таким образом, многие научные труды в педагогике рассматривают развитие компетенций будущими спасателями, как если бы они оставались при тех же функциональных обязанностях и профессиональных задачах [7, С. 245].

Обучение в колледже в действительности предполагает, что будущий спасатель потенциально готов к тушению пожаров, эвакуации людей, проведению информационной и иной пропагандистской деятельности, быть в состоянии организовать процесс ликвидации или предупреждения чрезвычайной ситуации любой сложности [1, С. 241]. Приведенный неполный перечень умений будущего спасателя означает, что после окончания колледжа выпускник готов к выполнению функциональных обязанностей для широкого перечня должностей в иерархической структуре МЧС.

Рассматриваемая ситуация может регулироваться педагогом исключительно путем комбинирования ключевых компетенций, так как функционал сотрудника МЧС с течением времени может меняться, расширяться, сокращаться или усложняться [6, С. 221]. К примеру, готовность разрабатывать и проводить мероприятия по профилактике возникновения экстренных ситуаций может быть достигнуто педагогом путем поэтапного совершенствования нескольких вариантов комбинирования компетенций.

В рамках первого варианта совершенствование компетенций возможно осуществить следующую последовательность:

- познавательная (освоение теоретического материала);
- рефлексивная (выполнение практических заданий);
- когнитивная (закрепление полученных знаний в период контрольных мероприятий, при помощи участия в общественной нагрузке или посредством повторения пройденного материала);
- познавательная (освоение нового теоретического материала);
- рефлексивная (закрепление новой темы при выполнении других практических заданий);
- когнитивная (формирование личных убеждений в рамках внеучебных мероприятий, к примеру, связанных с Днем защитника Отечества или Днем спасателя).

В рамках второго варианта совершенствования педагогом компетенций для готовности организации мероприятий в целях профилактики опасных ситуаций может проходить в следующей предлагаемой последовательности:

- познавательная и когнитивная (освоение нового материала с элементами внушения необходимого алгоритма действий при обеспечении профилактических мероприятий);
- рефлексивная и когнитивная (совершенствование навыков до требуемого уровня автоматического выполнения определенных действий);
- когнитивная (закрепление личностных установок необходимых для выработки профессиональных действий на бессознательном уровне каждым будущим спасателем);
- повторение познавательной и когнитивной и др.

Второй вариант может помочь педагогу воспитать квалифицированного исполнителя для структур МЧС. Первый вариант призван сформировать способного начинающего сотрудника, которому требуется опыт и дополнительное время, чтобы быть в состоянии организовать профилактическое мероприятие самостоятельно. Соответственно, обучение в колледже в пределах учебной нагрузки, которой педагог может распоряжаться по своему усмотрению и согласно федеральным стандартам, предполагает необходимость пересмотра двух обозначенных вариантов комбинирования компетенций, так как представленным вариантам не хватает подхода для воспитания в будущем спасателе чувства ответственности за других людей как необходимого качества потенциального организатора.

Среди существующих компетенций чувство ответственности может воспитать в человеке коммуникативная компетенция. Однако коммуникативной компетенции также недостаточно для умения разрабатывать и проводить профилактические мероприятия в отношении чрезвычайных событий, поэтому она должна совершенствоваться в сочетании с когнитивной компетенцией, обеспечивающей развитие чувство осознанности в будущем спасателе. К примеру, в Профессиональном образовательном учреждении «Колледж гражданской обороны и чрезвычайным ситуациям» (ПОУ «Колледж ГО и ЧС») реализуется следующий вариант комплексной подготовки будущего спасателя к организации и проведению профилактических мероприятий для предупреждения наиболее распространенных чрезвычайных ситуаций:

- познавательная (будущие спасатели узнают о способах, инструментариях, подходах и других составляющих профилактической деятельности в структурах МЧС);
- коммуникативная и когнитивная (будущие спасатели осмысливают целесообразность проведения профилактических мероприятий способами, утвержденными МЧС);
- рефлексивная (на основе понимания и убеждения, а также полученных дополнительных консультаций с педагогом будущие спасатели совершенствуют навыки и умения в соответствии с предписаниями МЧС);
- познавательная, коммуникативная и когнитивная (на занятиях с применением проблемного обучения, проектирования или моделирования будущие спасатели получают новые сведения относительно предполагаемой профилактической деятельности, обсуждают полученную информацию, выполняют практические задания в малых группах и многое другое).

Практика показывает, что студенты ПОУ «Колледж ГО и ЧС» более уверены в своих знаниях и возможностях, что повышает значимость последующего трудоустройства в структуру МЧС. Знания в сфере профилактики возникновения чрезвычайных ситуаций предусмотрены образовательной программой как отдельные тематические разделы. В действительности представленных разделов достаточно для подготовки квалифицированного спасателя при условии, если педагог строго следует третьему варианту комбинирования компетенций.

Механизм реализации третьего варианта комбинирования компетенций, на примере формирования готовности будущего спасателя к организации и проведению профилактических мероприятий в ПОУ «Колледж ГО и ЧС» реализуется следующим образом:

- проведение лекционного занятия;
- организация семинарского занятия с приглашением специалиста МЧС, просмотром учебного фильма или путем решения ситуативной задачи методом мозгового штурма или моделирования;
- написание письменного эссе на тему лекционного занятия и отведения для него определенного времени для его написания;
- выполнение определенных практических действий и совершенствование отдельных навыков в рамках темы лекционного занятия;

– проведение практического занятия в малых группах, охватывающих профилактические мероприятия по предупреждению чрезвычайных ситуаций разного профиля.

Учитывая необходимость чередования лекционных и семинарских занятий в рамках образовательной программы, педагог ПОУ «Колледж ГО и ЧС» распределяет мероприятия в рамках реализации указанного механизма в течение семестра и фиксирует учебные мероприятия в своем плане в соответствующем семестре. Каждый педагог колледжа вправе выбрать, помимо профилактических мероприятий, несколько других тем, которые прорабатываются с будущими спасателями по приведенному третьему варианту комбинирования компетенций в рамках указанного механизма. Однако тема организации и проведения профилактических мероприятий в целях предупреждения ситуаций с повышенной опасностью занимает центральное место в образовательной системе ПОУ «Колледж ГО и ЧС».

Обозначенный подход реализуется в целях важности снижения числа прецедентов повышенной опасности как природного, так и техногенного характера. В настоящее время ПОУ «Колледж ГО и ЧС» готов внедрить в существующий педагогический подход комбинирования компетенций дополнительную – цифровую, которая в свою очередь будет комбинироваться с рефлексивной или консолидироваться с коммуникативной и когнитивной компетенциями.

Цифровая компетенция будет добавлена в реализуемый механизм после завершения этапа цифровизации образовательной системы колледжа, осуществляемой в рамках государственной задачи. Сущность цифровой компетенции в рамках формирования готовности учащегося колледжа МЧС разработать и провести профилактические мероприятия, состоящие их интенсивного применения различных тренажеров, в том числе при составлении необходимой документации [5, С. 10].

Внедрение цифровой компетенции позволит сформировать представление у будущего спасателя относительно комплексности подхода к разработке и проведению предупреждающих мероприятий, нацеленных на снижение ситуаций повышенной опасности. Существует вероятность пересмотра третьего варианта формирования подобной готовности среди будущих спасателей, однако современный механизм и подход к комбинированию компетенций способны в полном объеме достичь ожидаемых педагогических задач. При реализации механизма комбинирования компетенций перед педагогом может формироваться не только задача организации учебного процесса для формального ознакомления будущих спасателей с профилактическими мероприятиями, но и поиск более сложных и узконаправленных практических заданий, призванных существенной повысить чувство уверенности в себе за счет расширенных знаний и навыков среди будущих спасателей.

Выводы. Таким образом, формирование готовности учащегося колледжа МЧС к разработке и проведению профилактических мероприятий необходимо осуществлять с ориентацией на компетенции, комбинация которых позволяет педагогу достичь образовательных задач любой сложности. Приведенный подход ПОУ «Колледж ГО и ЧС» к организации учебного процесса для формирования рассматриваемой готовности призван обеспечить педагогов других учебных заведений общей структурой и принципов организации образовательного процесса с учетом иерархии существующих ключевых компетенций.

Литература:

1. Ачмизова, С.Я. Особенности развития личности в образовательной системе / С.Я. Ачмизова // Современные научные достижения и инновационные технологии в гуманитарной и технической сферах: материалы внутривузовской научно-практической конференции для преподавателей и аспирантов. Международный инновационный университет. – 2016. – С. 53-55
2. Бекетов, Ю.В. Современные проблемы средне-профессионального образования / Ю.В. Бекетов, А.В. Чернышев, В.И. Лисицкий // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики. – 2020. – №4. – С. 14-18
3. Варнаков, Д.В. Основные направления развития системы профилактики пожаров / Д.В. Варнаков, В.А. Земскова, А.С. Неваев // Modern Science. – 2020. – №.1-2. – С. 240-243
4. Васильева, Н.Ю. Профилактика и предупреждение экологических правонарушений / Н.Ю. Васильева // Аграрное и земельное право. – 2021. – № 6. – С. 81-86
5. Дали, Ф.А. Цифровизация обучения в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций в населенных пунктах / Ф.А. Дали // Информационное общество. – 2022. – № 1. – С. 9-16
6. Калайдов, А.Н. К вопросу профилактики нарушений обязательных требований в области гражданской обороны и защиты населения и территорий / А.Н. Калайдов, Д.А. Дроздов // Гражданская оборона на страже мира и безопасности. – 2020. – №6. – С. 219-224
7. Козлов, Р.В. Есть такая профессия – спасатель / Р.В. Козлов // Современные тенденции развития гуманитарных, правовых и экономических исследований: теория и практика. – 2022. – №11. – С. 245-246
8. Манаенков, А.М. Профессиональная подготовка по новой специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях» / А.М. Манаенков, Л.Н. Кудинова // Научные исследования в образовании. – 2011. – №1. – С. 22-23
9. Мочалова, Т.А. Профилактика правонарушений, связанных с пожарами / Т.А. Мочалова, Н.В. Миронова // Молодые ученые в решении актуальных проблем безопасности. – 2023. – №8. – С. 152-154
10. Сидорова, Т.А. Формирование профессионального самоопределения студентов колледжа / Т.А. Сидорова // Неделя Российской психологии в ГСГУ. – 2021. – №4 (2). – С. 138-148
11. Шубнякова, В.А. Мотивация и интерес учащихся к избранной профессии как фактор успешной подготовки специалистов аварийно-спасательных служб / В.А. Шубнякова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №116. – С. 249-253

Педагогика

УДК 378

преподаватель основ безопасности жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях Заирбекова Наира Имамудиновна
ПОУ «Колледж гражданской обороны и чрезвычайным ситуациям» (г. Махачкала)

ГЕНЕЗИС ПРОФИЛАКТИКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИРОДНОГО И ТЕХНОГЕННОГО ХАРАКТЕРА

Аннотация. В статье раскрывается ряд педагогических проблем, которые базируются на практической стороне образовательного процесса будущих спасателей. Данные проблемы затрагивают отдельно образовательный процесс, в некоторых случаях – педагогические подходы, однако в большинстве случаев, рассматриваемые педагогические проблемы связаны с разбором несвойственных для российской или региональной действительности экстренных ситуаций. Предлагается исходить из генезиса регионального компонента, который позволяет практиковать и совершенствовать

навыки будущим спасателям, что впоследствии может привести к рациональной профилактической деятельности в будущей профессиональной жизни обучаемых.

Ключевые слова: чрезвычайная ситуация, будущий спасатель, генезис, педагогическая проблема, обучаемый, региональный компонент.

Annotation. The article reveals a number of pedagogical problems that are based on the practical side of the educational process of future rescuers. These problems affect the educational process separately, in some cases pedagogical approaches, but in most cases, the pedagogical problems under consideration are related to the analysis of emergency situations unusual for Russian or regional reality. It is proposed to proceed from the genesis of the regional component, which allows future rescuers to practice and improve their skills, which can subsequently lead to rational preventive activities in the future professional life of trainees.

Key words: emergency, future rescuer, genesis, pedagogical problem, trainee, regional component.

Введение. Обучение будущих спасателей должно быть выделено в отдельное образовательное направление, наравне с подготовкой будущих врачей и педагогов. Ценность знаний и навыков таких специалистов непосредственно относится к сохранению жизни и здоровья населения. Это значит, что учебные заведения на основе совершенствования навыков среди обучаемых рациональному поведению в экстренной ситуации, должны создать педагогические условия для генезиса профилактики возникновения чрезвычайных ситуаций различной направленности.

Под генезисом подразумевается зарождение определенного социального явления, а в сфере преодоления и профилактики чрезвычайных ситуаций генезис позволяет создать изначальные предпосылки для обучения и подготовки будущих спасателей к снижению числа экстренных ситуаций.

В целом рабочие программы преподавателей профильных учебных заведений и образовательные стандарты содержат исчерпывающую информацию, позволяющую построить целостный образовательный процесс. Однако практическая составляющая может снизить ценность передаваемой обучаемым информации и препятствовать демонстрации важных навыков, которые особенно актуальны для наиболее вероятных в будущей практике спасателя чрезвычайных ситуаций.

Изложение основного материала статьи. Процесс обучения будущих специалистов для структур МЧС базируется на мировых стандартах и российской практике в соответствии с педагогическими подходами федеральных образовательных стандартов. В научной литературе преимущественное внимание уделяется отдельным видам подготовки будущих спасателей. Генезису профилактической деятельности в образовательных условиях посвящено незначительное количество научных работ, среди которых в особенности следует отметить исследования А.С. Гребенкиной, М.Р. Илакавичус и Э.М. Куевой [2, С. 21], [43, С. 86], [6, С. 87]. Не менее интересными представляются труды С.Н. Савинкова, Н.А. Коваль, затрагивающие иные подходы к всесторонней подготовке будущих спасателей, специализирующихся на отдельном направлении [8, С. 221].

Примеры и проблемные ситуации, разбираемые на теоретических и практических занятиях, затрагивают преимущественно чрезвычайные ситуации, которые имели место быть в мировой или российской истории. Обозначенная практика отличается следующими особенностями:

- разбор ситуации чрезвычайного или техногенного характера в других государствах не предполагает возможности тщательно изучить отдельные детали, которые стали причиной или следствием чрезвычайной ситуации;

- условия, которыми в особенности обладают спасательные службы в других странах, могут не совпадать с ресурсами российских структур, что затрудняет процесс восприятия и освоения студентами новых знаний;

- изучаемые чрезвычайные ситуации в учебном заведении, в том числе имеющие место быть в Российской Федерации из-за хронологической особенности и степени развития технологий и различных отраслей жизнедеятельности человека могут оказаться бесполезными для образовательных целей будущих спасателей;

- при разборе чрезвычайной ситуации, в том числе техногенного характера с будущими спасателями увеличивается вероятность того, что разбираемые ситуации не пригодятся обучающимся на практике по причине отсутствия объективных условий из-за специфики местности, в которой проходит обучение и осуществляет деятельность потенциальный спасатель.

Подобные проблемы неоднократно поднимались на профессиональных мероприятиях, так как навыки, которыми должен обладать каждый будущий спасатель предполагают применение в экстренных условиях. При этом навыки совершенствуются до наступления чрезвычайных ситуаций и подразумевают знакомый для будущего спасателя перечень действий. Данная ситуация вызвана следующими причинами в образовательном процессе:

- профильные министерства и подчиненные структуры не предлагают и не рекомендуют перечень чрезвычайных ситуаций, которые в обязательном порядке должны быть изучены будущими спасателями;

- преподаватели профильных учебных заведений не всегда обладают практическим опытом ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций, что лишает будущих спасателей возможности повысить познавательную компетенцию за счет важных узконаправленных аспектов, которые могут не быть включены в учебные пособия и учебники по рассматриваемой специальности;

- рабочие программы в основном разрабатываются преподавателями профильных учебных заведений с учетом рационального распределения аудиторных часов, что не предполагает освоение будущими спасателями дополнительной маловажной информации.

Таким образом, методическая составляющая образовательного процесса в большей степени нацелена на соответствие достаточно формальным и регламентированным аспектам образовательного процесса. Сложность повседневной жизни и разнообразие экстренных ситуаций, возникающих зачастую по вине человека, заставляет преподавателей профильных учебных заведений постоянно адаптировать учебный процесс в соответствии с реалиями жизни [9, С. 116]. Однако существует ряд факторов, которые препятствуют преподавателю учитывать существующую действительность при обучении профилактики и предупреждению чрезвычайных ситуаций. К ним относятся:

- отсутствие рекомендательной информации от МЧС о характере и разновидностях экстренных ситуаций, требующих на данный момент времени особенно тщательной проработки на теоретических и практических занятиях;

- выраженное обилие событий, фиксируемых МЧС затрудняет выбор преподавателя учебного заведения на самостоятельной основе определить кейсы, подлежащие проблемному разбору на занятиях;

- отсутствие детализированной информации, необходимой для разбора проблемной ситуации, связанной с профилактикой и устранением последствий чрезвычайной ситуации, в том числе техногенной направленности;

- вероятное отсутствие инвентаря в учебном заведении для совершенствования навыков необходимых в ходе преодоления последствий или профилактики наиболее опасной экстренной ситуации.

Приведенные препятствующие факторы в совокупности образуют своеобразный смысловой вакуум в образовательном процессе при подготовке будущих спасателей. На фоне утвержденных рабочих программ действительность заставляет преподавателя в обязательном порядке корректировать практическую составляющую вне зависимости от наличия педагогических условий [9, С. 54]. Однако восприятие будущих спасателей обобщенного характера учебного процесса с

элементами разрозненных кейсов создают предпосылки к не целостной мозаичной картине механизма профилактики и преодоления чрезвычайных ситуаций структурами МЧС [7, С. 29].

Обозначенный бессистемный процесс усвоения будущими спасателями жизненно важной информации может привести к следующим последствиям:

- будущие спасатели перестают проследить причинно-следственную связь между разновидностями экстренных ситуаций, к примеру, между пожаром и обрушениями зданий;
- совокупность разбираемых случайным образом проблемных ситуаций в результате лишает будущего спасателя понимания логики перечня действий, установленных МЧС;
- разбираемые на практических занятиях кейсы, связанные с экстренными ситуациями в других странах или субъектах Российской Федерации потенциально создают эффект отчужденности, при котором будущие спасатели понимают, что некоторые кейсы не имеют общих принципов с российской или региональной спецификой, к примеру, преодоление природного бедствия в пустыне;
- мозаичное построение образовательного багажа может привести будущего спасателя к отсутствию ориентиров и инструментов для системного продолжения пополнения знаний на самостоятельной основе.

Исходя из этого, преподаватель профильного учебного заведения потенциально сталкивается с педагогической проблемой, связанной с отсутствием результативных педагогических подходов при существующих методах обучения будущих спасателей. В Профессиональном образовательном учреждении «Колледж гражданской обороны и чрезвычайными ситуациями» (ПОУ «Колледж ГО и ЧС») обозначенная проблема частично решается путем включения преподавателями регионального компонента экстренных ситуаций, в том числе техногенной направленности. Однако для полноценной адаптации регионального компонента прослеживается дефицит аудиторных часов и ряд ограничений, связанных с необходимостью внедрить в образовательный процесс ряд тематических направлений. Тем не менее, на территории субъекта регулярно, как показывает практика, происходят экстренные события идентичных разновидностей, которые связаны со спецификой ведения местным населением хозяйства и условиями повседневной жизни.

Существует высокая вероятность того, что будущим спасателям предстоит взаимодействовать с идентичными экстренными ситуациями, составляющими основу официальной статистики. Между тем, образовательная программа не предусматривает дополнительной возможности обучения будущих спасателей действиям и навыкам в ходе наиболее частых чрезвычайных ситуаций [5, С. 36]. При этом совершенствование рефлексивной и познавательной компетенций за счет регионального компонента может привести к существенному снижению тревожной статистики на региональном уровне за счет будущей разработки современными обучаемыми подходов и мероприятий профилактического характера. Соответственно, региональный компонент должен стать не дополнительным, а основным образовательным блоком в учебном процессе.

Региональный компонент в действительности является генезисом профилактики возникновения чрезвычайных ситуаций, с которыми приходится взаимодействовать структурам МЧС. Для введения регионального компонента в образовательный процесс как главного генезиса необходимо исключить мировые проблемные ситуации из разбора на практических занятиях и включить наиболее распространенные и опасные экстренные ситуации, которые характерны для данной местности, в каждый тематический раздел рабочих программ профессионального блока дисциплин [1, С. 54].

Реализация подобной практики не предполагает отдельной рекомендации, так как достаточно отсутствия запрета со стороны профильных ведомств на внедрение педагогом регионального компонента как главного генезиса на всех практических занятиях [3, С. 91]. Статистика показывает, что будущим спасателям предстоит проводить постоянную аналитическую работу, сопряженную с причинами возникновения распространенных чрезвычайных ситуаций и выявлением подходов для изменения отношения местного населения к собственной безопасности.

Несмотря на очевидные допустимые педагогические условия, позволяющие преподавателю внедрить региональный компонент при обучении будущих спасателей, существует вероятность возникновения следующих педагогических проблем:

- развитие технологий предполагает постоянное обновление деятельности подразделений МЧС, что может усложнить структуру образовательной программы преподавателей профильного учебного заведения;
- специфика экстренных ситуаций характерных для данной местности может привести к необходимости приглашения преподавателем специалистов для разъяснения определенных особенностей преодоления или профилактики чрезвычайных ситуаций;
- остается не решенным этическая сторона вопроса, связанная с возможным участием кого-либо из близких среди будущих спасателей в разбираемом на практическом занятии регионального компонента;
- возникает проблема соотношения изучения событий, характерных для определенной местности, и общероссийской практики, к примеру, преодоление последствий и профилактика лесных пожаров в некоторых субъектах Российской Федерации;
- остается нерешенной проблема технической оснащенности для освоения и совершенствования будущими спасателями необходимых навыков на практических занятиях.

В ПОУ «Колледж ГО и ЧС» существует решение к некоторым перечисленным педагогическим проблемам, связанным с внедрением регионального компонента в образовательный процесс. В частности, перед обсуждением экстренного случая регионального значения на практическом занятии преподаватель проводит предварительную работу в аспекте этического обеспечения разбираемого кейса.

При разборе экстренной ситуации преподаватель акцентирует внимание лишь на одном инструменте, входящем в инвентарь спасательных служб МЧС. Таким образом, совершенствуется отдельный навык, который потенциально важен для преодоления последствий или проведения мероприятий профилактического характера в будущей деятельности.

Применение регионального компонента на практических занятиях в ПОУ «Колледж ГО и ЧС» способствовало частичной модернизации рабочих программ ряда преподавателей дисциплин профессионального блока. В частности, для них представилась возможность внедрить письменные практические задания, которые направлены на стимулирование будущих спасателей к организации профилактической деятельности на основе полученных знаний и навыков в ходе практических занятий.

Выводы. Таким образом, генезис профилактики возникновения чрезвычайных ситуаций в условиях учебного заведения должен базироваться на приближенных к восприятию будущих спасателей экстренных ситуациях. Если обучаемые осознают важность преодоления последствий известных разновидностей стихийного бедствия или техногенной катастрофы, то профилактическая часть в рамках образовательного процесса и последующей профессиональной деятельности окажется результативной и конструктивной, что неизбежно отразится на текущей региональной статистике экстренных ситуаций.

Литература:

1. Ачмизова, С.Я. Особенности развития личности в образовательной системе / С.Я. Ачмизова // Современные научные достижения и инновационные технологии в гуманитарной и технической сферах: материалы внутривузовской научно-практической конференции для преподавателей и аспирантов. Международный инновационный университет. – 2016. – С. 53-55
2. Гребенкина, А.С. Имитационное моделирование в контексте практико-ориентированной математической подготовки будущих инженеров-спасателей / А.С. Гребенкина // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2023. – №59. – С. 21-28
3. Зацепина, Т.В. Педагогическая деятельность как творческий процесс / Т.В. Зацепина, А.В. Зацепин // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №67-3. – С. 89-91
4. Илакавичус, М.Р. Гуманитарно-антропологический подход как основа организации профессионального воспитания представителей профессий служения / М.Р. Илакавичус // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2023. – №3 (49). – С. 86-93
5. Каримов, И.Р. Анализ системы профессиональной подготовки спасателей МЧС России / И.Р. Каримов // Человек и современный мир. – 2021. – №5. – С. 34-40
6. Куева, Э.М. Роль служб спасения в снижении уровня социальной напряженности / Э.М. Куева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2022. – Т. 14. – №2. – С. 87-94
7. Подымова, Л.С. Организация персонифицированного образовательного пространства как проблема / Л.С. Подымова, Т.А. Головятенко // Высшее образование сегодня. – 2020. – №1. – С. 28-30
8. Савинков, С.Н. Психологические детерминанты развития надежности у сотрудников МЧС России / С.Н. Савинков, Н.А. Коваль // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2022. – №1. – С. 221-246
9. Филиппова, М.В. Перспектива применения симуляционных технологий в профессиональном обучении пожарных и спасателей / М.В. Филиппова // Виртуальные технологии в медицине. – 2020. – Т. 1. – №3. – С. 54-55
10. Харламова, Л.С. Методологические задачи при разработке программ обучения спасателей / Л.С. Харламова // Перспективы науки. – 2020. – №5. – С. 114-117

Педагогика

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Зибзеева Валентина Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук Бреусова Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются основные положения исследования эффективности системы мероприятий, в основу которых положены обучающие игровые ситуации и их использование в образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста. Раскрывается сущность игровых обучающих ситуаций, их характерные особенности. Авторы обосновывают возможность применения их в экологическом образовании, рассматривают виды игровых ситуаций, показывает их образовательный потенциал в обогащении экологических представлений, развитии экологического мышления, установок личности на экологически-целесообразное поведение в природе, способности анализировать материал, давать свою оценку происходящим событиям. Авторы характеризуют ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-проблемы, ситуации-оценки, показывает возможности их использования на каждом этапе образовательного процесса: «Познавательном», «Ценностно-нормативном», «Деятельностном». Технологической составляющей в предложенной автором методике является организация игровых обучающих ситуаций. Этапы организации образовательной деятельности реализуются через систему задач, форм, методов и приемов работы. В статье приводится комплекс, включающий игры: с игрушками-аналогами, с героями литературных произведений, игры-путешествия. Использование комплекса игровых обучающих ситуаций обеспечило эффективность процесса экологического образования детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: организация, образовательная деятельность, игровая образовательная ситуация, экологическое образование, этапы работы, дошкольный возраст.

Annotation. The article discusses the main provisions of the study of the effectiveness of the system of activities, which are based on educational game situations and their use in educational activities with older preschool children. The essence of game training situations, their characteristic features are revealed. The author substantiates the possibility of using them in environmental education, examines the types of game situations, shows their educational potential in enriching ecological ideas, developing ecological thinking, personal attitudes to environmentally appropriate behavior in nature, the ability to analyze material, give their assessment of events. The author characterizes situations-illustrations, situations-exercises, situations-problems, situations-assessments, shows the possibilities of their use at each stage of the educational process: "Cognitive", "Value-normative", "Activity". The technological component in the methodology proposed by the author is the organization of game training situations. The stages of organizing educational activities are implemented through a system of tasks, forms, methods and techniques of work. The article presents a complex that includes games: with analog toys, with heroes of literary representations, travel games. The use of a complex of game-based learning situations ensured the effectiveness of the process of environmental education of preschool children.

Key words: organization, educational activity, game educational situation, environmental education, stages of work, preschool age.

Введение. В настоящее время организация образовательной деятельности детей на разных этапах обучения особенно актуальна. В первую очередь это можно объяснить появлением новым нормативных документов, регламентирующих деятельность дошкольных образовательных организаций, что порождает новые требования к организации педагогического процесса. Форма обучения представляет собой устойчивый и завершённый логически способ организации образовательного процесса, главными свойствами которого являются систематичность, личностно-деятельностный характер, а также конкретный режим поведения.

«Национальная стратегия экологического образования в РФ» определяет экологическое образование как планомерный, непрерывающийся процесс обучения и воспитания личности, основной целью которого является формирование у детей экологической культуры, ценностных ориентаций и моральных норм в отношении осмысленного и рационального охраны природы [9, С. 17].

В конце XX века экологическое образование дошкольников снова оказалось в центре пристального внимания методистов и педагогов. В этот период такие исследователи как Л.А. Венгер, А. Запорожец, Н. Поддъяков обосновывали необходимость обеспечения доступности наглядно-образного материала в экологическом образовании детей.

Л.М. Гримовская, Л.М. Мухамедшина отмечают, что использование иллюстративно-наглядного материала обеспечивает непосредственное восприятие природных явлений. Моделирование основывается на замещении реальных объектов природы схематическими изображениями, предметами, символами и знаками [6, С. 136]. Использование художественной литературы природоведческой направленности оказывает колоссальную помощь педагогу в обогащении дошкольников знаниями, способствует более глубокому всматриванию в мир природы, стимулирует в поиске ответов на многие экологические вопросы [13, С. 226].

В экологическом образовании используются как традиционные формы организации работы (занятия, экскурсии, экологические досуги, прогулка, фестиваль, мастерская, экомарафон), так и нетрадиционные (экологический марафон, экологический аукцион) [10, С. 136].

Преимущество походов и экскурсий заключается в непосредственном знакомстве детей с объектами природы. Проведение экологических праздников и фестивалей, организация элементарной поисковой деятельности способствует решению познавательных задач. В процессе использования данных форм дошкольники становятся активными, энергичными и заинтересованными.

Экологический аукцион представляет собой форму организации деятельности с детьми. В ходе аукциона распределяются роли, назначаются лоты и их цена, происходит торги. В рамках экологического аукциона можно показать воспитанникам необходимость охраны окружающей среды, познакомить с экологической обстановкой своего города.

Экологический марафон интегрирует в себе: музыкальную, изобразительную, игровую, предметно-практическую, конструктивную деятельность. Дискуссия предполагает активное участие воспитанника в обсуждении, высказывание своей точки зрения.

И.В. Володина отмечает, что образовательные задачи для детей могут быть представлены в виде практических, творческих, проблемных мини-ситуаций, игр и игровых упражнений, загадок и пословиц, кратких литературных текстов, элементов исследовательской деятельности, опытов, экспериментов, приемов развития творческого воображения т.д. [5, С. 26].

Идея включения игры в образовательный процесс всегда привлекала отечественных педагогов [1; 9]. Игровые обучающие ситуации (далее ИОС) включают наблюдения, беседы, игровые приемы, рассуждения, проблемные вопросы, совместную со взрослым практическую деятельность. Игровая ситуация позволяет детям находить выход в самых экстремальных ситуациях [16; 17].

Игровая обучающая ситуация – игра, имеющая короткий и несложный сюжет, который строится на основе жизненных событий или литературного произведения (например, сказки) [12].

И.А. Комаровой, С.Н. Николаевой выявлены три вида игровых обучающих ситуаций: с игрушками-аналогами; с литературными персонажами; игры-путешествия [14, С. 45, С. 59].

Приведем характеристику разных типов игровых обучающих ситуаций.

Главной целью ИОС с игрушками-аналогами является сопоставление живого объекта с неживым. Например, сравнить живого котенка с игрушкой. Живой котенок бегаёт, мяукает, играет, пьёт молоко. Игрушка стоит в шкафу, на полке, и ничего самостоятельно делать не может.

ИОС с литературными персонажами героями сказок позволяют использовать потенциал любимых героев: Карлсон, Незнайка, Старичок-Лесовичок, Кикимора Болотная, Русалочка. Например, на занятии Старичок-Лесовичок может обратиться к детям с проблемой: помочь животным найти их домики.

Игра-путешествие предполагает использование моделей, глобуса, карты. Дети могут отправиться с экспедицией в Африку или на Северный полюс. Дети путешествуют по станциям, на каждой из которых выполняют различные задания.

О.В. Попова предлагает другой подход к классификации игровых обучающих ситуаций – по способу их решения: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-проблемы, ситуации-оценки [16].

Ситуации-иллюстрации позволяют наглядно представить ситуацию. Например, с детьми можно разыграть сценку, в которой один ребенок поймал птичку, а мама объяснила ему, что так делать нельзя.

Ситуации-упражнения способствуют решению познавательных задач. Их можно использовать, начиная со средней группы детского сада. Так, например, Снежинка может организовать беседу с детьми: Почему тает снег? Почему снег скрипит?

Ситуации-проблемы. В данном случае совместно с детьми можно обсудить решение различных проблемных ситуаций: Почему не надо зимой утаптывать снег вокруг деревьев? Почему образуются лужи? Почему дует ветер?

Ситуации-оценки. Этот вариант ситуации предполагает обсуждение с детьми проблемы, один из вариантов решения которой уже известен. Например, в сказке «Мешок яблок» ребенок получает ответ на вопрос «Почему у зайца много друзей появилось?». В ходе дальнейшей беседы по сказке можно предложить воспитанникам порассуждать о том, как бы они поступили на месте героев сказки, что бы дети сделали?

Целью исследования стало теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования комплекса мероприятий, организованных в форме игровых обучающих ситуаций, в процессе экологического образования детей старшего дошкольного возраста. На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что высокий уровень сформированности экологических представлений, отношений и поведения детей в природе у демонстрируют только 30% детей старшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Нами был составлен перспективный план, включающий комплекс игровых обучающих ситуаций. В ходе проживания каждой созданной нами игровой ситуации обучающиеся сами «добывали» знания, а в ходе игры закрепляли их.

На первом этапе работы («Познавательном»), направленном на формирование первичных экологических представлений у дошкольников о растительном мире, мы использовали игровые обучающие ситуации «Удивительные растения», «Условия роста и развития растений», организованные, как марафон с презентацией.

На втором этапе («Ценностно-нормативном»), направленном на формирование ценностного отношения к природе, в образовательный процесс были включены следующие мероприятия: мастерская «Роль деревьев в жизни человека», акция «Герои мультфильмов идут на помощь природе», экологический досуг «Растения – ценность планеты». В них использовались игры-ситуации с героями литературных произведений.

Третий этап («Деятельностный») включал следующие мероприятия: экологический марафон «Мой вклад в помощь растениям моего города»; экологический аукцион «На страже охраны растений»; квест-путешествие «Богатый урожай».

На первом этапе воспитанников исследуемой группы разделили на 2 подгруппы. Посредством мультимедийной презентации детям демонстрировались изображения растений: деревья (тополь, береза, клен), кустарники (малина, рябина, смородина), цветы (фиалка, астра, бархатцы). Игровая обучающая ситуация включала 4 этапа: 1) нахождение сходств и различий у представленных на слайде объектов; 2) нахождение сходств и различий, представленных на слайде деревьев; 3) нахождение сходств и различий представленных на слайде цветов по внешнему облику, цвету, строению; 4) выделение основных элементов строения отдельных растений (деревьев, кустарников, травянистых растений). На последнем этапе дошкольники определяли особенности строения деревьев (корень, ствол, ветви, листья), кустарников (корень, ветви (несколько стволов), листья); цветов (корень, стебель, лист, цветок). Игровой момент заключался в соперничестве между командами. Команда, которая давала наиболее правильные и быстрые ответы, одерживала победу.

Далее, в процессе осуществления целевой прогулки, мы организовали проведение марафона с дошкольниками, включающего ИОС «Условия роста и развития растений». Мы познакомили детей с разными видами цветущих растений (астры, бархатцы, георины), кустарниками (черемуха, рябина, смородина), деревьями (береза, тополь, клен). В ходе мероприятия мы называли изучаемые и наблюдаемые растения. Соревновались две команды. Дети отвечали на вопросы: Нужно ли поддерживать чистоту в природе? Какие условия необходимо создавать для роста и развития растений? и др. За каждый правильный ответ команде присваивалось по одному жетону. По окончании мероприятия определялась команда-победитель путем подсчета количества полученных жетонов.

Занятие «Мини-огород» проводилось с использованием игрушек-аналогов растений, выращиваемых в огороде (морковь, свекла, томат, огурец) и было направлено на формирование представлений об отношении к растениям.

Дети определяли, что растет в огороде (морковь, свекла, помидоры, огурцы). Где и при каких условиях растет морковь/помидор? (в земле, на ветке). В чем проявляется бережное отношение к растениям? Как вырастить морковь (огурцы, помидоры)? Как растения-сорняки препятствуют росту моркови? и др.

Каждой команде давалось время на коллективное обсуждение и формулирование ответа. Каждая игрушка-аналог изучалась дошкольниками, использовалась при обсуждении вопросов, связанных выращиванием соответствующей культуры. Выигрывала команда, которая дала наибольшее количество правильных ответов.

На втором этапе («Ценностно-нормативном») формировалось положительное отношение к растительному миру. В ходе организации образовательного процесса также использовались игровые обучающие ситуации. В мастерской «Деревья в жизни человека» осуществлялось формирование у дошкольников гуманного отношения к деревьям. Дошкольники были объединены в микрогруппы по 2-3 человека. Детям предлагались задания по выполнению различных композиций с использованием природного материала (сухих листьев, опавших желудей, шишек, сухих веточек), составление букетов из сухих листьев. Из предлагаемого природного материала дети создавали «Лес чудес».

В процессе выполнения работы мы рассказывали детям о природных материалах. Сухие шишки, ветки, листья уже не являются живыми. А то, что растет на ветках деревьев – все ещё живое, и поэтому срывать листья и ветви с деревьев нельзя. Растения необходимо беречь. С детьми сделали вывод, что такие действия губительны для жизни деревьев.

Акция «Герои мультфильмов идут на помощь природе» была направлена на формирование у дошкольников гуманного и бережного отношения к растениям. Мы выступали на защиту растительного мира и природы в целом («Валли», «Лоракс», «Чип и Дейл» и др.). Предварительно мы проводили с детьми беседу, в ходе которой давали возможность дошкольникам вспомнить, за что выступали и боролись герои мультфильмов и почему.

После обсуждения каждый дошкольник брал на себя понравившуюся ему роль и участвовал в решении ряда ситуаций. Для обсуждения мы предложили детям следующие ситуации.

1) Понаблюдать за растениями на прогулке и дать ответ на вопрос: какие условия являются необходимыми, для благополучного роста и развития растений? (вода, солнечный свет, доступ воздуха к корням).

2) Обнаружить во время прогулки растение, которое по внешнему виду не выглядит достаточно здоровым, и постараться определить, чего не хватает растению: воды, света, ухода, свежего воздуха.

3) Найти в группе комнатное растение, которое, по мнению дошкольников, нуждается в уходе. Рассказать о том, в каком уходе нуждаются комнатные растения.

Экологический досуг «Растения – ценность планеты» был направлен на формирование у дошкольников гуманного и бережного отношения к растительному миру. Например, в рамках данного мероприятия мы проводили просмотр фильмов на тему ценности растительного мира и бережного отношения к растениям («Флора земли», «Оберегая растительный мир»), после которого мы организовывали беседу с обсуждением полученных знаний и выводов в игровой соревновательной форме. Также экологический досуг включал мероприятия по наблюдению за посадкой и уходом за кустарниками и цветами на территории ДОУ (на примере смородины, астры, бархатцев). Помимо этого, экологический досуг включал конструктивную деятельность детей. Мы предлагали дошкольникам рисовать цветы с натуры (астра, цветущая фиалка, герань), что позволяло детям замечать особенности этих растений, проявлять особый интерес к ним и эмоционально проникаться ценностным отношением к изображаемому растению.

Третий этап реализации комплекса мероприятий («Деятельностный») направлен на развитие у дошкольников навыков природоохранного поведения. Экологический марафон «Помощь растениям моего города», в рамках которого дошкольникам предлагалось включиться в различные игровые ситуации, в которых они могли бы проявить экологически целесообразное поведение. Например: обеспечение ухода за поврежденной веткой дерева; создание благоприятных условий для растения (обеспечение достаточным количеством солнечного света, регулярность полива, рыхления земли).

Некоторые дошкольники отметили, что теперь не только знают, но и умеют оказать помощь погибающему или увядающему растению, знают, что большинство растений нуждается, прежде всего, в солнечном свете, поливе, рыхлой почве, владеют навыками ухода за растением.

Экологический аукцион «На страже охраны растений» также способствовал развитию у дошкольников навыков природоохранного поведения по отношению к растениям. В рамках аукциона на торг мы выставили лоты – незаменимые природные ресурсы, необходимые для жизни растений: чистый воздух, чистая вода, здоровая, плодородная почва.

Выкупить эти лоты в аукционе можно было лишь за счет правильных ответов. Например, каждой команде предлагались фотографии, на которой были отражены факты разрушающего отношения к растениям (обломанные ветки, листья, вырванные цветы). Необходимо было продемонстрировать способы оказания помощи природе.

Для закрепления у дошкольников знаний, умений и навыков природоохранного поведения по отношению к растениям мы проводили квест-путешествие «Богатый урожай», в котором участвовало несколько команд. Дети рассказывали и показывали все основные действия, о которых знали в отношении посева и посадки определенной культуры (например, картошка высаживается клубнями весной; помидоры сначала проращивают из семян, а затем высаживают сначала дома, а затем, когда росток дойдет до определенного уровня, пересаживают в парники или теплицы).

Проведенная на этапе контрольного эксперимента диагностика показала, что количество старших дошкольников, демонстрирующих высокий уровень сформированности экологических представлений, отношений и поведения в природе повысился до 70%.

Таким образом, реализация комплекса игровых обучающих ситуаций в процессе экологического образования детей старшего дошкольного возраста позволила организовать увлекательный процесс взаимодействия детей с природой в игровой форме, в результате чего мы смогли расширить представления дошкольников о внешних особенностях растений, сформировать ценностное отношение к растительному миру, развить умения и навыки экологического поведения по отношению к растениям.

Выводы. Исходя из полученных результатов, мы можем сделать несколько важнейших выводов, представляющих методическую ценность в рамках данного исследования.

Игровая обучающая ситуация является эффективным средством экологического образования. Содержание игровых обучающих ситуаций может включать игровые упражнения и задания трех основных видов: с игрушками-аналогами; с литературными персонажами; игры-путешествия, ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-проблемы, ситуации-оценки.

Игровые обучающие ситуации, реализуемые поэтапно, обеспечивают эффективность формирования у детей старшего дошкольного возраста экологических представлений. На первом этапе работы («Познавательном») формируются первичные экологические представления у дошкольников о растительном мире; на втором этапе («Ценностно-нормативном») – ценностное отношение к природе; на третьем этап («Деятельностный») – формирование у дошкольников навыков природоохранного поведения.

Проведенное диагностическое исследование показало, что разработанный нами комплекс игровых обучающих ситуаций эффективен и позволяет расширить представления дошкольников о внешних особенностях растений, сформировать ценностное отношение к растительному миру, развить умения и навыки экологического поведения по отношению к растениям.

Литература:

1. Абдуллина, Л.Б. Использование игры в экологическом образовании дошкольников / Л.Б. Абдуллина, Т.И. Петрова, Р.Ф. Берзина // МНКО. – 2017. – №5 (66). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igry-v-ekologicheskomb-obrazovanii-doshkolnikov-1> (дата обращения: 15.01.2024)
2. Бабунова, Е.С. Организация этнокультурной образовательной деятельности дошкольников: парадигмальный аспект / Е.С. Бабунова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-etnokulturnoy-obrazovatelnoy-deyatelnosti-doshkolnikov-paradigmalnyy-aspekt> (дата обращения: 15.01.2024)
3. Батенова, Ю.В. Социальная ситуация развития и информационная социализация в дошкольном возрасте / Ю.В. Батенова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2017. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-situatsiya-razvitiya-i-informatsionnaya-sotsializatsiya-v-doshkolnom-voznage> (дата обращения: 15.01.2024)
4. Богуш, Е.В. Игровые обучающие ситуации в организации учебных экскурсий по географии / Е.В. Богуш // Наука и современность. – 2012. – №15-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-obuchayushchie-situatsii-v-organizatsii-uchebnyh-ekskursiy-po-geografii> (дата обращения: 15.01.2024)
5. Вологодина, И.В. Игра как эффективный педагогический инструмент всестороннего развития детей дошкольного возраста / И.В. Вологодина // Академия профессионального образования. – 2020. – № 1. – С. 24-30
6. Гримовская, Л.М. Технологии моделирования в экологическом образовании дошкольников / Л.М. Гримовская // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2017. – № 3 (47). – С. 137-142
7. Дворковая, М.В. Образовательная игра как современное направление развития активного обучения / М.В. Дворковая, Е.А. Куренкова // Историческая и социально-образовательная мысль. – Краснодар, 2016. – № 1-2. – С. 191-195
8. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология: Учебное пособие / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 126 с.
9. Жукова, Ю.Н. Роль игры в системе экологического образования дошкольников / Ю.Н. Жукова // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 1-3 (6). – С. 96-99
10. Зebbзева, В.А. Построение системы экологического образования детей дошкольного возраста на системно-деятельностной основе: принципы, этапы, технология / В.А. Зebbзева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 133-141
11. Зebbзева, В.А. Формирование у детей дошкольного возраста субъектного отношения к природе / В.А. Зebbзева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 8. – С. 81-89
12. Купянская, И.И. Использование игровых обучающих ситуаций в экологическом воспитании дошкольников / И.И. Купянская // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – № 1 (38). – С. 5-8
13. Мухамедшина, Л.М. Использование моделирования в экологическом образовании дошкольников / Л.М. Мухамедшина // Астраханский вестник экологического образования. – 2012. – № 3. – С. 224-229
14. Николаева, С.Н. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами: пособие для педагогов дошкольных учреждений / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. – М.: Издательство Гном, 2014. – 128 с.
15. Образовательные ситуации в детском саду (из опыта работы) / сост.: З.А. Михайлова, А.С. Каменная, О.Б. Васильева. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2017. – 96 с.
16. Попова, О.В. Игровые обучающие ситуации – современный подход к освоению образовательных областей программы / О.В. Попова. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/09/03/statya-igrovye-obuchayushchie-situatsii-sovremennyy-podkhod-k> (дата обращения: 15.01.2024)
17. Трухонина, А.В. Роль игровых обучающих ситуаций в процессе формирования навыков самообслуживания у детей младшего дошкольного возраста / А.В. Трухонина // Концепт. – 2022. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-igrovyyh-obuchayushchih-situatsiy-v-protse-ss-formirovaniya-navykov-samoobsluzhivaniya-u-detey-mladshego-doshkolnogo-voznage> (дата обращения: 15.01.2024)

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Зибзеева Валентина Алексеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
 образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные положения исследования развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста, в основу которых положены идеи интеграции в экологическое образование приемов развития интеллектуальных способностей дошкольников. Раскрывается сущность понятия интеллект, его виды, особенности. Приводятся формы, методы, приемы экологического образования, возможность их использования в образовательном процессе. Автор раскрывает этапы реализации комплекса экологических мероприятий: на первом этапе – занятий с использованием предметно – схематических моделей, на втором этапе – углубленно-познавательных занятий, на третьем этапе – игр экологического содержания и включение на всех этапах работы с детьми упражнений на нахождение логических ошибок, на узнавание природных объектов по заданным признакам, упражнений на классификацию объектов природы, игр на развитие внимания, наблюдательности, вопросов на установление причинно-следственных связей, проблемных ситуаций, речевых логических задач в процессе развития интеллектуальных способностей дошкольников. Приводятся примеры упражнений, направленных на развитие мышления, памяти, воображения, способности анализировать материал, логически рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи.

Ключевые слова: интеллект, интеллектуальное развитие, интеллектуальное воспитание, экологическое образование, упражнения, проблемная ситуация, дошкольный возраст.

Annotation. The article discusses the main provisions of the study of the development of intellectual abilities of older preschool children, which are based on the idea of integrating techniques for the development of intellectual abilities of preschoolers into environmental education. The essence of the concept of intelligence, its types, and features are revealed. The forms, methods, techniques of environmental education, the possibility of their use in the educational process are given. The author reveals the stages of the implementation of a set of environmental measures: at the first stage – classes using subject – schematic models, at the second stage – in-depth cognitive classes, at the third stage – games of ecological content and the inclusion at all stages of work with children of exercises to find logical errors, to recognize natural objects by given signs, exercises to classify objects of nature, games to develop attention, observation, questions to establish cause-and-effect relationships, problematic situations, speech logical tasks in the process of developing intellectual abilities of preschoolers. Examples of exercises aimed at developing thinking, memory, imagination, the ability to analyze material, reason logically, establish cause-and-effect relationships are given.

Key words: intelligence, intellectual development, intellectual education, environmental education, exercises, problem situation, preschool age.

Введение. На современном этапе развития общества большое внимание уделяют развитию интеллектуальных способностей людей. Интеллектуальное развитие определяется не количеством знаний, а качественными особенностями детского мышления [3, С. 121]. Как никогда становятся востребованными такие качества личности как инициативность, находчивость, сообразительность, умение решать нестандартные задачи.

Проблему интеллектуального развития детей поднимали в своих работах психологи Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Ж.Ж. Пиаже, в области педагогики: З.А. Зак, О.Н. Земцова, О.Э. Литвинова и другие.

Интеллект – наивысшая когнитивная структура, способная обеспечить наиболее активные мыслительные и познавательные операции (Ж. Пиаже); совокупность всех познавательных процессов человека (память, восприятие, мышление и воображение) в широком смысле, и как мышление в узком смысле (Л.А. Венгер). Интеллект определяет успешность любого вида деятельности ребенка и лежит в основе формирования у него способностей.

Интеллект имеет сложную структуру, включающую три блока компонентов: действия, содержание, результаты. Тип интеллекта определяется в зависимости от области знаний: лингвистический, нравственный, личностный, эмоциональный, познавательный, социальный интеллект [9, С. 45].

В.Г. Яфаева интеллектуальное воспитание определяет в качестве формы организации образовательного процесса, которая должна быть направлена на формирование у детей способности к выполнению логических мыслительных операций и индивидуализированной помощи для формирования и совершенствования интеллектуальных возможностей [14].

Интеллектуальное воспитание следует различать с таким понятием как интеллектуальное развитие. В психологическом словаре, интеллектуальное развитие определяется как форма поведения, характеризующая вербальный уровень интеллекта (запас слов, эрудицию, умение понимать обращенную к нему речь), способность решать проблемы, практический интеллект (умение добиваться своих целей, в решении возникших проблем) [4, С. 38], как процесс воздействия взрослых (родителей, педагогов) на развитие интеллектуально-познавательной деятельности детей, направленный на формирование способности к мышлению, умение осуществлять анализ и синтез имеющейся информации, делать самостоятельные выводы и обобщения, пользоваться словарным богатством языка [1, С. 2].

Представления об уровне интеллектуального развития в детском возрасте несколько неоднозначны как в среде ученых педагогов-психологов, так и педагогов-практиков, родителей детей, которые нередко с уровнем развития интеллекта связывают скорость овладения знаниями и умениями – чтение, письмо, счет и другие навыки психической деятельности [11, С. 53].

Согласно исследованиям, А.Г. Гогоберидзе, в старшем дошкольном возрасте начинается активный процесс становления компетенций детей, в том числе и интеллектуальной. По мнению Н.Е. Вераксы интеллектуальная компетентность старшего дошкольника имеет два направления развития:

когнитивное: детям старшего дошкольного возраста свойственен достаточно широкий объем знаний в различных областях, который дает возможность анализировать, обобщать, классифицировать и дифференцировать их, производить построение собственной познавательной деятельности, осуществлять прогнозирование;

поведенческое: старшим дошкольникам свойственно активное проявление любопытства, любознательности, высокий уровень познавательного интереса, стремление к познавательной активности и стремление включаться в интеллектуальную деятельность, осуществлять экспериментирование и т.п. Показателями интеллектуальной компетентности являются: когнитивный компонент (наличие знаний); мотивационный компонент (наличие познавательной активности, стремление к получению, поиску, обработке информации); деятельностный компонент (умение производить анализ, синтез, обобщение, делать выводы и т.п.). В процессе интеллектуального развития формируются: интеллектуальная инициатива;

интеллектуальная саморегуляция; интеллектуальное творчество; интеллектуальная компетентность», позволяющие успешно решать возникающие проблемы, эффективно осуществлять разнообразную деятельность [14, С. 54-55]. Во многих источниках понятия «интеллектуальные способности», «умственные способности», «качества ума» обозначены как синонимичные [2, С. 511]. Развитие ума и формирование мыслительных умений и способностей - одна из важнейших задач воспитания ребенка-дошкольника. Достигается это при помощи условно-схематических изображений, которые позволяют сравнивать предметы, обобщать их, выделять основные отличительные особенности и отражать их условными знаками [3, С. 122].

Наглядное моделирование лежит в основе развития интеллектуальных способностей. Человеческий интеллект неразрывно связан с деятельностью рук. Поэтому, необходимо использовать пальчиковые, дидактические игры. В ходе этих игр ребенок тренирует мелкую моторику, активизирует отделы головного мозга, отвечающие за образно – ассоциативное мышление, развивает концентрацию внимания.

К факторам интеллектуального развития детей относят созревание организма и нервной системы ребенка, которые определяют стадии развития интеллекта (Ж. Пиаже); условия обучения (А.Н. Леонтьев); формирование уровня личностной критичности, когда ребенок начинает критически относиться к ситуации «успеха – неуспеха» своей деятельности [11, С. 57-58].

Ещё одним фактором интеллектуального развития детей выступает использование различных способов положительного подкрепления деятельности и поведения ребенка. В исследованиях Н.Н. Поддьякова подчеркивается особая роль проблемного обучения в развитии познавательной деятельности, и в особенности мышления. В своё время видный отечественный психолог С.Л. Рубинштейн указывал, что «...мышление начинается с удивления или недоумения, с противоречия... [11, С. 60-61]. Ещё один фактор определяет тенденций когнитивного развития детей – это моделирование проблемных ситуаций. Интеллектуальному росту детей способствует социальная ситуация развития, при которой у детей формируются способности мыслить, рассуждать, предполагать, анализировать, постигать понятия и явления и культивировать веру в свои силы [11, С. 63]. Необходимо применение простейших механизмов, программируемых конструкторов, которые действуют не только благодаря компьютеру, но и созданным специальным программам, применение образовательной робототехники в играх-исследованиях.

Е.В. Полевая, З.Б. Рязанова, С.П. Титова считает, что используя конструкторы образовательной робототехники, перед детьми ставятся простые, понятные и привлекательные для них задачи решая которые они, сами того не замечая, обучаются [12, С. 17].

В литературе выделены требования к системе занятий, обеспечивающих развитие интеллектуальных способностей старших дошкольников. Они должны иметь единое содержание, решать единую учебную задачу, охватывают интеллектуальные умения, которые взаимосвязаны и взаимозависимы и функционируют в образовательном процессе как единое целое и «открывают» новые способы действий [9, С. 46-47].

Экологическое образование способствует формированию познавательных интересов и познавательного отношения дошкольников к природе [12, С. 353]. Для ребенка все новое – интересное, и для того, чтобы удовлетворить эту потребность, ребенок сам осуществляет поиск путей познания неизведанного. Традиционно оно осуществляется через сенсорно-чувственные ориентиры детей [7, С. 17].

С.Н. Николаева, Н.Н. Поддьяков в основе развития познавательного отношения дошкольников к природе лежит не только формирование определенных знаний об окружающей природе, но и познавательных действий с объектами природы, познавательных мотивов и интересов [13, С. 44].

Познавательный интерес активизирует психические процессы, что, несомненно, благотворно влияет на интеллектуальное развитие.

А.И. Савенков формирование познавательного отношения напрямую связывал с развитием исследовательской деятельности. Исследование является творческим процессом и, поскольку нельзя намеренно навязать внутреннее творчество, оно порождается внутренними потребностями, то есть потребностью в познании [2, С. 1].

О.В. Золотарева отмечает, что включение в образовательный процесс креативно-исследовательской деятельности, является тем методическим компонентом, позволяющим обеспечить возможности дошкольнику построить эффективные образцы своего поведения и действий в различных проблемных жизненных ситуациях через технологию креативного моделирования, создание образовательных ситуаций, «отрывающих» его от принятия стандартных, репродуктивных решений [8, С. 625].

Последовательность решения исследовательской эколого-направленной задачи: от анализа ситуации или объекта, поиск обычных и необычных свойств и характеристик изучаемого объекта или ситуации; поиска аналогов и связей в других областях жизнедеятельности ребенка; к креативному моделированию проблемной ситуации или объекта с учетом проведенного анализа; предоставлению и обсуждению разработанного креативного решения [8, С. 625-626]. Деятельность интеллектуально-творческого характера проводится в разных формах: конкурсы, экспозиции ярмарки проекты, праздники, олимпиады, игры [11, С. 58]. Одним их эффективных способов интеллектуального развития являются упражнения. Во время упражнений у детей появляются положительные личностные качества (организованность, дисциплина, энтузиазм, нравственные качества – честность, добросовестность, дружба, взаимопомощь, умение работать в команде [10, С. 78].

В ходе исследования нами был изучен уровень развития восприятия дошкольников (методика диагностики «Чем залатать коврик»); памяти («Нелепицы»); образно-логического мышления, сформированности умственных операций анализа и обобщения, умения устанавливать причинно-следственные связи, умения логически рассуждать (методики «Лишний предмет», «Найди несколько различий», «Последовательные картинки»); внимания, его устойчивости и концентрации, умения слушать и выполнять указания педагога (методики «Переплетенные линии», «Графический диктант»); воображения дошкольников («Придумай рассказ»).

Высокий уровень развития интеллектуальных способностей детей составил всего 40%. Дети затруднялись в установлении сходства и различия объектов природы, в выполнении действий по образцу, установлении причинно-следственных связей. Они демонстрировали неустойчивость внимания, испытывали трудности при выполнении группировки предметов по заданному признаку, демонстрировали небольшой объем памяти, низкий уровень развития наглядно-образного и логического мышления и воображения.

Целью исследования стало теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования комплекса мероприятий по экологическому образованию детей старшего дошкольного возраста, с включением в них упражнений, проблемных ситуаций, вопросов, речевых логических задач в процессе развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Нами была разработана технология интеллектуального развития детей дошкольного возраста, основанная на поэтапной реализации комплекса мероприятий по экологическому образованию. На первом этапе проводились занятия с включением предметно – схематических моделей «Строение растений», наблюдение с

включением графических моделей «Календарь наблюдений за ростом и развитием растений». Перед детьми ставилась задача, собрать целую модель растения, правильно подбирая признаки на карточках схемах. Была организована дидактическая игра «Что сначала, что потом?» с использованием графической модели «Алгоритм посадки комнатных растений». Модель представляла собой разрезные карточки со схематичным изображением этапов посадки комнатных растений. Экологический проект «Степь» с включением предметных моделей представлял собой комплекс мероприятий, направленных на формирование у детей представлений о степи, как природном сообществе, его обитателях и взаимодействиях между ними. Модель представляла собой объемное изображение степей. Мы использовали игры с предметно-схематическими моделями «Собери растение». Созданные детьми модели растений, насекомых вносили в макет «Степь».

На втором этапе проводили углубленно-познавательные занятия: «Сравнение диких и домашних животных», «Наша кормилица Земля», «Наша планета в опасности», «Прозрачный невидимка», «Вода и ее превращения», «Живые цепочки». Проводились тематические экскурсии в природу: «Осень золотая в гости к нам пришла», «Здравствуй солнце ясное, здравствуй лето красное». Мы использовали беседы, трудовые поручения, познавательные игры, чтение книг, создание проблемных ситуаций, наблюдения.

Во время наблюдений дети учились сравнивать, анализировать, составлять прогноз, например, «Если мы научимся закрывать после умывания кран, мы этим действием будем способствовать охране воды». Дети учились ставить цель, решать проблему, делать выводы.

На третьем этапе для развития интеллектуальных способностей мы использовали игры экологического содержания: «Природа», «Ассоциации», «Живые цепочки», «От зернышка до булочки», «Как появляется бабочка». Дети познакомились с «Путешествием капельки». С детьми проводились игры: «Поле чудес», «Угадай-ка», «Юный эрудит», «Хорошо – плохо».

На всех этапах для развития интеллектуальных способностей детей мы включали в экологические мероприятия различные упражнения, например, упражнения нахождение логических ошибок. Детям предлагалось найти ошибки в предложенных суждениях: «Кошка пушистая, а лиса хитрая»; «Ель колючая, а роза душистая»; «Перец горький, а яблоко растет на дереве». Ребенок должен найти несоответствие и объяснить его.

Предлагались упражнения на узнавание природных объектов по названным признакам, например, «О каком фрукте идет речь? Круглый, сладко-кислый, твердый, сочный» (яблоко). Детям предлагалось сравнивать объекты природы, сначала найти разницу, а затем установить сходство объектов. Например, «Чем отличаются кошка и собака, а в чем их сходство? «Чем отличаются кот и тигр, а затем, в чем их сходство?».

Мы использовали упражнения на выделение отличительных признаков деревьев, травянистых растений. Например, «Чем отличаются ель и сосна?», «Чем отличаются тополь и береза?», «Чем отличаются малина и клубника?».

Для формирования у детей умения классифицировать объекты природы по заданному признаку мы использовали игру «Четвертый лишний». Детям предлагались четыре картинки, например, лось, тигр, лиса, медведь; Солнце, Земля, Венера, Юпитер. Необходимо было выделить предмет и объяснить, по какому признаку он оказался лишним. Детям предлагали найти, как можно больше способов объединения природных объектов: морковь, Луна, арбуз, сосна, мышь, горох и др.

Мы включали упражнения на развитие внимания, наблюдательности. Например, детям предлагали пофантазировать, представить, что будет, если исчезли бы все насекомые? Что произошло бы в лесу, если исчезли волки?

Особое внимание мы уделяли умению отражать характерные особенности природных объектов. Так детям предлагали рассмотреть и выделить отличительные особенности мухи и пчелы; зайца и кролика; волка и собаки.

Учили отгадывать загадки, а потом и самостоятельно их составлять.

Знают все: она – плутовка, кур таскать умеет ловко,

Промелькнёт хвост по двору и запрячется в нору.

Яркий мех – её краса, очень хитрый зверь... (Лиса)

Мы постоянно работали над этимологическим значением слов. Например, «медведь» – значило «тот, кто ест мед». Спрашивали, детей, почему трясогузка так называется? Старались включать в беседу вопросы, помогающие устанавливать причинно-следственные связи, существующие в природе. Например, Почему про зайца говорят «Сам себя обогнал»? Почему у елки зеленые иголки? Почему птицы улетают на юг? Почему кошка умывается?

Мы использовали в своей работе задачи – загадки и шутки. Например, Двое в небе ходят кругом, но не видятся друг с другом (солнце и луна).

Над рекой летели птицы: голубь, щука, 2 синицы, 2 стрижа и 5 угрей. Сколько птиц? Ответь скорей. Это побуждало детей к размышлению, активизировало мышление, внимание, способствовало применению волевых усилий. Например: детям предлагали шутливые фразы, в которых дети должны найти ошибки и их исправить. Например, рассказывали детям историю: «Пришла зима. Птицы спрятались в своих уютных гнездышках, достали свои запасы, которые были сделаны ещё летом и спокойно пережидали холодные дни. И только местные коты бродили по заснеженным дорожкам, чирикали и посовищывали, чтобы люди не скучали».

Для развития у детей интеллектуальных способностей мы использовали проблемные ситуации, проблемные вопросы, речевые логические задачи. Например, «Мальчик идет по лесу: в руках магнитофон, звучит громкая музыка, он бросает камни в птиц, топчет насекомых. Что вы ему посоветуете?».

Мы предлагали детям ситуации, позволяющие ребенку выделить внешние ресурсы для решения проблем. Например, «Сибирячок путешествует». Сибирячок решил отправиться в поход. Он взял с собой шляпу. Детям предлагали подумать, для чего шляпа в походе? Сначала они находят самое простое объяснение, что шляпа поможет укрыться от солнца. Далее проигрывается ситуация: Сибирячок подошёл к ручью... Сибирячок устраивается на ночлег... Сибирячок помог птицам... Таким образом дети приходят к выводам, что обычная шляпа может быть по-разному использоваться в проблемных ситуациях: как лодочка, как домик.

Мы отбирали для работы с детьми ситуации с противоречиями. Для их решения мы предлагали детям алгоритм. Например, проблемная ситуация заключалась в следующем: Карабас Барабас отнял у Буратино золотой ключик и выбросил в болото. Как же помочь Буратино достать ключ? Сам Буратино сделать этого не может. Черепаха Тортилла ушла в гости. Приветствовались самые необычные способы решения.

Мы использовали ситуации на тему «Что было бы, если бы...» Дети делали предположения. Например, что делать «если ожидается сильная метель, а люди не знают об опасности». В этом случае наряду с формированием интеллектуальных умений мы обследовали уровень знаний и навыков детей по ОБЖ. Ребенок рассуждая, предлагал свои решения на основе знаний правил безопасности. Мы предлагали подумать и ответить на вопросы: Как увидеть воздух? Что тяжелее – снег или земля? Незнайка в лесу поранил ногу, как ему помочь? Это способствовало развитию речи детей, развитию логического мышления, воображения, памяти, культуры общения.

Сопоставление результатов исследования уровня развития интеллектуальных способностей по всем методикам на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы показало, что показатель высокого уровня повысился и составил – 60%, среднего уровня – 30%, низкого уровня – 10%.

Выводы. Таким образом, мы пришли к выводу, что комплекс экологических мероприятий, реализуемых поэтапно, способствует повышению уровня развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста. На первом этапе использовались занятия с включением предметно – схематических моделей, на втором этапе – углубленно-познавательные занятия, на третьем этапе – игры экологического содержания. Включение в экологические мероприятия на всех этапах работы с детьми упражнений на нахождение логических ошибок, на узнавание природных объектов по названным признакам, на выделение отличительных признаков деревьев, травянистых растений, упражнений на классификацию объектов природы по заданному признаку, упражнений на развитие внимания, наблюдательности, вопросов на установление причинно-следственных связей, существующих в природе, проблемных ситуаций, вопросов, речевых логических задач способствовало эффективности проведенной работы.

Литература:

1. Аббасова, Л.И. Развитие интеллектуальной компетентности старших дошкольников / Л.И. Аббасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnoy-kompetentnosti-starshih-doshkolnikov> (Дата обращения: 02.02.2024)
2. Борокина, В.А. Особенности формирования познавательного отношения детей к природе / В.А. Борокина, Т.Г. Ханова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-poznavatel'nogo-otnosheniya-detey-k-prirode> (Дата обращения: 02.02.2024)
3. Бутенко, И.Н. Интеллектуальное развитие дошкольников / И.Н. Бутенко, Ю.В. Долгодуш, Л.А. Коробова, Н.Е. Подпорина // Инновационная наука. – 2023. – №11-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnoe-razvitie-doshkolnikov> (дата обращения: 02.02.2024)
4. Власова, Н.В. Использование знаково-символических средств в интеллектуальном развитии дошкольников / Н.В. Власова // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2021. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-znakovo-simvolicheskikh-sredstv-v-intellektualnom-razviti-doshkolnikov> (Дата обращения: 02.02.2024)
5. Дорофеева, И.Е. Развитие интеллектуальных способностей у дошкольников / И.Е. Дорофеева // Проблемы педагогики. – 2015. – №1 (2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnyh-sposobnostey-u-doshkolnikov> (Дата обращения: 02.02.2024)
6. Елецкая, Н.М. Развитие интеллектуальных способностей дошкольников посредством игры / Н.М. Елецкая, С.С. Зайцева // Инновационная наука. – 2022. – №10-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-intellektualnyh-sposobnostey-doshkolnikov-posredstvom-igry> (Дата обращения: 02.02.2024)
7. Зацепина, М.Б. Экологическое образование дошкольников в условиях взаимодействия учреждений образования и культуры: теория и практика / М.Б. Зацепина, В.С. Головачев, А.Л. Третьяков // Московский педагогический журнал. – 2020. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-doshkolnikov-v-usloviyah-vzaimodeystviya-uchrezhdeniy-obrazovaniya-i-kultury-teoriya-i-praktika> (Дата обращения: 02.02.2024)
8. Золотарева, О.В. Экологическое воспитание дошкольников в совместной с педагогом креативно-исследовательской деятельности / О.В. Золотарева, Е.Ю. Аронова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-voospitanie-doshkolnikov-v-sovmestnoy-s-pedagogom-kreativno-issledovatel'skoy-deyatelnosti> (Дата обращения: 02.02.2024)
9. Лысогорова, Л.В. Модель интеллектуального развития дошкольника и младшего школьника / Л.В. Лысогорова, С.П. Зубова // Балканско научно обозрение. – 2018. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-intellektualnogo-razvitiya-doshkolnika-i-mladshego-shkolnika> (Дата обращения: 02.02.2024)
10. Мухитдинова, Н.М. Механизмы интеллектуального развития дошкольников с помощью физических занятий / Н.М. Мухитдинова, Ж.Р. Абитова // Проблемы педагогики. – 2020. – №3 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-intellektualnogo-razvitiya-doshkolnikov-s-pomoschyu-fizicheskikh-zanyatiy> (Дата обращения: 02.02.2024)
11. Рослякова, Н.И. Педагогическое сопровождение интеллектуального развития дошкольников / Н.И. Рослякова // КПО. – 2015. – №4 (4). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-intellektualnogo-razvitiya-doshkolnikov> (Дата обращения: 02.02.2024)
12. Рябина, Г.С. Опыт-экспериментальное исследование интеллектуальных способностей старших дошкольников / Г.С. Рябина, Н.А. Вдовина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opytno-eksperimentalnoe-issledovanie-intellektualnyh-sposobnostey-starshih-doshkolnikov> (Дата обращения: 02.02.2024)
13. Терентьева, Л.И. Средства развития интеллектуальных способностей дошкольников в процессе ознакомления с природой / Л.И. Терентьева // Инновационная наука. – 2016. – №4-2 (16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-razvitiya-intellektualnyh-sposobnostey-doshkolnikov-v-protse-oznacomleniya-s-prirodoy> (Дата обращения: 02.02.2024)
14. Яфаева, В.Г. Модель компонентов интеллектуального развития и интеллектуальных качеств дошкольников / В.Г. Яфаева // МНКО. – 2012. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-komponentov-intellektualnogo-razvitiya-i-intellektualnyh-kachestv-doshkolnikov> (Дата обращения: 02.02.2024)

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры физической подготовки и спорта Земляной Александр Иванович
 Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой современной педагогики, непрерывного образования и персональных треков Квитковская Ангелина Анатольевна
 ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания Уварова Наталья Николаевна
 ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЛЕКСНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЛОНТЁРОВ-СТУДЕНТОВ К УЧАСТИЮ В ПРОВЕДЕНИИ КРУПНЫХ СПОРТИВНЫХ СОБЫТИЙ

Аннотация. Рассмотрены наиболее существенные особенности организации процесса комплексной подготовки волонтеров к участию в подготовке и проведении физкультурных и спортивных событий, в т.ч. на всероссийском и международном уровнях. Рассматривается как международный, так и отечественный опыт подобной деятельности. На основе его анализа доказываются перспективность организации специализированных волонтерских центров при российских университетах. Далее изучаются модули, по которым целесообразно осуществлять подготовку будущих волонтеров. Демонстрируются основные этапы их освоения, а также организационные формы, приемы и методы реализации соответствующего процесса, применимые на каждом из них. Исследуется та роль, которую подобные организации могут играть в развитии молодого поколения в перерывах между масштабными соревнованиями.

Ключевые слова: высшее образование, волонтерская деятельность студентов, спортивное волонтерство, волонтерский центр, университет.

Annotation. The volunteers comprehensive training organization to participate in the physical culture and sports events preparation and conduct most significant features are considered. Both international and domestic experience of such activities is considered. Based on its analysis, the organizing specialized volunteer centers at Russian universities prospects are proved. Next, the modules are studied, according to which it is advisable to train future volunteers. The main stages of their development are demonstrated, as well as organizational forms, the corresponding process implementing techniques and methods applicable to each of them. The role that such organizations can play in the younger generation development in the intervals between large competitions is investigated.

Key words: higher education, student volunteering, sports volunteering, volunteer center, university

Введение. Термин «волонтер» (лат. – voluntarius – доброволец), как правило, используют для обозначения человека, который по собственной воле занимается безвозмездной общественно полезной деятельностью (К.А. Абульханова-Славская, Л.В. Байбородова, М.И. Рожков, А.П. Чернышова, И.Г. Харисова). Самое раннее упоминание о волонтерстве как организованном движении, активность участников которого направлена на оптимизацию процессов подготовки и проведения крупного спортивного события, относится к 1907 г. На проводившихся тогда Олимпийских играх они помогали следить за порядком во время соревнований [4, С. 11].

В дальнейшем волонтеры начали оказывать помощь в некоторых других аспектах жизни Олимпийских игр и иных крупных спортивных событий [4, С. 17]. В разное время на различных мероприятиях они могли заниматься одной, либо сочетать несколько из числа приведенных форм деятельности:

- демонстрация знамен команд-участниц [20, С. 122];
- проверка входных билетов;
- деятельность в качестве курьеров, официантов, помощников спортсменом;
- работа гидами или переводчиками [2, С. 38].

Распространению данного явления во многом способствовали два объективных фактора, сохраняющих своё влияние по сей день. Приведём их:

- небольшая протяжённость спортивных событий во времени;
- ограниченные бюджеты большинства из них [5, С. 422-423].

Данные обстоятельства заставляли организаторов событий широко прибегать к помощи добровольцев.

Таким образом, к последней четверти XX в. можно с уверенностью говорить об утверждении современной модели спортивного волонтерства. Последняя была реализована, например, во время проведения Олимпиады в Лейк-Плэсиде (1980 г.) [15, С. 69]. С тех пор во всём мире помощь добровольцев стала не просто желательным, но необходимым условием успешной подготовки и реализации на различных уровнях мероприятий в области физкультуры и спорта [20, С. 127].

Например, на Олимпиаде в г. Сочи было задействовано порядка 25 тыс волонтеров (Е.С. Азарова, Е.В. Богданова, Э.Ф. Губайдуллин, М.А. Мазинченко, Г.С. Папазян, М.С. Яницкий). Они реализовывали свою деятельность в более чем 20 областях – от встреч делегаций до помощи при церемонии закрытия [4, С. 78]. При этом перемещение гостей между объектами обеспечивали около 3 тыс. волонтеров. По итогу данная категория сотрудников составила почти треть от общей численности персонала Игр [10, С. 42].

В этой связи не вызывает удивления тот факт, что в некоторых странах добровольные общественные объединения могут охватывать до 40% населения (О.Е. Бочаров, В.А. Грибанова, Т.А. Мирошина, С.Н. Плохов). В Российской Федерации соответствующее движение пока представляет собой сравнительно новое явление. Даже в период подготовки и проведения Олимпийских зимних игр в Сочи 2014, при всей его масштабности и огромном значении для спортивной жизни страны и мира, в соответствующие формы деятельности было вовлечено не более 9 % россиян [2, С. 40]. При этом последние десятилетия в истории нашей страны оказались тесно связаны с подготовкой и проведением ряда крупных спортивных событий, в т.ч. на международном уровне [19, С. 61].

Таким образом, сегодня разработка и реализация программ подготовки волонтеров относятся к числу наиболее масштабных и инновационных направлений научных исследований [15, С. 73-74]. Рассмотрению некоторых вопросов, связанных с соответствующими процессами, посвящена настоящая статья.

Изложение основного материала статьи. Отечественный опыт показывает: в условиях современной России наиболее перспективной представляется подготовка спортивных волонтеров через сеть региональных центров, в том числе, прежде всего, образованных на базе крупных вузов (М.М. Абакумова, Р.Г. Абакумов, Е.В. Благовская, И.А. Ерина, А.Г. Зборовский,

Е.А. Рущкова, К.Ю. Штырняева). При этом основным источником контингента, проходящего обучение на базе таких учреждений, является студенческая молодёжь [18, С. 136].

В плане организационной структуры подобные центры могут существенно различаться. Например, существующий в образовательном пространстве Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова волонтерский центр представляет собой структурное подразделение, подчиняющееся проректору по социальной и воспитательной работе [17].

Центр же подготовки волонтеров, функционирующий при Дальневосточном федеральном университете представляет собой молодёжное общественное объединение, входящее в состав ОССО указанной образовательной организации [9].

На базе же ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» волонтерское движение представлено в форме студенческого объединения «Волна СКФУ», также, как и в случае С ДВФУ, входящего в состав ОССО [7]. Подобная вариативность связана, прежде всего с тем, что рассматриваемая форма организации добровольчества для нашей страны является сравнительно недавним явлением.

Однако, важность создания центров по подготовке волонтеров в составе организаций высшего образования на сегодняшний день не вызывает сомнений (М.М. Абакумова, А.Р. Алиева, Е.В. Благовская). Доказательством тому служит активное участие молодых людей, прошедших подготовку на их базе, в проведении на территории нашей страны ряда спортивных событий международного масштаба.

Недаром мероприятия по организации и координации работы таких центров являлись одним из ключевых слагаемых процесса подготовки к Чемпионату мира по футболу FIFA 2018 в России [13, С. 102-103]. При этом отбор волонтерских центров, максимально соответствующих требованиям организаторов, осуществлялся на конкурсной основе [5, С. 424].

Всего в нём приняли участие свыше 40 вузов, осуществляющих образовательную деятельность на территории Российской Федерации. Были удовлетворены пятнадцать заявок [12, С. 254-255]. Вскоре началась активная работа пятнадцати волонтерских центров, каждый из которых получил функциональные направления, по которым в дальнейшем осуществлялась процедура отбора и обучения будущих спортивных волонтеров [13, С. 104].

При этом подготовка студентов к волонтерской деятельности осуществлялась по следующим модулям:

- «Административная деятельность и аккредитация»;
- «Обслуживание делегаций и команд, протокол, лингвистические услуги»;
- «Обслуживание мероприятий и работа со зрителями»;
- «Церемонии»;
- «Транспорт»;
- «Технологии»;
- «Медицина»;
- «Первая помощь в чрезвычайных ситуациях»;
- «Допинг-контроль»;
- «Паралимпийская специфика»;
- «Сервис»;
- «Коммуникации и пресса» [18, С. 138].

С учётом того, что волонтерам приходится коммуницировать с большим количеством людей, то акцент в подготовке всегда смещён в сторону *психолого-педагогических знаний, компетенций, позволяющих осуществлять эффективное взаимодействие с населением во время проведения спортивных мероприятий различного типа.*

Обучение студентов по этим направлениям целесообразно производить в соответствии со специальными программами, включающими максимально разнообразные пути формирования соответствующих компетенций (Л.В. Алиева, И.Ю. Малкова, В.Ш. Масленникова, И.А. Силицина, А.П. Фахретдинова). Реализация таковых подразумевает разделение подготовки волонтеров на три основных этапа (Табл. 1).

Таблица 1

Этапы подготовки спортивных волонтеров из числа студенческой молодёжи

№ п/п	Наименование	Содержание
1	Очное, дистанционное, либо смешанное обучение в волонтерских центрах по перечисленным выше модулям	Срок освоения каждого из этих модулей составляет 4-5 дней (10-12 часов). Основной формой организации образовательного процесса при этом являются тренинги. Их тематика может быть связана с реализацией следующих направлений: – основные особенности подготовки и проведения физкультурных и спортивных мероприятий; – правила реализации соответствующей деятельности; – конкретные направления волонтерской деятельности; – основы использования конкретных объектов; – развитие значимых личностных качеств и специальных навыков волонтеров [12, С. 255].
2	Практический	Отработка обучающимися системы сформированных психолого-педагогических и специальных компетенций в условиях реальных объектов, планируемых к использованию в ходе грядущих спортивных событий [19, С. 64].
3	«Генеральная репетиция»	Проводится непосредственно на объектах незадолго до непосредственного проведения события, связана с максимально реалистичной имитацией всех возможных действий спортивных волонтеров [2, С. 42].

Для примера рассмотрим процесс освоения модуля «Первая помощь в чрезвычайных ситуациях». Цель его реализации – повысить готовность волонтеров к оказанию первой помощи при ожогах, травмах и иных состояниях, угрожающих жизни и здоровью [11, С. 94]. Основной категорией слушателей данного модуля являются: волонтеры, проходящие подготовку в региональном центре [10, С. 42].

Срок обучения составляет 12 учебных часов. Обучение очное. При этом наиболее широко реализуется такая форма организации образовательной деятельности как лекционно-практические занятия [14, С. 49]. По ходу их проведения широко применяются различные игровые и имитационные технологии.

Использование этих средств направлено на решение двух групп дидактических задач (Табл. 2).

Таблица 2

Группы дидактических задач, решаемых в ходе преподавания курса «Первая помощь в чрезвычайных ситуациях»

№ п/п	Группа	Задачи
1	Воспитательные	Сформировать у волонтеров чувство сострадания, осознанное стремление к оказанию помощи окружающим в чрезвычайной, либо иной ситуации, угрожающей их жизни и здоровью [11, С. 98].
		Развить у них чувства долга и ответственности.
2	Образовательные	Обучить основным приемам оказания первой помощи при ожогах, травмах и иных состояниях, угрожающих жизни и здоровью [6, С. 70].

По ходу изучения данного курса у спортивные волонтеры сформируются следующие компетенции:

- система представлений о состояниях, требующих оказания первой помощи;
- комплекс умений и навыков, связанных с объективной оценкой состояния жизненных функций пострадавших [3, С. 125];
- навыки проведения основных мероприятий по оказанию первой помощи и знаний о последовательности их выполнения [6, С. 70].

При этом целесообразной представляется организация учебных занятий в форме комплексов. Последние включают:

- лекционное сообщение с примерами из реальной практики [14, С. 49];
- овладение практическими навыками оказания первой помощи путём решения ситуационных задач;
- текущее тестирование [3, С. 129].

Основное внимание к практическим умениям оказания первой помощи предполагает широкое использование тренажеров [8, С. 21]. Сначала соответствующие действия на них демонстрирует преподаватель, затем они выполняются волонтерами. Повторять необходимые действия на них можно столько раз, сколько необходимо для формирования у обучающихся системы необходимых умений и навыков (К.А. Андреев, С.Н. Барыльник, А.А. Гришина, В.В. Масляков).

Далее, приобщение российского студенчества к деятельности в качестве спортивных волонтеров, конечно, не должно ограничиваться их подготовкой к участию в организации и проведении конкретных событий. Дело в том, что реализация соответствующих форм активности способствует формированию у них ряда личностных компетенций, важных в современном обществе [1, С. 16]. К таковым относятся:

- приобретение студентами опыта социально-значимой деятельности;
- совершенствование системы их деловых и волевых качеств [16, С. 90];
- овладение участниками различными способами продуктивного взаимодействия с окружающими, а равно и разрешения конфликтов, с неизбежностью возникающих в ходе его реализации [1, С. 19];
- развитие у юных спортивных волонтеров совокупности знаний о социальной и культурной значимости различных мероприятий, проводимых в т.ч. на государственном и международном уровнях.

Соответственно, по завершении физкультурного или спортивного мероприятия необходимой представляется пролонгация деятельности волонтерских центров [16, С. 93]. Основным вектором таковой должно стать всестороннее развитие добровольческого движения в нашей стране [8, С. 22].

Выводы. Из вышеизложенного следует: волонтерство является одним из ключевых условий успешной подготовки и проведения на различных уровнях физкультурных и спортивных событий. Данной роли соответствует повышенное внимание к соответствующей проблематике, фиксирующееся во многих странах. При таком же значении в данной сфере, характерном для нашей страны, на её территории это явление является сравнительно новым. Следовательно, существенная актуальность присуща вопросам, связанным с подготовкой студентов - будущих спортивных волонтеров.

В современных российских условиях наиболее перспективной формой их обучения является реализация соответствующих программ специализированными волонтерскими центрами, создаваемыми при организациях высшего образования. При этом, работать такие учреждения должны не только непосредственно перед проведением спортивных мероприятий. В перерывах между таковыми центры могут сыграть существенную роль в процессе духовно-нравственного развития представителей современного студенчества.

Литература:

1. Асадуллина, А.М. Формирование активной жизненной позиции обучающихся средствами волонтерского движения / А.М. Асадуллина // Казанский вестник молодых учёных. – 2022. – Т. 6. – № 5. – С. 14-23
2. Бабаян, А.В. Спортивное волонтерство как социально-педагогическое явление / А.В. Бабаян, З.С. Варфоломеева, Л.Ю. Глухов // Сибирский учитель. – 2020. – № 3(130). – С. 37-42
3. Бардина, Е.Г. Особенности организации работы по обучению навыкам оказания первой доврачебной помощи в техническом вузе / Е.Г. Бардина, С.В. Янчий // Вестник НВГУ. – 2021. – № 1(53). – С. 124-131
4. Бодренкова, Г.П. Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике / Г.П. Бодренкова. – Москва: АНО «СПО СОТИС». – 2013. – 320 с.
5. Бонтарь, Д.Ю. Концепция волонтерской деятельности в России / Д.Ю. Бонтарь // Экономика и социум. – 2020. – №6(73). – С. 421-424
6. Борисова, В.В. «Конкурс судей» как инновационная технология обучения при реализации дисциплины «Организация соревнований по спортивной и художественной гимнастике» / В.В. Борисова, А.В. Титова, Т.А. Шестакова // Совершенствование организационной и методической работы университета для повышения качества подготовки по программам высшего образования: Материалы XLIV учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2017. – С. 69-70

7. Волонтерский отряд «Волна СКФУ» подвел итоги года // ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» [сайт], 2014. – URL: https://www.ncfu.ru/NCFU_PYATIGORSK/filial/novosti/podrobno/Volonterskii-otryad-VolnaSKFU-podvel-itogi-goda/ (дата обращения: 20.01.2024)
8. Грушина, В.В. Применение современных информационных технологий в процессе преподавания дисциплины «Спортивное волонтерство» будущим менеджерам спорта / В.В. Грушина, Д.А. Петренко, В.А. Магин // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – С. 20-24
9. ДВФУ стал площадкой для подготовки приморских волонтеров к Универсиаде в Казани // Дальневосточный федеральный университет [сайт], 2013. – URL: https://www.dvfu.ru/news/fefu-news/dvfu-stal-plosadkoj-dla-podgotovkiprimorskikh-volontero-v-kazani/?sphrase_id=6579873 (дата обращения: 22.01.2024)
10. Дрейко, Н.Ю. Повышение волонтерской активности студентов на основе ресурсного центра в условиях вуза / Н.Ю. Дрейко, Л.В. Мельникова, Е.Г. Селиванова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 3. – С. 41-42
11. Зубок Ю.А. Социальная активность молодежи: мировоззренческие основания саморегуляции / Ю.А. Зубок, Ю.В. Березутский // Власть и управление на Востоке России. – 2020. – № 2(91). – С. 89-105
12. Краснова, М.Ю. Реализация волонтерских программ в отечественной и зарубежной практиках / М.Ю. Краснова, Д.А. Петренко, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 254-257
13. Магин, В.А. Спортивное волонтерство как способ привлечения студенческой молодежи к здоровому образу жизни / В.А. Магин, К.Х.-Д. Батчаева, П.Р. Соколов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 102-104
14. Муллер, О.Ю. Вариативная модель гражданского воспитания в системе высшего образования / О.Ю. Муллер // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 48-49
15. Селезнева, Ю.А. Организация работы с волонтерами при проведении спортивных соревнований / Ю.А. Селезнева, В.В. Борисова, В.И. Афонский // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2020. – Вып. 11. – С. 69-75
16. Соловьев, В.П. Оценка соответствия личностных качеств студентов выбранной профессии / В.П. Соловьев, Т.А. Перескокова // Экономика в промышленности. – 2015. – №3. – С. 88-94
17. Структура университета // Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова [сайт], 2018. – URL: <https://narfu.ru/university/structure/struktura/> (дата обращения: 21.01.2024)
18. Уварова, Н.Н. Подготовка спортивных волонтеров в непрофильном вузе / Н.Н. Уварова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 136-138
19. Черепнина, Т.А. Гуманистическое воспитание молодежи путём волонтерской деятельности / Т.А. Черепнина, Н.О. Калинина, А.П. Кузнецова // Образование. Карьера. Общество. – 2020. – № 2(65). – С. 61-64
20. Юсупов, В.З. Формирование гражданской позиции студентов вуза средствами спортивного волонтерства / В.З. Юсупов, Ф.Г. Мухаметзянова, А.Ш. Яруллина // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 121-128

Педагогика

УДК 372.881.1

доцент кафедры иностранных языков русского, русского как иностранного Зиннатова Диляра Маратовна
 Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);
доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Григорьева Елена Валерьевна
 Казанский федеральный университет (г. Казань);
старший преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Хафизова Лилия Витальевна
 Казанский федеральный университет (г. Казань)

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ЖИЗНЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация. Целеполагание является одним из важнейших аспектов жизненного самоопределения студента вуза. Определение целей и постановка задач позволяют студентам осознать свои потребности и стремления, а также развить мотивацию для достижения успеха в учебе и карьере. В статье рассматривается роль целеполагания в формировании личностной и профессиональной идентичности студента, предлагаются рекомендации по развитию навыков целеполагания. Раскрывается проблема развития способности современного студента к целеполаганию, в качестве готовности к самообразованию и самосовершенствованию в образовании, профессиональной деятельности и других отраслях жизнедеятельности. Выявлена необходимость реализации процесса целеполагания в учебно-воспитательном процессе ВУЗа и развития студента как субъекта целеполагания. Проанализированы понятия «самоопределение» и «жизненное самоопределение» и их связь с категорией «целеполагание».

Ключевые слова: выбор, жизненное самоопределение, жизненная цель, самоопределение, смысл, студент, субъект, целеполагание, цель, ценность.

Annotation. Goal setting is one of the most important aspects of a student's life self-determination. Defining and setting goals allows students to realize their needs and aspirations, as well as developing motivation to achieve success in their study and career. The article examines the role of goal-setting in the formation of a student's personal and professional identity, offers recommendations for the development of goal-setting skills. The article reveals the problem of developing the ability of a modern student to set goals, as a readiness for self-education and self-improvement in education, professional activity and other spheres of life. The necessity of implementing the goal-setting process in the educational process of the university and the development of the student as a subject of goal-setting is revealed. The concepts of "self-determination" and "vital self-determination" and their connection with the category of "goal-setting" are analyzed.

Key words: choice, life self-determination, purpose in life, self-determination, meaning, student, subject, goal setting.

Введение. Самоопределение является важным этапом развития личности студента вуза. Оно включает в себя осознание своих ценностей, интересов, способностей и стремлений. Целеполагание играет ключевую роль в этом процессе, так как определение целей помогает студентам сфокусироваться на своих приоритетах и создать план действий для их достижения.

Целеполагание способствует развитию личностной и профессиональной идентичности студента. Определение целей помогает студентам понять, кто они есть и кем они хотят стать. Цели могут быть связаны с учебой, карьерой, личными

отношениями и саморазвитием. Они помогают студентам определить свои приоритеты и направить свои усилия на достижение желаемых результатов.

Целеполагание формирует профессиональную идентичность студента. Определение целей в области карьеры позволяет студентам выбрать профессиональное направление, которое соответствует их интересам и способностям. Цели помогают студентам разработать план действий для достижения успеха в выбранной области и создать основу для профессионального роста.

Изложение основного материала статьи. Проблему целеполагания, самоопределения и мотивации студентов вузов раскрывали в своих работах такие авторы как И.А. Дмитриева [1], А.А. Манукян [3], Д.А. Севостьянов [5], О.Д. Цыгина [6] и многие другие.

Термин «самоопределение» интерпретируется учеными по-разному. Выделяются личностные, семейные, жизненные, профессиональные, религиозные, социальные и другие его виды. Многие современные ученые сходятся во мнении о том, что самоопределение – это процесс и результата выбора собственной позиции личности, а также постановка целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни.

Самоопределение студента – это выбор цели и пути ее достижения; выбор определенной стратегии поведения в конкретной социальной сфере. Любой тип самоопределения также представляет собой выбор жизненной стратегии и путей ее достижения. Выбор – это индивидуальный и уникальный процесс. Самоопределение связано со смыслом существования личности и ее будущим. Оно может рассматриваться как движение в четырех смысловых пространствах: ситуативном, социальном, культурном и экзистенциальном. Стержнем самоопределения является формирование ценностных оснований для самостоятельного и ответственного выбора. Сущность данного понятия выражает активное отношение студента к собственной жизнедеятельности.

Студент выбирает не только профессию, социальное положение, место жительства, но и жизненную позицию, отношение к миру, смысл своего существования в мире, в отношении к которой все другие цели обретают свой особый собственный смысл. Именно определен план жизни, жизненная цель, проект вносят в его жизнь определенный порядок, делает его единым целым.

Определяя смысл своего существования, личность обретает ориентир, который позволяет ему двигаться в одном направлении и сохранять его, несмотря на различные обстоятельства. Такой тип самоопределения называется экзистенциальным, потому что личность самостоятельно определяет свою главную жизненную цель и жизненную стратегию, а не принимает навязанную систему ценностей. Самостоятельно выбирая свою жизненную позицию, свое отношение к миру, к другим людям личность обретает свободу. Человек с таким самоопределением способен осуществлять выбор не только конкретных целей в конкретной ситуации, но создавать наиболее общую картину собственного бытия.

В современной социологии сформировалась точка зрения, согласно которой ведущим видом самоопределения, по отношению к которому все другие виды самоопределения выступают в качестве производных, является жизненное самоопределение. Оно выражает выбор главной жизненной цели, проявление свободы личности, реализация смысложизненных целей, своего отношения к миру, к жизни, к социуму, в котором он существует.

В категории «жизненное самоопределение» главным является результат, понимаемый как выбор жизненных целей и определения смысла жизни. Студент сам определяет для себя смысл жизни, цели и ценности. Обучение в вузе, профессиональная деятельность, семейная жизнь и другие сферы жизнедеятельности являются формами, в которых он существует, реализуя определенную цель, определенный смысл. Эти формы скрыты внутри личности и проявляется только в ситуации жизненного выбора, когда ценности становятся видимыми. В то же время, самоопределение – это не только выбор жизненных реалий, но и выбор смысла, выбор самих ценностей. Именно в этом проявляется настоящая свобода личности, ее способность определять себя, самому выбирать свой жизненный путь.

В жизненном самоопределении важно то, что именно выбирает студент, когда выбирает определенный вуз, место работы и прочее, что для него является главной целью, по отношению к которой все остальное выступает в качестве средства. Самоопределение студентов может быть построено в соответствии с тем, насколько они самостоятельны в процессе выбора и реализации жизненно важных целей. Эти цели формируются в процессе социализации через освоение социальных норм, ценностей, образцов, но степень самостоятельности и активности личности в выборе жизненно важных целей может быть различной, варьироваться от вынужденного принятия социально одобряемых форм поведения и пассивного приспособления к ним, до свободного выбора жизненно важных целей и активного движения к ним. Степень свободы может быть выявлена как явно, на основе самооценки студента, так и косвенно на основе того, как они распределяют время в период обучения.

Жизненное самоопределение студентов противоречиво и заключается оно в том, что их жизненная позиция двойственна. В сознании молодых людей сочетаются противоположные жизненные установки и цели: стремление к успеху, но нерациональная трата времени, где упускается возможность приобрести необходимый личностный капитал; желание много зарабатывать, но стремления получать необходимые профессиональные знания и навыки, нет. У большинства молодых людей отсутствуют необходимые для этого личностные качества: самостоятельность, ответственность, целеустремленность мотивация и самодисциплина. Из этого следует, что преобладающим является адаптивный тип жизненного самоопределения, при котором личность в значительной степени зависит от среды, которая предъявляет к нему противоположные требования. Он не способен сконцентрироваться, а его поступки во многом зависят от ситуации. Рациональность как способность выбирать цели и подчинять свою жизнь их достижению – черта свойственная немногим студентам.

Примерно лишь треть студентов вузов ориентировано на образовательный процесс и большую часть времени и сил тратят на учебу. Они обладают навыками самоорганизации и самодисциплины, способны противостоять среде, ставят перед собой определенные цели и упорно их добиваются.

Студентов, пассивно приспособляющихся к реальности, можно условно разделить на две группы: не видящие в этом проблему и не стремящиеся что-то изменить в своей жизни; осознающие, что используют время нерационально, но не способные изменить ситуацию, а значит изменить себя также. Вторая группа студентов нуждается в помощи и поддержке преподавателей. Это должен быть не просто процесс передачи знаний, но формирование необходимых личностных качеств обучающихся, таких как ответственность, целеустремленность, самодисциплина, рациональность [4].

В образовательной системе вуза особое внимание необходимо уделять созданию всех условий для становления студента вуза как субъекта целеполагания. По мнению В.П. Лекторского, субъект целеполагания – это человек с развитой способностью к целеполаганию, т.е. способностью самостоятельно ставить цели и выбирать оптимальные средства для достижения целей, а также достигать качественных результатов в его жизнедеятельности [2]. Интерпретируя высказывания ученого, следует отметить, что личность как субъект целеполагания ставит цели, планирует, оценивает, взаимодействует с реальностью и реализует их. К критериям субъекта целеполагания относятся активность, проявляющаяся в поисковой активности, выборе и постановке целей, мотивацией, самостоятельностью в выборе целей и средств их достижения;

ответственность за результат; креативность как создание новых целей, оптимальных стратегий достижения целей, проявляется как созидание своей жизни через целеполагание.

Развитие навыков целеполагания является важным аспектом развития студентов вуза. Для развития навыков целеполагания студентам рекомендуется следовать нескольким принципам:

1. **Определение целей.** Студентам необходимо научиться четко определять свои цели. Для этого можно использовать метод SMART (специфичные, измеримые, достижимые, релевантные и ограниченные по времени). Помочь им в этом могут преподаватели или кураторы, проводя с ними индивидуальные консультации.

2. **Разработка плана действий.** Студентам следует научиться разрабатывать план действий для достижения своих целей. Этот план должен включать конкретные шаги, сроки и ресурсы, необходимые для достижения поставленной цели. Регулярное обновление и анализ плана помогут студентам оставаться на правильном пути.

3. **Установление приоритетов.** Важно научить студентов определять приоритеты и уметь отличать важные задачи от второстепенных. Они должны быть способны распределить свое время и энергию между различными задачами в соответствии с их значимостью для достижения цели.

4. **Развитие самодисциплины.** Студентам следует развивать самодисциплину, чтобы они могли придерживаться своего плана действий и не отклоняться от намеченного пути. Это может быть достигнуто через установление регулярного графика работы, использование методов самоконтроля и поощрения, а также разработку стратегий преодоления прокрастинации.

5. **Постоянное обучение.** Студентам следует осознать, что развитие навыков целеполагания – это процесс, который требует постоянного обучения и самосовершенствования. Они должны быть готовы изучать новые методы и подходы к целеполаганию, а также применять их на практике.

6. **Поддержка окружения.** Важно создать поддерживающую среду, в которой студенты могут развивать свои навыки целеполагания. Преподаватели и кураторы могут оказывать помощь и поддержку студентам, проводя индивидуальные консультации, обратную связь и мотивацию.

7. **Самооценка и анализ.** Студентам следует научиться самостоятельно оценивать свой прогресс в достижении поставленных целей и анализировать свои успехи и неудачи. Это поможет им понять, что нужно изменить или улучшить в своем подходе к целеполаганию.

8. **Развитие уверенности.** Развитие навыков целеполагания также требует развития уверенности в своих способностях. Студентам следует поощряться и поддерживаться в достижении своих целей, чтобы они могли поверить в себя и свою способность достичь успеха.

9. **Мотивация.** Студентам следует научиться находить источники мотивации для достижения своих целей. Это может быть достигнуто через постановку внутренних и внешних мотиваторов, таких как личные ценности, интересы, признание или вознаграждение.

10. **Обратная связь.** Важно предоставлять студентам обратную связь по их целям и достижениям. Это поможет им оценить свой прогресс и внести необходимые коррективы в свои планы действий.

Выводы. Таким образом, проанализировав данную проблему, авторы пришли к выводу, что целеполагание является неотъемлемой частью процесса самоопределения студента вуза. Оно помогает студентам определить свои потребности, стремления и приоритеты, а также разработать план действий для достижения успеха в учебе и карьере. Целеполагание способствует формированию личностной и профессиональной идентичности студента, позволяя им определить свои интересы, способности и выбрать профессиональное направление, соответствующее их целям и желаниям.

Для развития навыков целеполагания студентам рекомендуется определить свои цели, разбить их на конкретные задачи, развить мотивацию и гибкость в достижении этих целей. Важно также учитывать, что целеполагание должно быть осознанным и реалистичным, чтобы студенты могли эффективно использовать свои ресурсы и достигать желаемых результатов.

Литература:

1. Дмитриева, И.А. Развитие способности к целеполаганию у студентов и аспирантов: диссертация канд. психол. наук: 19.00. 13 / Дмитриева Инна Александровна. – Казань, 2011. – 190 с.
2. Лекторский, В.А. Субъект, объект, познание / В.А. Лекторский. – М.: Наука, 1980. – 359 с.
3. Манукян, А.А. Профессиональная мотивация у студенческой молодежи / А.А. Манукян // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – Т. 24. – № 85. – 2022. – С. 35-40
4. Пищулин, М.С. Психолого-педагогические аспекты подготовки современного специалиста / М.С. Пищулин, И.А. Расходова // Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Наука в современном мире: взгляд молодых ученых». – Грозный, 2022. – С. 420-424
5. Севостьянов, Д.А. Исследование целеполагания современных студентов / Д.А. Севостьянов, Т.Ю. Калошина, А.Р. Гайнанова // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. №11(3). – С. 33-41. – <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-04>
6. Цыгина, О.Д. Проблема самоопределения студентов вузов / О.Д. Цыгина, А.С. Огнев // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 8. – С. 60-64
7. Deci, E.L. The " what" and " why" of pursuits: Human needs and the self-determination of behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // Psychological inquiry. – №11(4). – 2000. – P. 227-268
8. VandeWalle, D. Development and validation of a work domain goal orientation instrument / D. VandeWalle // Educational and Psychological Measurement. – №57(6). – 1997. – P. 995-1015

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент Зыков Игорь Евгеньевич

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

магистрант кафедры биологии и экологии Шуркина Анна Андреевна

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

заместитель директора по УВР Воропаева Инна Сергеевна

АНО «Гуманитарный лицей» (г. Орехово-Зуево)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГРУППОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА УРОКАХ И В РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ ПО БИОЛОГИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Выделены этапы групповой работы на уроках и в ходе проектной деятельности по биологии в основной школе. Отмечено, что изучаемый материал должен быть сбалансированной сложности, а задания структурированы для определения действий каждого ребенка в группе. Рассмотрено комплектование групп на основе объединения обучающихся по их индивидуальному выбору, на случайном определении состава группы или уровня подготовки учащихся по предмету и их интересов в определенной области. Обозначены критерии оценки эффективности групповой работы: наличие приемов, направленных на познавательную деятельность, уровень сплоченности группы, личностное развитие каждого учащегося, формирование внутренних мотивов для обучения, развитие способности к самоорганизации и готовности к самореализации, самоутверждению, самообразованию.

Ключевые слова: этапы групповой работы, комплектование групп, критерии эффективности, исследовательские проекты, обучающиеся основной школы.

Annotation. The stages of group work in lessons and during biology project activities in primary school are highlighted. It is noted that the studied material should be of balanced complexity, and the tasks are structured to determine the actions of each child in the group. The article considers the recruitment of groups based on the association of students according to their individual choice, on the random determination of the composition of the group or the level of training of students in the subject and their interests in a certain area. The criteria for evaluating the effectiveness of group work are outlined: the presence of techniques aimed at cognitive activity, the level of group cohesion, the personal development of each student, the formation of internal motives for learning, the development of the ability to self-organize and readiness for self-realization, self-affirmation, self-education.

Key words: stages of group work, group recruitment, performance criteria, research projects, primary school students.

Введение. Согласно мнению Л.С. Выготского [4], правило, которое исходит от коллектива и адресовано всем его членам, должно заменить традиционную педагогическую практику, основанную на авторитарной системе и диалоге между учителем и учеником. В контексте групповой работы на уроках биологии в основной школе можно выделить следующие этапы: диагностика, формирование группы, постановка цели, организация групповой деятельности, контроль и оценка работы группы, анализ проделанной работы.

Диагностика – неотъемлемый аспект профессиональной деятельности школьного психолога, классного руководителя и учителя-предметника. Выявление эмоционально-психологического состояния учеников является эффективным средством предотвращения низкого уровня успеваемости, отсутствия мотивации к учебе, негативного общения в классе. Важным аспектом работы педагога является определение индивидуальных особенностей и склонностей обучающихся, а также их потенциальных возможностей в процессе образования и воспитания. Задачей учителя является анализ учебного плана по предмету и подбор соответствующих тем для групповой работы. После подготовки материала можно перейти к реализации этапов и выбору методик.

При отборе учебного материала для коллективной работы важно уточнить, какие типы заданий будут представлены для совместного выполнения, определить их форму и структуру. Важно помнить, что не каждый учебный материал подходит для работы в группе. При отборе материала следует учитывать следующие требования:

1. задания необходимо структурировать на составные части для дальнейшей группировки и определения действий каждого ребенка в соответствии с предложенным материалом;
2. задания должны быть сбалансированной сложности, которая определяет количество дополнительного материала, подобранного учителем и степень взаимодействия между учениками.

Важным этапом диагностики является анкетирование, направленное на выяснение отношения школьников к урокам биологии, проектной деятельности и работе в группах. Успех общения зависит от коммуникативной культуры и личностных качеств учителя и ученика. Для эффективного общения важно умение устанавливать диалог и контакт с людьми или группами людей. Установление типа отношений между учителем и учеником является сложным процессом, в котором играют роль коммуникативные и личностные аспекты.

Изложение основного материала статьи. При подготовке к проведению уроков биологии или реализации исследовательских проектов учителю необходимо проанализировать частоту использования групповой формы работы. Если групповая деятельность применяется редко и обучающиеся не имеют достаточного опыта такой работы, определение вида взаимодействия становится сложной задачей, и есть риск образования псевдогрупп. Такие объединения обучающихся неэффективны, поскольку внутри группы отсутствует мотивация к достижению результата и взаимодействие друг с другом. Результативность такой деятельности будет низкой по сравнению с индивидуальной формой работы.

Задания, предоставленные обучающимся, могут распределяться между ними. В этом случае каждый работает над своей частью индивидуально, не взаимодействуя с другими участниками группы в процессе обсуждения результатов и этапов работы. В такой ситуации целесообразно оценивать учеников по отдельности.

В группах учащиеся имеют возможность работать в парах, взаимодействуя со своим соседом по парте. Продуктивные группы, строящие свою деятельность на основе сбалансированного взаимодействия, отличаются тем, что они ощущают необходимость работать в групповой форме. Учащиеся воспринимают ответственность за результаты своей работы, чувствуют поддержку от своих партнеров по команде и готовы оказывать взаимопомощь друг другу. Эти стремления группы говорят о ее высоком уровне сплоченности. В группах, основанных на парах, учителя выступают в роли партнеров и соучастников учебного процесса, содействуя ученикам в достижении поставленных целей. Вместе они разрабатывают решения общих задач, атмосфера сотрудничества стимулирует учеников к активному и осознанному участию в учебной деятельности. Использование пар в образовательном процессе способствует более эффективному обучению, ускоряет решение задач, развивает навыки коллегиальной работы, что позволяет достичь сплоченности и содействует развитию сотрудничества между учителем и учениками.

Комплектование групп для организации коллективной работы предусматривает несколько вариантов.

Первый вариант предполагает объединение обучающихся в группы по их индивидуальному выбору. В данном случае ограничение заключается лишь в том, чтобы количество участников в группах было одинаковым или почти равным. Такой подход позволяет каждому выбрать своих партнеров и сформировать группу по собственным предпочтениям.

Второй вариант основан на случайном определении состава группы. Изначально данная модель может показаться неэффективной, однако именно в таких условиях дети могут развивать способность адаптироваться к новым обстоятельствам и сотрудничать с участниками, с которыми они не связаны личными предпочтениями. Этот метод способствует формированию навыка сотрудничества и умению работать в разнообразных командных структурах.

Третий вариант предусматривает формирование групп на основе уровня подготовки учеников по предмету или их интересов в определенной области. Такой подход позволяет создать группы, в которых участники имеют общие цели или основываются на общих интересах, что способствует более продуктивному сотрудничеству в рамках заданного проекта или задания.

Каждый из предложенных вариантов имеет свои преимущества и может быть эффективно использован в зависимости от поставленных целей и задач работы в группе. При этом следует учитывать, что лидером группы может стать любой ученик, обладающий лидерскими качествами и организаторскими способностями. Обычно лидеры выбирают детей, успешно справляющихся с данным предметом и обладающих хорошим знанием учебного материала, т. к. перед ними стоит цель, которую они должны достичь совместными усилиями.

Метод комплектования, выбранный педагогом, является наиболее удобным для него, поскольку позволяет создать группы, способные работать на высоком уровне и успешно решать поставленные задачи. Формирование групп является сложным процессом, требующим внимания к классу и каждому ученику в отдельности. Грамотное формирование групп - один из ключевых критериев, обеспечивающих эффективность методики групповой работы. При формировании групп необходимо учитывать интеллектуальные возможности и успехи учеников по предмету.

Универсальное учебное действие, включающее целеполагание, является неотъемлемой частью регулирующей деятельности учащихся. Целеполагание способно служить формированию субъективных целей, которые стремятся стать объективными результатами работы. Необходимо создавать идеальный образ желаемого результата. Этот идеал может быть достигнут посредством выполнения задач, поставленных учителем, получения высоких результатов к концу урока, к моменту завершения проекта или успешного взаимодействия внутри учебной группы. Целеполагание представляет собой процесс формирования и выдвижения целей на индивидуальном или коллективном уровне, начинающийся с потребностей, переходящий на уровень мотивов и конкретизирующийся в виде цели. Цель формируется в результате встречи мотива с ресурсами, условиями и возможностями.

Работа в группах является более мотивирующей в сравнении с индивидуальной. В начале урока или проекта определяется его цель, а также цели для каждой из групп, которые дети самостоятельно формулируют, опираясь на материал и план работы. Без осознания важности решения учебных задач, постановки целей и их привлекательности не может быть активного включения детей в учебную или исследовательскую деятельность. При формулировке образовательных задач учащиеся определяют программу и план действий. Целеполагание заключается в определении содержания и форм совместной работы на основе поставленных задач.

В рамках групповой работы, учащиеся объединяются в учебный или исследовательский коллектив. На этапе непосредственной реализации следует ознакомиться с материалом, спланировать работу группы, распределить и выполнить задания, обсудить индивидуальные результаты работы, а также общие задания группы, внести замечания, дополнения, уточнения и сделать обобщения [1]. Такой подход позволит обеспечить эффективную групповую работу, сделает учебный или исследовательский процесс более продуктивным и интерактивным.

Взаимодействие внутри коллектива способствует эффективной работе и играет значимую роль в достижении общих целей. Важными аспектами взаимодействия являются чувства солидарности и ответственности членов коллектива за успех каждого. Изучение этих аспектов позволяет осознать смысл и значимость групповой работы на уроках и при реализации исследовательских проектов по биологии. Обучающиеся должны ознакомиться с материалом после целеполагания и вводной части урока или проекта. Им предоставляется возможность выполнить работу самостоятельно, индивидуально, в группе или совместно с педагогом. После того, как дети ознакомились с материалом, им предоставляется примерный план работы. Организация работы в группе предполагает распределение ролей и обязанностей между ее участниками. Учитель может определить роль каждого ученика или же они могут выбрать ее самостоятельно. В результате, групповая работа дает возможность каждому учащемуся проявить свои способности в определенной мере, т.к. каждый участник группы вносил свой вклад в общее дело и чувствует ответственность за конечный результат.

В соответствии с текущей стадией обучения, превалирующей целью является достижение удовлетворения учащихся от успешной презентации совместных результатов работы. Для подготовки результатов, группе предоставляется определенный временной промежуток. Указанное время способствует разделению задач между всеми обучающимися, исходя из их индивидуальных возможностей.

На этапе оценивания учитель решает, будут ли учитываться индивидуальный вклад каждого участника или результаты, достигнутые группой в целом, и какие критерии следует использовать для оценки. Преподаватель вправе отслеживать и оценивать умение участников слушать друг друга, оказывать содействие в решении возникших проблем и коллективно работать над ними. Можно внести конкурсный элемент, организовав соревнование между группами. Процесс выполнения задания в группе должен основываться на обмене мнениями и оценками или каждому ученику будет предоставлено индивидуальное задание, результат выполнения которого повлияет на общую оценку групповой работы. Работа в группах при изучении новой темы может не требовать оценивания, т.к. в этот момент учащиеся сконцентрированы на получении новой информации. Однако при закреплении или повторении материала оценивание работы учащихся становится необходимым [7]. Важно выбрать оптимальное время для оценивания и использовать соответствующие методы, такие как взаимооценка, оценивание учителем и самооценка в группе, чтобы обеспечить эффективность работы и достижение образовательных целей.

Критерии оценки должны быть четко и понятно сформулированы для учащихся. Для оценки усвоения учебного материала можно использовать тестирование. Самостоятельная работа включает несколько типов заданий, а также критерии оценки и баллы. Работы должны быть одинаковыми как для экспериментальной, так и для контрольной группы. В контрольную работу включают задания, которые напрямую связаны с материалом, изученным на уроке, без использования дополнительной информации. Важное значение в подготовке учащихся к контрольной работе имеет урок биологии, предшествующий тестированию. Его проведение через неделю после экспериментального урока способствует более глубокой и своевременной подготовке детей. Однако, с целью объективной оценки полученных результатов, необходимо учесть не только качество выполнения заданий, но и различные критерии оценивания, адаптированные для каждой работы и соответствующие определенному классу.

Важно организовать рефлексию на занятии, предоставив ребенку возможность размышлять о своей учебной деятельности, произошедших изменениях, своих эмоциях и мыслях. Такую рефлексию можно осуществлять как устно, так и письменно. При устной рефлексии можно оценить эффективность работы отдельных учащихся, их знание новой информации и уровень заинтересованности. Для письменной рефлексии можно предложить детям карточки с графическими изображениями, отражающими их настроение до и после урока [2].

На основе методики групповой работы, определяется последовательность изучения тем по биологии и разрабатываются технологические карты уроков, что позволяет обучающимся эффективно усваивать и применять полученные знания. Однако не все темы в учебном плане подходят для групповой работы по биологии. Важно, чтобы задание имело несколько решений и формулировалось в увлекательной форме, заинтересовывающей учащихся в поиске решения. Кроме того, задание должно предоставлять возможность для приложения идей, которые есть у членов группы, и быть достаточно сложным, чтобы его решение требовало усилий всей группы [3, 5].

В школьной практике использование групповой работы является результатом учета различных организационных факторов, которые оказывают влияние на ее эффективность. Наличие этих факторов может стимулировать учителя отказаться от использования групповой формы, несмотря на ее проработку в плане учебного материала и адаптации к индивидуальным потребностям учащихся. Для определения уместности применения групповой формы необходимо обозначить этапы урока или проекта, на которых она будет наиболее эффективной.

При использовании групповой работы в процессе обучения возможно эффективно усваивать новый материал. Однако, наиболее успешными будут такие занятия, на которых учитель уже неоднократно применял данную форму работы. Это объясняется тем, что дети уже адаптированы к такому подходу и способны совместно усваивать новую информацию. Возникающие вопросы могут быть решены ими самостоятельно, без обращения к педагогу.

Важным моментом является качественный выбор учебного материала для урока, а также определение форм его реализации и видов представляемых знаний (понятия, факты, законы). Учебный материал должен быть структурирован и разбит на части или подразделы. На уроках можно использовать учебники, таблицы, схемы или раздаточный материал в виде карточек.

Изучение материала в рамках образовательного процесса можно осуществлять с использованием двухуровневых карточек, состоящих из двух частей. Первая часть содержит материал для самостоятельного изучения и выполняет функцию вводного задания. Она может использоваться при объяснении организации работы в группах. Вторая часть представляет собой задание для индивидуальной работы. В ней содержится конкретное задание для каждого члена команды, которое требуется выполнить, а также материалы для закрепления и взаимопроверки полученных знаний.

Кроме двухуровневых первичных карточек, существуют двухуровневые вторичные карточки. Они имеют структуру и содержание первичных карточек, но в их второй части предлагается комплекс заданий, способствующий более глубокому и прочному усвоению знаний и формированию навыков. Вторичные карточки, как правило, включают несколько упражнений разного типа, что позволяет разнообразить процесс обучения и создать более эффективные условия для освоения материала.

Самым успешным ученикам, быстро справляющимся с индивидуальной работой может быть предложено задание творческого характера, которое поможет им развивать свои навыки, обеспечит понимание и поддержку в группе. Важно создать атмосферу взаимодействия для более эффективного обучения [6]. Кроме того, нужно учитывать количественный состав группы, т. к. превышение численности может отрицательно сказаться на ее результативности и работоспособности.

Рекомендации по организации групповой работы:

1. необходимо учитывать желание обучающихся работать вместе и не настаивать на этом, если они не выразили такого желания; взаимоуважение и взаимопонимание являются основой групповой работы;
2. не следует превышать 20-минутный временной лимит, отведенный на групповые обсуждения; оптимальное время будет способствовать поддержанию концентрации и эффективности работы группы;
3. абсолютная тишина в аудитории нереалистична, учитель не должен порицать детей за рабочий шум, который является возможностью обмена мнениями, идеями и мыслями в рамках учебного процесса;
4. работа в группе требует времени для достижения результатов; необходимо начать с простых форм сотрудничества, таких как работа в парах; после каждого урока или этапа проекта следует проводить анализ, чтобы выявить и исправить ошибки;
5. необходимо создать комфортные условия работы для каждой группы; устранить все препятствия, которые могут мешать детям обсуждать проблемные вопросы, связанные с темой урока или проекта.

Выводы. При групповой форме работы важно определение и понимание места учителя, который поддерживает порядок и контролирует ход работы группы, отвечает на возникающие вопросы, регулирует споры, при необходимости оказывает помощь. При этом он может задавать наводящие вопросы, требовать прояснения отдельных моментов, рекомендовать более четко формулировать выводы, т.е. координирует и направляет работу как отдельных учеников, так и всей группы.

Оценка эффективности групповой работы в школе должна основываться на комплексных критериях, учитывающих как конечный результат деятельности учащихся, так и психологические аспекты этой работы. Традиционный подход к оценке, основанный на объеме, полноте, прочности, системности и обобщенности знаний, является вполне оправданным, однако, он не учитывает психологические компоненты групповой работы, такие как приемы учебной деятельности, мотивы учения и уровень групповой сплоченности.

Для оценки эффективности групповой работы необходимо учитывать уровень усвоенных знаний, умений и навыков, мотивацию учащихся, их способности к коллективному взаимодействию, эффективность использования различных приемов и стратегий в процессе работы, а также применять комплексный подход к оценке конечного результата и психологических аспектов.

Групповая работа в школьной жизни ребенка является одним из важных компонентов. Для более точной оценки эффективности групповой работы, необходимо учитывать различные критерии: наличие приемов, направленных на познавательную деятельность, уровень развития сплоченности группы, личностное развитие каждого ученика, изменение его установок и ценностных ориентаций, формирование внутренних мотивов для обучения, развитие способности к самоорганизации и готовности к самореализации, самоутверждению, самообразованию. Стоит учитывать и развитие навыков общения и открытости к диалоговому взаимодействию. Все эти факторы имеют большое значение для дальнейшего развития ребенка в процессе обучения и более широкого раскрытия его потенциала.

Литература:

1. Артищева, Ю.А. Групповая работа как форма организационной деятельности учащихся / Ю.А. Артищева, Ю.С. Рифер // Концепция «общества знаний» в современной науке: международная научно-практическая конференция. – Челябинск, 2018. – С. 13-15

2. Байбородова, Л.В. Этапы организации групповой работы в учебном коллективе / Л.В. Байбородова, С.В. Данданова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. – С. 74-82
3. Большакова, К.А. Особенности организации групповой работы на уроках «Биология. Растения» / К.А. Большакова // Флора, растительность и растительные ресурсы Забайкалья и сопредельных территорий: международная научно-практическая конференция, посвященная памяти профессора Б.И. Дулеповой / Забайкальский государственный университет. – Чита, 2013. – С. 213-217
4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выгодский. – М., 1996. – 218 с.
5. Зыков, И.Е. Групповые формы работы на уроках биологии в средней школе / И.Е. Зыков, И.Ю. Грек, Л.В. Федорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 87-90
6. Фаустова, Е.О. Групповые технологии как средство формирования коммуникативной компетентности учащихся / Е.О. Фаустова // Наука через призму времени. – 2017. – №1.
7. Чебышова, Г.Н. Организация групповой работы на уроках / Г.Н. Чебышова // Электронный ресурс: <https://interactive-plus.ru/e-articles/436/Action436-464539.pdf>

Педагогика

УДК 377.6

доктор педагогических наук, профессор Ильина Нина Федоровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск);
заместитель директора по учебно-воспитательной работе Артемова Мария Александровна
Краевое государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Красноярский колледж олимпийского резерва» (г. Красноярск)

ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современный запрос рынка труда указывает на необходимость общих компетенций, направленных на личностные и интеллектуальные качества. В свою очередь ФГОС СПО построенные на компетентностном подходе, подразумевающие создание в образовательном учреждении развивающей среды, направлены на формирование общих и профессиональных компетенций. В соответствии с требованиями процедура оценки разрабатывается учреждением самостоятельно. Возникают противоречия между применяемыми формами контроля и требованиями стандартов. Зачастую контрольные средства направлены не на оценку компетенций, а на оценку знаний и умений. В статье представлены этапы создания оценочной деятельности, такие как планирование результатов освоения общих компетенций, разработка модели компетенций в форме профилей и уровней достижений, определение кластеров компетенций.

Ключевые слова: оценка, общие компетенции, будущие специалисты, учреждения физкультурно-спортивной направленности, система среднего профессионального образования, кластеры компетенций, модель будущего специалиста.

Annotation. The modern demand of the labor market indicates the need for general competencies aimed at personal and intellectual qualities. In turn, the Federal State Educational Standard for Vocational Education and Training is based on a competence-based approach, implying the creation of a developing environment in an educational institution, aimed at the formation of general and professional competencies. In accordance with the requirements, the evaluation procedure is developed by the institution independently. There are contradictions between the forms of control used and the requirements of the standards. Often, control tools are not aimed at assessing competencies, but at evaluating knowledge and skills. The article presents the stages of creating an assessment activity, such as planning the results of mastering general competencies, developing a competence model in the form of profiles and achievement levels, and defining clusters of competencies.

Key words: assessment, general competencies, future specialists, institutions of physical culture and sports orientation, secondary vocational education system, clusters of competencies, model of a future specialist.

Введение. Анализируя стратегические цели системы образования, представленные в программе развития образования до 2030 года, условия труда и потребности работодателей различных отраслей экономики, можно сделать вывод, что одними из приоритетных целей учреждений среднего профессионального образования (СПО), являются «...повышение доступности, эффективности и качества образования в соответствии с реалиями настоящего и вызовами будущего...» [10, С. 4]. Совершенствование и рост качества профессионального образования непосредственно связано с актуализацией и обновлением образовательных программ. Ежегодно Министерством просвещения России проводится колоссальная работа, направленная на обновление и актуализацию образовательных стандартов системы СПО. Такая стратегическая работа совершенствования качества образования отвечает современным требованиям работодателей и рынку труда, повышая конкурентоспособность будущего специалиста.

И здесь возникают вопросы: «Какой специалист будет успешен на рынке труда? Какими качествами он должен обладать, отвечая реалиям сегодняшнего времени?».

Современные условия труда, которые связаны с глобализацией, информатизацией, режимом многозадачности, требуют от специалистов высокого уровня сформированных компетенций, направленных на сочетание личностных, социальных и интеллектуальных качеств. Развитие человеческого потенциала является одним из главных факторов, направленного на модернизацию и совершенствование социального, экономического и технологического развития страны. В таких условиях особое значение уделяется уровню сформированности общих компетенций, которые, с точки зрения запросов работодателей, должны включать в себя навыки командной работы, навыки работы в стрессовых ситуациях, умения оперативно искать и анализировать необходимую информацию, гибкость, владение цифровыми технологиями. Образовательные стандарты СПО предъявляют требования к формированию общих и профессиональных компетенций. Вопросам оценки общих компетенций в современной науке уделяется большое внимание. Анализируя стандарты, мы пришли к выводу, что конкретных требований к определению и применению инструментов оценки нет, следовательно, профессиональные образовательные организации должны самостоятельно разрабатывать систему оценки общих компетенций.

Изложение основного материала статьи. Разработка оценочных средств, процедуры оценивания, определение форм контроля является процессом очень сложным, требующим от разработчиков глубокого научного, практического и теоретического понимания.

Отдельные вопросы оценивания компетенций рассматривали такие ученые как Э.Ф. Зеер, В.А. Сластенин, Ю.Г. Татур [8, 9, 13] и др., понимание системы оценки в педагогической науке – Н.Ф. Ефремова, Т.Н. Мальковская, Н.В. Селезнев [7, 12, 14] и др., педагогические технологии оценки качества профессионального образования рассматривались Г.К. Селевко, В.П. Беспалько, Л.В. Байбородовой [2, 3, 11] и др. Принимая высокую значимость научных исследований в вопросах оценки компетенций следует отметить, что при анализе контрольно-оценочных средств образовательных программ по укрупненной группе специальности «Физическая культура и спорт» было выявлено, зачастую оценке подвергаются знания и умения, а не компетенции, так как разработчиками оценочных средств не учитывается сложность и многокомпонентность компетенции. В результате чего возникает противоречие между применяемыми формами оценивания общих компетенций и требованиями реализации образовательных стандартов, которые построены на компетентностном подходе.

Оценка общих компетенций – сложный и многокомпонентный процесс, включающий в себя сравнение результатов с нормами, сравнение первичных результатов с итоговыми, а также самооценку. Федеральные государственные образовательные стандарты СПО ориентируют подготовку специалистов среднего звена не на содержание, а на результат, так как они основаны на компетентностном подходе. Данный подход реализуется на каждом этапе обучения и завершается Государственной итоговой аттестацией в форме защиты выпускной квалификационной работы и демонстрационным экзаменом. Компетентностный подход предусматривает применение в учебной деятельности таких педагогических технологий как развивающее, проектное, проблемное, модульное, деятельностное обучение, Case Study и др.

При определении подходов оценки общих компетенций мы опирались на исследования Ефремовой Н.Ф., Месхи Б.Ч. [6], на основании которых нами был определен ряд этапов: планирование результатов освоения общих компетенций; разработка модели компетенций будущего специалиста в форме профилей и уровней достижений; формирование набора технологий под каждый этап обучения, средств и методов оценки уровней освоения общих компетенций как итога подготовленности будущих специалистов в системе СПО.

В соответствии с ФГОС СПО и примерной основной образовательной программой нами были определены результаты освоения общих компетенций, где дескрипторы знаний и умений дополнены с учетом реализуемой специальности, а также вариативной части, разрабатываемой на основании запросов регионального рынка труда в сфере физической культуры и спорта. Дальнейшая наша работа была направлена на раскрытие и конкретизацию представленного планирования результатов освоения общих компетенций через анализ примерных программ учебных дисциплин обязательной части образовательной программы общего гуманитарного и социально-экономического цикла, математического и общего естественнонаучного цикла.

Второй этап был направлен на разработку модели компетенций будущего специалиста по физической культуре и спорту, и первое, что нами было сделано – это сопряжение общих компетенций ФГОС СПО с трудовыми функциями и уровнями квалификации профессиональных стандартов «Тренер», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Спортивный судья», «Спортсмен», а также с перечнем профессиональных задач специалиста по компетенции «Физическая культура, спорт и фитнес» Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству «Профессионалы». Данное сопряжение позволило нам определить кластеры общих компетенций с учетом требований ФГОС, положений профессиональных стандартов и чемпионатного движения «Профессионалы». При создании кластеров общих компетенций мы опирались на исследования, проводимые Национальным агентством развития квалификаций по созданию Национальной рамки квалификации [5]. Базовое описание общих компетенций включает в себя: компетенция «решение проблем и принятие решений»; компетенция «работа с информацией»; компетенция «работа в команде и управление людьми»; компетенция «самоменеджмент» [4, 5].

Для определения подходов к оценке общих компетенций будущего специалиста по физической культуре и спорту в системе СПО мы соотнесли общие компетенции ФГОС СПО по специальности 49.02.03 Спорт, 49.02.01 Физическая культура и рамку компетенций, разработанной Базовым центром Национального агентства развития квалификации. В предложенной рамке общих компетенций сложно найти непосредственное соотнесение таких общих компетенций как ОК 06 и ОК 07. В этой связи мы обратились к исследованиям В.А. Адольфа, который рассматривал уровневую квалификацию (типологию) компетенций, где первые три уровня это «основные» компетенции (социально-личностные, академические и компетенции, относящиеся к рабочему месту), а следующие два уровня – это профессиональные компетенции [1, С. 11].

Проведенный анализ сопряжения требований ФГОС СПО, положений профессиональных стандартов, перечня профессиональных задач специалиста по компетенции «Физическая культура, спорт и фитнес» чемпионатного движения «Профессионалы» и соотнесение общих компетенций ФГОС СПО по специальности 49.02.03 Спорт, 49.02.01 Физическая культура с рамкой общих компетенций Базового центра Национального агентства развития квалификации, позволил нам определить пять групп кластеров общих компетенций будущего специалиста по физической культуре и спорту в системе СПО:

- КК 1 Когнитивные навыки: ОК 01, ОК 02, ОК 11;
- КК 2 Работа с информацией: ОК 02, ОК 05, ОК 09, ОК 10;
- КК 3 Коммуникативные навыки: ОК 04;
- КК 4 Самоорганизация: ОК 03, ОК 08;
- КК 5 Социально-личностные компетенции: ОК 06, ОК 07.

Выводы. На основании представленных кластеров компетенций и с учетом предъявляемых требований, были выделены основные дескрипторы компетентности будущего специалиста по физической культуре и спорту в системе СПО. Дескрипторы общих компетенций составлялись с учетом уровня квалификации профессиональных стандартов и профиля осваиваемой профессиональной деятельности. Данная работа позволила нам составить модель компетенций будущего специалиста, представленной на следующих уровнях: общие компетенции ФГОС СПО с установленными ожидаемыми уровнями формирования их компонентов (минимальный (пороговый), средний, повышенный); дескрипторы общих компетенций; результаты освоения общих компетенций ФГОС СПО (знания, умения).

Таким образом, составив показатели по уровням сформированности компетенций, в соответствии с дескрипторами, представляется возможность определить диагностический инструментарий для оценки общих компетенций. Данные подходы являются содержательной частью в определении и подборе оценочных средств, основанных на компетентностном подходе, где предметом оценки являются не столько знания и умения, сколько общие компетенции.

Литература:

1. Адольф, В.А. Компетенция и квалификация, их взаимосвязь: методологический аспект / В.А. Адольф // Методология профессионального образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. научному вкладу академика РАО Александра Михайловича Новикова / под общ. ред. М.В. Никитина, Т.Ю. Ломакиной. – Москва: ФГБУ РАО, 2018. – С. 8-14

2. Байбородова, Л.В. Субъектно-ориентированные педагогические технологии / Л.В. Байбородова // *Дополнительное образование – эффективная система развития способностей детей и воспитания социально ответственной личности: материалы Международ. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Т.А. Антопольской. – Курск: Изд-во ЗАО «Университетская книга», 2020. – С. 20-24*
3. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – Москва: Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Данилюк, А.Я. Рамка общих компетенций: выявляем способности сотрудников / А.Я. Данилюк, О.Ф. Клиник, А.А. Факторович // *Журнал «Business Excellence». Рубрика: Компетенции. – 2022. – URL: <https://gia-stk.ru/ds/adetail.php?ID=206443> (дата обращения 05.12.2023)*
5. Данилюк, А.Я. Рамка общих компетенций: назначение и применение / А.Я. Данилюк, О.Ф. Клиник, А.А. Факторович // *Сетевое издание Национальная система квалификаций России. – 2021. – № 2. – URL: <https://journal.nark.ru/articles/kadry/ramka-obshchikh-kompetentsiy-naznachenie-i-primenenie/> (дата обращения 01.12.2023)*
6. Ефремова, Н.Ф. Системность и преемственность в формировании фонда оценочных средств технического вуза / Н.Ф. Ефремова, Б.Ч. Месхи // *Совет ректоров. – 2011. – № 5. – С. 35-40*
7. Ефремова, Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании / Н.Ф. Ефремова. – Ростов-на-Дону: Аркол, 2010. – 386 с.
8. Зеер, Э.Ф. Портфолио как инструментальное средство самооценивания учебно-профессиональных достижений студентов / Э.Ф. Зеер, Л.Н. Степанова // *Образование и наука. – 2018. – № 20(6). – С. 139-157*
9. Педагогика: учебник и практикум для среднего профессионального образования / [Л.С. Подымова и др.]; под ред. Л.С. Подымовой, В.А. Сланина. – Москва: Юрайт, 2023. – 246 с.
10. Российская Федерация. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования»: Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года: [в ред. Постановления Правительства Российской Федерации от 07.10.2021 № 1701]. – Москва. – 2021. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202110110014> (дата обращения 05.12.2023)
11. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.
12. Селезнев, Н.В. Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе: автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Селезнев Николай Васильевич. – Борисоглебск, 1997. – 25 с.
13. Татур, Ю.Г. Оценка качества обучения и воспитания: трудный путь становления / Ю.Г. Татур // *Народное образование. – 2012. – № 4. – С. 115-121*
14. Хрестоматия по педагогической психологии / Сост. и авт. введ. очерков А.И. Красило, А.П. Новгородцева. – Москва: Междунар. пед. акад., 1995. – 412 с.

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Киселева Наталья Юрьевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ТРУДНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА ПО ДИСЛЕКСИИ

Аннотация. Дислексия (специфическое нарушение процесса чтения) является серьезным препятствием для обучения, развития и социализации человека. Дети с речевыми нарушениями имеют предрасположенность к возникновению дислексии. Для данной категории обучающихся характерна неравномерность и дефицитарность формирования компонентов функционального базиса чтения, трудности становления навыка чтения. В статье мы опишем результаты экспериментального изучения технической и смысловой сторон чтения у детей группы риска по дислексии. Всего были проанализированы читательские навыки 320 обучающихся. 56% респондентов имели речевые нарушения. В ходе диагностики первоначальных навыков чтения у дошкольников, первоклассников и второклассников прошли апробацию материалы методики Киселевой Н. Ю. «Диагностика навыков чтения у детей: пилотный вариант». Диагностические субтесты методики содержат различный по сложности лексический материал для детей с разным читательским опытом, процедура исследования стандартизирована. Методику рекомендуется применять для определения трудностей становления навыка чтения, прогнозирования академической успешности школьников. Результаты экспериментального изучения технической и смысловой сторон чтения можно использовать при разработке программ коррекционного сопровождения обучающихся с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: нарушение чтения, овладение грамотой, навык чтения, профилактика дислексии, диагностика, смысловое чтение.

Annotation. Dyslexia (a specific reading disorder) is a serious obstacle to human learning, development and socialization. Children with speech disorders are predisposed to developing dyslexia. This category of students is characterized by unevenness and deficiency in the formation of components of the functional basis of reading, and difficulties in developing reading skills. In the article we will describe the results of an experimental study of the technical and semantic aspects of reading in children at risk for dyslexia. We analyzed the reading skills of 320 children. 56% of respondents had speech disorders. The materials of N.Yu. Kiseleva's methodology "Diagnostics of reading skills for children: pilot version" were tested during the diagnosis of initial reading skills of preschoolers, first-graders and second-graders. The diagnostic subtests of the method contain lexical material of varying complexity for children with different reading experience. The research procedure was standardized. We recommend using the methodology to determine the difficulties in developing reading skills and predicting the academic success of schoolchildren. The results of an experimental study of the technical and semantic aspects of reading can be used in the development of correctional support programs for students with speech disorders.

Key words: reading impediments, literacy acquisition, reading skill, dyslexia prevention, diagnosis, semantic reading.

Введение. Дети с речевыми нарушениями испытывают трудности при овладении грамотой, имеют риск возникновения дислексии. Под дислексией мы понимаем частичное специфическое нарушение процесса чтения, характеризующееся многочисленными ошибками стойкого характера и недостаточным пониманием смысла прочитанного, несмотря на имеющуюся регулярную практику в чтении [4]. Научной школой профессора Р.Е. Левинной (Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова и др.) дефицитарность развития фонематической, лексической, грамматической сторон речи у старших дошкольников и первоклассников рассматривается как весомая причина

возникновения дислексии. Ряд исследователей отмечают полифакторную природу дислексии, в патогенезе которой, помимо речевых дефицитов, могут присутствовать проблемы регуляторные, моторные, с вербальной рабочей памятью, зрительно-пространственные [5; 7; 10; 14 и др.]. Первостепенное значение для профилактики дислексии имеет формирование функционального базиса чтения и разработка технологий раннего выявления сложностей овладения грамотой.

В настоящее время в отечественной логопедии имеется ряд технологий выявления предпосылок дислексии: «Методика раннего выявления дислексии» А.Н. Корнева [5] для детей 6-8 лет; стандартизированные параметры определения сформированности технической и смысловой сторон чтения для учащихся 1 классов, описанные М.Н. Русецкой [10]; оценка речевого развития и состояния психических функций дошкольников пятого года жизни с общим недоразвитием речи А.В. Лагутиной [6]; блок заданий для выявления предрасположенности к дислексии у детей 6-7 лет в методике выявления дислексии, предложенной для обучающихся 6-16 лет О.В. Пресновой, И.А. Ширяевой, И.А. Грушиной, Е.В. Ушаковой [2] и другие. В зарубежной практике широкое распространение получили скрининговые тестирования предрасположенности к дислексии в области образования [15] и медицины [16].

Вместе с тем, требования ФГОС для детей с ОВЗ [13], возрастная динамика речевого развития современного поколения, тенденция к раннему обучению чтению актуализируют задачу совершенствования диагностических технологий выявления сложностей становления чтения для детей группы риска возникновения дислексии. Материалы для диагностики должны отвечать возрастным и психологическим особенностям адресата методики, учитывать уровень его речевого, когнитивного и коммуникативного развития. Кроме того, необходима универсализация результатов методики для возможности разработки программ коррекционного сопровождения.

Изложение основного материала статьи. В 2022-2024 гг. было проведено экспериментальное изучение начальных навыков чтения у детей 5-9,5 лет с целью апробации материалов методики Киселевой Н.Ю. «Диагностика навыков чтения у детей: пилотный вариант». Для исследования были отобраны 320 обучающихся (в рамках подготовки выпускных квалификационных работ уровень бакалавриат: Бржезовской Е.С., Бойко Т.В., Жиличкиной К.Т., Коваль А.В., Ковалевой В.В., Колгановой В.С., Неменок А.Н., Чаплыгиной Л.С., Шатновой А.Б.; уровень магистратура А.И. Козловой, Ю.В. Молофеевой.) из одиннадцати образовательных организаций г. Москвы и Московской области. Среди респондентов были дошкольники (131 человек), первоклассники (97 человек), второклассники (92 человека). Обследование всех детей проходило в начале учебного года. Возраст респондентов и ступень обучения покажем в таблице 1.

Таблица 1

Данные экспериментальной выборки

Уровень образования	Дошкольное образование			Начальное общее образование					
				Первоклассники			Второклассники		
Возраст детей	5-6 лет	6,1-7 лет	7,1-7,5 лет	6,5-7 лет	7,1-8 лет	8,1-8,5 лет	7-8 лет	8,1-9 лет	9,1-9,5 лет
Количество детей	40	85	6	29	66	2	16	55	21

При апробации методики все обучающиеся были разделены на две группы: 141 человек с нормой речевого развития (SN) – 44% от общей выборки и 179 человек с речевыми нарушениями (SD) – 56% от общего числа респондентов. В группе детей с речевыми нарушениями фонетическое нарушение было у 38 человека, фонетико-фонематическое недоразвитие у 32 человек, ОНР 4 уровень речевого развития – 19 человек, ОНР 3 уровень речевого развития – 82 человек, ОНР 2 уровень речевого развития – 3 человека, заикание – 5 человека. Подтвержденный статус ОВЗ имели только 19 человек (11% от всех детей группы SD).

В современных реалиях многие дети приходят в школу читающими. Согласно данным анкетирования учителей г. Москвы в 2018-19 гг. около 70% первоклассников поступают в школу с начальными навыками чтения [12]. В нашем предыдущем исследовании при изучении обучающихся из семи образовательных организаций г.Москвы и МО были получены сведения, что все дети, поступающие в 1 класс, знают буквы, и 73% детей умеют читать [3]. Проанализировав дополнительно информацию об обучающихся еще из четырех московских школ, мы получили данные, что 82% детей приходят в школу с начальными навыками чтения. Отметим, что на результаты статистики может влиять регион проведения обследования.

Для изучения трудностей становления начальных навыков чтения была применена методика Киселевой Н.Ю. «Диагностика навыков чтения у детей: пилотный вариант» [3]. Данная методика включает в себя четыре субтеста: субтест 1 «Буквенный гнозис», субтест 2 «Чтение слогов», субтест 3 «Чтение слов», субтест 4 «Чтение текста». При подготовке диагностического материала учитывались требования СанПиН к учебным изданиям [11] и особые образовательные потребности детей с ОВЗ [13]:

1) В печатном материале использовался единый шрифт Arial, цвет черный, 18 - 16 кегль, междустрочный интервал полусторонний или двойной.

2) Учет слоговой структуры слова [8], ее очередности при обучении чтению по программе «Школа России» [1] при подборе лексических рядов.

3) Расположении лексического материала создавало удобные условия для зрительного прослеживания при чтении. В субтесте 3 «Чтение слов» при расположении слов в строке междустрочный интервал был больше интервала между словами; в субтесте 4 «Чтение текста» (задание 1) каждое предложение начиналось с новой строки, а в задании 2 – текст был визуально разделен на три смысловых абзаца.

4) Иллюстративный материал был цветным. Шло разграничение текстового и иллюстративного блоков.

В данной публикации покажем результаты апробации субтеста 3 «Чтение слов» и субтеста 4 «Чтение текста». Общую информацию о заданиях представим в таблице 2.

Задания для детей

Субтесты, задания		Материалы	Респонденты
Субтест 3 «Чтение слов»		18 слов, 24 иллюстрации.	127 человек, которые умели читать на момент проведения обследования (56 дошкольников и 71 первоклассник)
Субтест «Чтение текста»	Задание 1.	Текст о шмеле; 8 слов.	
	Задание 2.	Текст «Синий трактор»; 45 слов и иллюстрация.	
	Задание 3.	Текст об озере; 21 слово и иллюстрация.	

При подготовке субтеста 3 «Чтение слов» была проведена группировка слов со сходной слоговой структурой, и для каждого ряда слов была добавлена «лишняя иллюстрация». Этот рисунок обозначал слово, которое имело сходство с лексикой ряда по звучанию или значению (пример в таблице 3).

Таблица 3

Ряды слов для чтения

Слоговая структура слов	Лексический материал чтения			«Лишняя иллюстрация»
Двухсложные слова из 2 открытых слогов	роза	коза	роса	<i>розы</i>
Односложные слова	дом	мак	лук	<i>дым</i>
Трехсложные слова из открытых слогов	курица	курицы	кубики	<i>кубик</i>
Односложные слова со стечением согласных в начале слова	стол	стул	слон	<i>столы</i>

Субтест 4 «Чтение текста» включал тексты и вопросы к ним. Текст задания 1 описывал бытовую ситуацию. Тексты заданий 2 и 3 тематически были связаны с персонажами мультфильмов «Синий трактор» и «Ледниковый период». В текстах после абзацев были добавлены вопросы, которые помогали контролировать процесс осознанного чтения [4; 9].

При выполнении заданий субтеста 3 «Чтение слов» и субтеста 4 «Чтение текста» оценивались способ чтения, ошибки чтения и понимание прочитанного. В таблице 4 приведем информацию о способе чтения респондентов (в % от общего числа респондентов группы). Заметим, что среди респондентов было 8 человек с билингвизмом (дошкольники 0,8% от общего числа респондентов группы; первоклассники 5%, второклассники 2%), результаты которых мы не отметили в таблице.

Таблица 4

Читательские навыки респондентов

Способ чтения	Дошкольники (131 человек)		Первоклассники (97 человек)		Второклассники (92 человека)	
	SD	SN	SD	SN	SD	SN
Не знает буквы	10,7%	13,7%	3%	1%	-	-
Знает буквы, но не умеет читать	22,1%	9,9%	8,2%	9,5%	-	-
Чтение по слогам	13,7%	14%	7,8%	1,9%	5,5%	-
Чтение слог+слово	3,9%	1,3%	8,7%	12,6%	13,4%	2,8%
Чтение целыми словами	4,6%	5,3%	10,3%	32%	26,4%	49,9%

Мы не выявили корреляции наличия/отсутствия речевого нарушения респондентов и старта овладения читательскими навыками. При этом динамика развития способа чтения различается: очевидно, что становление синтетического способа чтения у детей нарушениями речи идет дольше по времени, чем у детей с нормой речи.

Ошибки при чтении допускали и дети с нормой речевого развития, и дети с речевыми нарушениями. Однако, количество ошибок у детей с нормой речи было значительно меньше по сравнению с респондентами с речевыми нарушениями. Например, при чтении текста второклассниками (субтест 4, задание 2 и 3) в группе детей с нормой чтения (48 человек) в среднем допускали 2,4 ошибки (количество ошибок на сто прочитанных слов), а в группе обучающихся с логопедическим заключением ОНР 3 уровень речевого развития (37 человек) – 7,5 ошибок. Среднее количество ошибок второклассников с логопедическими заключениями ФН, ФФН, ОНР 4 уровень речевого развития, ОНР 2 уровень речевого развития и заикание мы посчитали неревалентным по причине малого количества этих респондентов в экспериментальном исследовании.

В группе детей дошкольного возраста самыми частотными ошибками были пропуски букв (18% в группе детей SD (указан процент общего числа допущенных ошибок), 9% в группе детей SN), неправильное чтение окончаний (14% в группе детей SD, 7% в группе детей SN), смешение букв, которые имеют графическое сходство (11% в группе детей SD, 4% в группе детей SN). При чтении первоклассников наиболее часто встречались ошибки в прочтении окончаний (15% в группе детей SD, 7% в группе детей SN), пропуски букв (12% в группе детей SD, 6% в группе детей с SN), ошибки чтения мягких согласных (10% в группе детей SD, 4% в группе детей SN). В группе второклассников самыми частотными ошибками были пропуски и перестановки букв в слове, (18% в группе детей с SD, 9% в группе SN), неправильное чтение окончаний (14% в группе детей SD, 7% в группе детей SN), ошибки угадывающего чтения (13% в группе детей SD, 6% в группе детей SN). Таким образом, в начале овладения навыком чтения одной из часто встречающихся ошибок являются искажение структуры

слова. Например, в субтесте «Чтение слов»: *вок (волк), кубки (кубики), корыльцо (крыльцо)*; в тексте «Синий трактор»: *дорался (добрался), пошался (послышался), полянилась (появилась)*; в тексте об озере – *трекаля, тескася* (трескаться). А также смешение букв, которые имеют графическое сходство. Например в субтесте 3 «Чтение слов»: *лук (лук), цирк (цирк), золк (волк)*. При овладении синтетическим способом чтения у детей появляются ошибки угадывания слов. Например в тексте «Синий трактор»: *козлик (козочка) старый (странный), появился, появились (появилась)*.

Для изучения понимания слов и текста в методику была введена балльная оценка (от min 1 балла до max 4). Анализируя балльные показатели, отметим, что в целом респонденты показали неплохое понимание предложенного лексического материала. Так при актуализации значений слов в субтесте 3 «Чтение слов» 63% респондентов с нормальным речевым развитием и 42% детей с речевыми нарушениями получили максимальное количество баллов. Данный субтест выполняли 56 дошкольников и 71 первоклассник. По-нашему мнению, оправданно давать одинаковый по сложности лексический материал для детей, имеющих одинаковый читательский стаж, но находящихся на разных ступенях обучения. Заметим, что способ чтения респондентов влиял на успешность осмысления значений слов. Респонденты, овладевшие синтетическим чтением, показали лучшие результаты. Хорошее понимание текста субтеста 4 «Чтение текста» (задание 1) показали 72% респондентов группы SN и около 55% детей SD; за этот же субтест (задание 2 и 3) около 70% респондентов с нормальным речевым развитием и 33% второклассников с речевыми нарушениями получили максимальное количество баллов. Проиллюстрируем успешность понимания прочитанного в субтесте 3 «Чтение слов» и субтесте 4 «Чтение текста», представив количество респондентов групп SD и SN, выполнивших это задание, в процентах (в таблица 5).

Таблица 5

Понимание прочитанного у респондентов групп SD и SN

Субтесты, задания		Выполнение заданий	Процент респондентов	
			SD	SN
Субтест 3 «Чтение слов»		Понимание всех слов	42%	63%
		Нет понимания 1-2 слов	13%	18%
		Нет понимания 3-4 слов	16%	11%
		Нет понимания 5 и более слов	29%	8%
Субтест «Чтение текста»	4 Задание 1	Полное понимание прочитанного текста	55%	72%
		Неполное понимание прочитанного текста	16%	18%
		Нет понимания прочитанного текста	29%	10%
	Задание 2 и 3	Полное понимание прочитанного текста	33%	70%
		Неполное понимание прочитанного текста	45%	28%
		Нет понимания прочитанного текста	22%	2%

Процесс апробации методики показал, что необходимо изменить некоторые события, описанные в тексте, чтобы они не дублировали содержание мультфильма. Например, *Вдруг на его пути появилась козочка – Вдруг на его пути появилась собачка* (задание 2). Также мы планируем внести небольшие коррективы в лексический материал, при чтении которого обучающиеся допустили наибольшее количество ошибок. Например, *внезапно – вдруг* (задание 2), *трескаться – ломаться* (задание 3).

Выводы. Апробация методики Киселевой Н.Ю. «Диагностика навыков чтения у детей: пилотный вариант» проходила апробацию в 2022-2024 гг. среди 320 обучающихся, из которых было 179 человек с речевыми нарушениями. Диагностические субтесты методики для дошкольников, первоклассников и второклассников содержат различный по сложности лексический материал, процедура исследования стандартизирована. В процессе апробации методики было определено, что диагностический материал дает возможность изучить трудности становления технической и смысловой сторон чтения у детей 5-9,5 лет с нормой речевого развития и с речевыми нарушениями. Сопоставимое количество ошибок детей при чтении в данных нашего исследования и исследовании М.Н. Русецкой [10], анализ успешности понимания прочитанного в субтестах 3 (81%) и 4 (71%) у респондентов группы SN показывает соответствие материалов методики для получения информации о сложностях становления чтения у детей дошкольного возраста, первоклассников и второклассников. Отметим, что обучающиеся проявили интерес к представленному в методике лексическому материалу.

Принимая во внимание информацию о том, что большинство современных детей поступают в школу с начальными навыками чтения, необходимо проводить раннее выявление сложностей овладения грамотой. При разработке программ коррекционного сопровождения детей с предрасположенностью к возникновению дислексии следует учитывать характер трудностей чтения, выявленных в ходе диагностики: сложности слогослияния и чтения слов определенной слоговой структуры; специфику ошибок; особенности понимания прочитанного.

Литература:

1. Горецкий, В.Г. Русский язык. Азбука. 1 класс. Учебник / В.Г. Горецкий, В.А. Киришкин, Л.А. Виноградская. – Москва: Просвещение, 2023. – 128 с.
2. Диагностика дислексии у обучающихся 6-16 лет / О.В. Преснова, И.А. Ширяева, И.А. Грушина, Е.В. Ушакова. – Москва: НКЦ Образование, 2021. – 48 с.
3. Киселева, Н.Ю. Профилактика дислексии: изучение трудностей буквенного гнозиса / Н.Ю. Киселева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 122-125
4. Киселева, Н.Ю. Читаем осознанно: что нужно знать о работе с текстами будущим педагогам: Учебно-методическое пособие / Н.Ю. Киселева. – Москва: ПАРАДИГМА, 2023. – 222 с.
5. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: МиМ, 1997. – 286 с.
6. Лагутина, А.В. Нарушения речи и обучение чтению детей пятого года жизни / А.В. Лагутина. – Москва: Национальный книжный центр, 2011. – 176 с.
7. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2019. – 256 с.
8. Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / А.К. Маркова // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. Под. ред Р.Е. Левиной. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – С. 59-70
9. Оморокова, М.И. Преодоление трудностей. Из опыта обучения чтению / М.И. Оморокова, И.А. Рапопорт, И.З. Постоловский. – Москва: Просвещение, 1990. – 128 с.

10. Русецкая, М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин / М.Н. Русецкая. – Санкт-Петербург: Каро, 2007. – 192 с.
11. Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи. – Москва: Эксмо, 2023. – 48 с.
12. Сильченкова, Л.С. Индивидуальный образовательный ресурс первоклассника как средство его социализации / Л.С. Сильченкова // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Белгород, 22-23 ноября 2018 года. Том 1. – Белгород: ИД "Белгород", 2018. – С. 93-96
13. ФГОС Начальное общее образование обучающихся (обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья): сайт. – 2024. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/> (дата обращения: 09.01.2024)
14. De Assis Leão, S. E. S. et al. Working Memory and Manual Dexterity in Dyslexic Children: A Systematic Review and Meta-Analysis // Developmental Neuropsychology. – 2023. – Т. 48. – №. 1. – С. 1-30. – <https://doi.org/10.1080/87565641.2022.2157833>
15. Fletcher, J.M. et al. Early detection of dyslexia risk: Development of brief, teacher-administered screens // Learning Disability Quarterly. – 2021. – Т. 44. – №. 3. – С. 145-157. – <https://doi.org/10.1177/0731948720931870>
16. Sanfilippo, J. et al. Reintroducing dyslexia: Early identification and implications for pediatric practice // Pediatrics. – 2020. – Т. 146. – №. 1. – <https://doi.org/10.1542/peds.2019-3046>

Педагогика

УДК 371.321

**старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного
и методики его преподавания Кислун Александр Игоревич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

РЕЧЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности речи педагога в условиях дистанционного обучения. Обоснована актуальность исследования речевой деятельности педагога. За основу исследования взята трёхуровневая модель языковой личности Ю.Н. Караулова. Выделены аспекты высшего, мотивационного уровня языковой личности педагога, проявляемые в его речи. Приведены примеры влияния педагогической речи на обучающихся. Проанализированы главные параметры педагогической речи при дистанционном обучении. Рассмотрены её характерные особенности и основные необходимые качества. Описаны некоторые пути становления и совершенствования речи педагога. Выделены ключевые аспекты речи педагога при дистанционном обучении. Сделан вывод о ведущей роли педагогической речи как инструмента передачи учебного материала и средства онлайн-коммуникации.

Ключевые слова: речь, педагог, дистанционное обучение, речевая деятельность, языковая личность.

Annotation. The article deals with the peculiarities of teacher's speech in the conditions of distance learning. The relevance of the study of teacher's speech activity is substantiated. Y.N. Karaulov's three-level model of linguistic personality is taken as a basis for the study. The aspects of the highest, motivational level of the teacher's linguistic personality, manifested in his speech, are highlighted. Examples of the influence of pedagogical speech on students are given. The main parameters of pedagogical speech in distance learning are analyzed. Its characteristic features and main necessary qualities are considered. Some ways of formation and improvement of pedagogical speech are described. The key aspects of the teacher's speech in distance learning are highlighted. The conclusion is made about the leading role of pedagogical speech as a tool for transferring educational material and a means of online communication.

Key words: speech, teacher, distance learning, speech activity, language personality.

Введение. Речь педагога «в ситуациях нацеленного воздействия и тщательно организованного взаимодействия с аудиторией» является важнейшей формой реализации педагогического мастерства [6, С. 242]. В настоящее время в связи с всё более активным применением аудиовизуальных средств и компьютерных технологий в образовании особую важность приобретает вопрос изучения речи педагога при дистанционном обучении, актуальность которого можно определить несколькими факторами. Во-первых, речевая деятельность педагога «выступает связующим звеном во взаимодействии с обучающимися, поскольку за счёт речевого общения происходит организация совместной деятельности в учебном процессе» [5, С. 45]. Во-вторых, в условиях дистанционного обучения (особенно в ситуациях, когда в силу различных причин между участниками образовательного процесса может отсутствовать визуальный контакт) педагог будет передавать информацию, объяснять и комментировать материал исключительно через речь. В-третьих, любой педагог является «носителем и ретранслятором высших духовных ценностей» [8, С. 21].

Одним из следствий применения дистанционного обучения является дефицит «живого» общения между педагогом и учениками. Вместо настоящего взаимодействия становится привычкой передавать простую информацию, лишённую эмоций, интонаций и личного отношения. Формальное общение часто приводит к упрощению или сокращению слов, нарушению пунктуации при общении в чате и отсутствию эмоциональных нюансов, что может сказываться на искажении смыслового значения. В итоге это приводит к ограничению потенциала педагогического общения в воспитательном и развивающем аспекте, поскольку главной особенностью педагогической профессии является постоянный контакт с другими людьми.

Поэтому в целях обеспечения эффективной онлайн-коммуникации и усвоения материала педагогу необходимо обращать особое внимание на свою речевую деятельность и культуру речи, следить за своими речевыми привычками и исправлять недостатки. При дистанционном обучении отдельного внимания педагога требуют следующие содержательные компоненты культуры речи:

- умение строить фразы грамотно;
- ясность и простота изложения;
- выразительность, включающая интонацию, тон речи, ритм и скорость, паузы;
- богатство словарного запаса;
- образность речи;
- четкость произношения.

Следует отметить, что указанные выше требования должны быть предъявляемыми к любому речевому взаимодействию педагога, не только дистанционному. Содержание коммуникативного акта в дистанционной образовательной среде зависит от контента образовательной информации, способов её структурирования и форм её представления, которые влияют на выбор источников информации, таких как форумы и интернет-ресурсы. Учащиеся в настоящее время обладают новыми способами восприятия и понимания информации, которые связаны не только с её аудиальным восприятием, но и с визуальным представлением и образами. Следовательно, работа с сетевой информацией требует специфической последовательности действий и принципов. В связи с этим педагог должен уметь тщательно выбирать контент, формы и способы представления материала, выбирать источники информации и применять различные методы работы с учебным материалом в дистанционной образовательной среде [4, С. 283-284].

Педагога рассматривают как образец и даже эталон, поэтому то, что он говорит, часто воспринимается и запоминается учениками. Недостатки в его речевой деятельности могут повлиять не только на усвоение учебного материала, но и на его профессиональный авторитет. Например, если педагог неясно или непонятно объясняет материал, ученики могут испытывать затруднения в его усвоении и понимании. Или, если педагог использует неподходящие или неуместные выражения, это может снизить его авторитет в глазах учеников, и они могут утратить доверие к нему как к источнику знаний.

Таким образом, ключевым фактором успешного дистанционного образовательного процесса будет являться именно речь педагога. А поскольку речь представляет собой проявление и функционирование языка, то, будучи единичной, она зависит от конкретного носителя языка или языковой личности. Следовательно, помимо педагогической речи актуальность также приобретает вопрос изучения языковой личности педагога.

Изложение основного материала статьи. Понятие языковой личности рассматривалось в трудах многих учёных, в контексте изучения языковой личности при дистанционном обучении наибольший интерес представляет модель Ю.Н. Караулова, выделившего три уровня языковой личности (вербально-семантический (структурно-системный), лингвокогнитивный (тезаурисный) и мотивационный) [2, С. 51]. Для педагога важнейшим уровнем будет являться мотивационный, поскольку он отражает систему целей, мотивов и прагматических установок личности педагога в контексте речевой деятельности. Этот уровень включает в себя не только знание языка и мира, но и навыки, умения педагога как языковой личности применять эти знания для достижения педагогических целей при взаимодействии с обучающимися.

Мотивационный уровень языковой личности педагога может выражаться в следующих аспектах:

- Заинтересованность в предмете обучения – педагог действительно любит свой предмет, а также наслаждается процессом обучения других людей. «Преподавание невозможно без эмоционального отношения к предмету речи, его содержанию, аудитории без того, что мы называем вдохновением и любовью» [3, С. 13].

- Уверенность и самодостаточность – языковая личность педагога должна проявляться в высоком уровне владения родным языком и уверенности в себе. Соответственно, педагог имеет уверенность в своих знаниях и способности эффективно передавать их другим. Он или она знает, как помочь ученикам преодолеть трудности и достичь успеха.

- Амбициозность и стремление к обучению – педагог постоянно стремится к самосовершенствованию и развитию себя как профессионала. Он или она посещает профессиональные развивающие семинары, читает специализированную литературу и стремится использовать новые методики и подходы в своей практике.

- Настойчивость и терпение – педагог готов работать над проблемами и трудностями своих учеников. Он или она не теряет веру в их потенциал и продолжает стимулировать их к достижению лучших результатов.

- Мотивация и поддержка – педагог поощряет и вдохновляет своих учеников, помогая им почувствовать себя уверенными в своих силах и мотивированными.

Все эти аспекты, проявляющиеся, в том числе, и в речи педагога, способствуют, прежде всего, построению доверительной и поддерживающей обучающей атмосферы. В условиях, когда связь между учащимся и педагогом осуществляется на расстоянии через экран, это приобретает особую важность и во многом определяет дальнейшую успешную работу педагога и достижение желаемых результатов.

В свою очередь, влияние педагога на учеников с помощью речи может быть многогранным и охватывать различные сферы коммуникативной деятельности, позволяя учителю:

- быть примером для обучающихся в использовании языка. Через свою речь педагог демонстрирует правильное произношение, грамматику и словарный запас. Ученики (особенно, если речь идёт об иностранных учащихся) часто подражают педагогу и внимательно слушают его речь, чтобы освоить языковые нормы;

- влиять на лексические навыки обучающихся. С помощью речи педагог может обогащать словарный запас ученика и развивать его лексические навыки. Через использование разнообразных слов и фраз педагог показывает ученикам новые слова и выражения, а также демонстрирует разные способы использования языка;

- корректировать языковые ошибки обучающихся. Поскольку речь педагога является примером для подражания, он может поправлять ошибки в речи ученика, объяснять правильные варианты и научить ученика избегать этих ошибок в будущем;

- вдохновлять учеников на изучение предмета. Интересные истории, проведение обсуждений или приведение конкретных примеров о том, как знание изучаемого предмета полезно и интересно в реальной жизни помогают мотивировать учеников и показать им практическую пользу от освоения изучаемого предмета;

- формировать коммуникативные навыки обучающихся. Речь позволяет педагогу проводить ролевые игры, групповые дискуссии и другие коммуникативные задания, которые развивают у обучающихся навыки ведения диалога и помогают овладеть навыками общения и понимания других людей;

- стимулировать критическое мышление. Педагог, используя свою речь, может стимулировать ученика к мыслительным процессам. Размышления, обсуждения и дебаты по различным вопросам могут помочь развить ученику навыки критического мышления и анализа.

Таким образом, речь педагога оказывает сильное влияние на процесс обучения и взаимодействие с учащимися. Поскольку при дистанционном обучении аудитория слушателей неоднородна по мотивации к обучению, времени и месту восприятия информации, базовому уровню знаний, всё это требует от педагога особенно тщательной подготовки к занятию, умения владеть виртуальной аудиторией и развитых речевых и коммуникативных умений для интерактивного общения с разными категориями слушателей. За определённый отрезок времени, который отводится для дистанционного урока, педагог должен сказать самое существенное, главное, дать определения, раскрыть суть понятия, провести сравнения, аналогии, сделать выводы и т.п. Соответственно, в условиях онлайн-обучения необходимыми параметрами педагогической речи будут являться:

1. Четкость и ясность: важно, чтобы педагог говорил понятно и четко, чтобы учащиеся легко могли уловить смысл речи и следовать инструкциям. Педагог должен избегать слишком сложных или непонятных выражений.

2. Информативность: речь педагога должна быть краткой и содержательной, содержать максимум полезной информации.

3. Разнообразие: педагог должен обладать разнообразным арсеналом речевых стратегий, чтобы поддерживать интерес и вовлеченность учащихся. В дополнение к использованию различных средств и технологий дистанционного обучения это позволит сделать процесс обучения более интересным и эффективным.

При отсутствии зрительного контакта между педагогом и учениками исследователи выдвигают на первое место такие качества, как «динамичность речи, интонационное подчёркивание отдельных моментов, наличие проблемной ситуации, яркая аргументация» [9, С. 289]. В целом, восприимчивость речи педагога может повышаться за счёт следующих качеств:

- Речевые умения – способность правильно строить фразы и выражать мысли.
- Интонация – способность придавать речи выразительность и эмоциональный оттенок через изменение интонации.
- Темп и ритм речи – оптимальная скорость и последовательность речевых высказываний, чтобы обеспечить понимание слушателей.
- Паузы – умение делать паузы в нужных местах во время речи для снятия напряжения и обеспечения понимания информации.
- Постановка голоса – правильное использование голоса для ясной и четкой передачи информации.
- Артикуляционная гимнастика – использование специальных упражнений для тренировки и развития моторики органов речи.
- Контроль голоса – умение контролировать собственный голос для предотвращения излишней громкости или шепота, дружелюбное использование голоса.
- Позитивность – использование позитивных эмоций, тонуса и настроения в речи, чтобы обеспечить интерес слушателей.

Данные качества помогают педагогам эффективно взаимодействовать с учениками и создавать комфортную и продуктивную образовательную онлайн-среду.

Следует отметить, что педагогическое воздействие с помощью речи при дистанционном обучении может отличаться от условий очного обучения в аудитории. Это связано со свойствами самой личности и её индивидуальными психологическими особенностями. Некоторым педагогам бывает трудно преодолеть стеснение и скованность перед камерой. Поэтому актуальность также приобретает вопрос совершенствования языковой культуры и навыков педагогической речи в условиях дистанционного обучения. Постоянное совершенствование уровня владения языком и умения осуществлять правильный выбор языковых средств коммуникации позволит развить такие компоненты языковой культуры педагога, как правильность, точность, логичность, богатство (разнообразие), чистоту и уместность речи, что в итоге будет способствовать педагогической эффективности высказываний педагога [7, С. 33]. Все эти компоненты языковой культуры педагога взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом. Их развитие помогает педагогу быть более эффективным в своих высказываниях и создавать благоприятную коммуникативную среду для обучаемых.

Исследователи выделяют несколько путей становления и совершенствования педагогической речи [1, С. 63].

- Изучение особенностей собственной речи, выявление её достоинств и недостатков. Для этого педагогам необходимо самокритически оценивать и анализировать свою речь, выявлять проблемные моменты и работать над их устранением.
- Исследование эталонных требований к педагогической речи. Уровень развития собственных речевых умений и навыков должен соответствовать эталонам профессиональной подготовки. Педагоги должны изучать требования к педагогической речи и постоянно сравнивать свой уровень с данными эталонами.
- Развитие культуры речи. Педагоги должны активно работать над развитием своего словарного запаса, придерживаться норм литературного языка, читать художественную литературу, работать с языковыми словарями и высказываниями опытных специалистов. Заучивание стихов также способствует развитию культуры речи.
- Развитие умений и навыков выразительности речи. Педагоги должны осознавать свои интонации и работать над их разнообразием и выразительностью. Изучение опыта мастеров выразительного чтения, актеров и телеведущих может помочь в развитии выразительности речи.
- Формирование собственного стиля коммуникативного поведения. Педагоги должны обозначить свою социальную позицию в общении и определить, способны ли они достичь взаимопонимания с другими людьми. Они также должны управлять своим настроением в процессе общения.
- Развитие общих психофизических особенностей. Педагоги должны развивать свои аналитическое и образное мышление, воображение, ассоциативную память и другие психофизические способности. Они также могут проходить специальные тренинги по дыханию, голосу, дикции, темпу и ритму речи.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что в условиях дистанционного обучения развитая речь педагога играет ключевую роль. Она позволяет организовать эффективное общение и взаимодействие с учащимися на расстоянии. Кроме того, она делает учебный материал доступным и увлекательным, способствуя полноценной передаче знаний и решению учебных задач. Можно выделить следующие важные аспекты роли речи педагога при дистанционном обучении:

1. Информирование и объяснение. Педагог должен четко и ясно передавать информацию и объяснять материал урока, чтобы ученики могли полностью понимать и усваивать предмет.
2. Мотивация и поддержка. Педагог должен использовать эффективные речевые стратегии, чтобы мотивировать и поддерживать учеников, особенно во время онлайн-обучения, когда ученики могут испытывать трудности с самомотивацией и саморегуляцией.
3. Управление аудиторией. Педагог должен использовать свою речь для эффективного управления учебной средой, чтобы поддерживать порядок, регулировать взаимодействие между учениками и убеждаться, что все участники учебного процесса имеют возможность высказаться и принять участие.
4. Формирование доверия. Педагог должен использовать свою речь для создания атмосферы доверия и поддержки, чтобы ученики чувствовали себя комфортно и уверенно, могли обращаться за помощью или задавать вопросы.

Развитая речь педагога должна быть четкой, понятной и структурированной, чтобы стимулировать учащихся к активному участию в уроке. Педагог должен уметь адаптировать свою речь к уровню понимания и интересам учащихся, чтобы создать комфортную обстановку и привлечь их внимание.

Кроме того, развитая речь педагога способствует осознанной и целенаправленной передаче знаний. Педагог должен уметь структурировать информацию, объяснять сложные понятия, использовать язык понятный для учащихся и давать им возможность задавать вопросы и высказывать свои мысли.

Таким образом, развитая речь педагога является неотъемлемой частью дистанционного образовательного процесса. Она позволяет педагогу эффективно коммуницировать с учащимися, делает учебный материал доступным и интересным, а также способствует полноценной передаче знаний и успешному решению учебных задач.

Литература:

1. Емельянова, М.В. Основы педагогического мастерства: Курс лекций для студентов дневного и заочного отделений педагогического университета / М.В. Емельянова, И.В. Журлова, Т.Н. Савенко. – Мозырь: УО «МГПУ», 2005. – 150 с.
2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – Москва: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
3. Козлов, А.В. Педагогическая риторика: воздействующая функция речи педагога / А.В. Козлов, М.И. Кавдангалиева, Г.И. Молодцова // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2017. – № 2(58). – С. 12-16
4. Костилова, Н.А. Особенности коммуникативной деятельности педагога в дистанционной образовательной среде / Н.А. Костилова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3-2. – С. 281-285
5. Ксенофонтова, А.Н. Речевая деятельность – основа профессионально-педагогического общения / А.Н. Ксенофонтова // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Т. 3, № 6. – С. 42-55
6. Мурашов, А.А. Речь учителя и его профессиональный имидж / А.А. Мурашов // Народное образование. – 2014. – № 1(1434). – С. 241-244
7. Основы педагогического мастерства: курс лекций: Учебно-методическое пособие. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», 2016. – 300 с.
8. Петрова, И.М. Культура речи и языковая личность педагога в контексте подготовки будущих учителей иностранного языка / И.М. Петрова // Язык и культура (Новосибирск). – 2015. – № 18. – С. 20-28
9. Сорокина, Е.В. Вопросы совершенствования речи педагога в условиях дистанционного обучения / Е.В. Сорокина // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: Материалы XVI Международной научно-практической Internet-конференции, Тамбов, 03-10 июня 2020 года / Отв. редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2020. – С. 288-291

Педагогика

УДК 376

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 факультета психологии и педагогики Балакина Алина Павловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИССЛЕДОВАНИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА СО ВЗРОСЛЫМИ И СВЕРСТНИКАМИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретико-экспериментального изучения особенностей сотрудничества со взрослыми и сверстниками у дошкольников с задержкой психического развития. Под сотрудничеством понимается взаимодействие партнеров, подразумевающее активную помощь друг другу, которое способствует достижению общих целей совместной деятельности. В процессе сотрудничества ребенок учится видеть и понимать позицию партнера, согласовывать свои действия, развивает инициативность и творческое мышление. Развитие сотрудничества наиболее эффективно именно в дошкольном возрасте. В этот период дети начинают осваивать более сложные и самостоятельные контакты со сверстниками и взрослыми. Однако развитию сотрудничества дошкольников не уделяется достаточное внимание, вследствие чего сокращаются возможности приобретения детьми опыта общения, разрешения конфликтных ситуаций, следования правилам. Дошкольники с задержкой психического развития обладают рядом особенностей, которые затрудняют процесс взаимодействия как со сверстниками, так и со взрослыми. Для детей этой категории характерна незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность коммуникативной деятельности, низкий уровень направленности на партнера по деятельности, неумение решать возникающие в процессе конфликты. В процессе эмпирического исследования особенностей сотрудничества дошкольников с ЗПР со взрослыми и сверстниками изучались: умение аргументировать свою позицию и вести деловой диалог, способность к эмпатии и готовность к взаимопомощи, умение прислушиваться к позиции другого, проявлять инициативу и решать возникающие конфликты. Результаты сравнительного экспериментального исследования свидетельствуют о несформированности коммуникативного, эмоционального и регулятивного компонентов сотрудничества.

Ключевые слова: сотрудничество, дошкольники, задержка психического развития, взаимодействие, деловое общение.

Annotation. The article presents the results of a theoretical and experimental study of the features of cooperation with adults and peers in preschoolers with mental retardation. Cooperation is understood as the interaction of partners, which implies active assistance to each other, which contributes to the achievement of common goals of joint activities. In the process of cooperation, the child learns to see and understand the partner's position, coordinate their actions, develop initiative and creative thinking. The development of cooperation is most effective in preschool age. During this period, children begin to master more complex and independent contacts with peers and adults. However, sufficient attention is not paid to the development of cooperation among preschoolers, as a result of which the opportunities for children to gain communication experience, resolve conflict situations, and follow the rules are reduced. Preschoolers with mental retardation have a number of features that make it difficult to interact with both peers and adults. Children of this category are characterized by immaturity of the emotional and volitional sphere, lack of formation of communicative activity, a low level of focus on an activity partner, inability to resolve conflicts arising in the process. In the process of empirical research of the peculiarities of cooperation of preschoolers with children with disabilities with adults and peers, the following were studied: the ability to argue their position and conduct a business dialogue, the ability to empathize and be ready for mutual assistance, the ability to listen to the position of another, take initiative and resolve emerging conflicts. The results of a comparative experimental study indicate the lack of formation of the communicative, emotional and regulatory components.

Key words: cooperation, preschoolers, mental retardation, interaction, business communication.

Введение. Сотрудничество представляет собой совместную деятельность с партнером или взаимодействие партнеров, подразумевающее активную помощь друг другу, которое способствует достижению общих целей совместной деятельности.

Развитие сотрудничества играет важную роль в формировании личности – ребенок учится видеть и понимать точку зрения партнера, координировать свои действия, развивает инициативу, творческое мышление, познавательную мотивацию [1, 2, 3]. Эти качества важны не только в процессе обучения, но и для дальнейшей интеграции в общество. Основы сотрудничества формируются в дошкольном возрасте, так как дети начинают переходить к более сложным самостоятельным контактам со взрослыми и сверстниками, они уже больше заинтересованы друг в друге и совместной деятельности, взаимодействие становится более осознанным [5, 8].

Важность развития сотрудничества именно в дошкольный период отмечается в работах таких авторов как Е.Е. Дмитриева [4] Г.А. Цукерман [6], Л.С. Римащевская [7], С.Н. Сорокоумова [8] и т.д. От успешности совместной деятельности зависит познавательная мотивация, самооценка ребенка и уверенность в собственных силах. Однако развитию сотрудничества у дошкольников с ЗПР часто не уделяется достаточного внимания в коррекционно-развивающей работе, вследствие чего у детей недостаточно сформированы навыки общения, разрешения конфликтных ситуаций и т.п.

Изложение основного материала статьи. Целью предпринятого нами исследования являлось изучение особенностей и разработка программы развития сотрудничества со взрослыми и сверстниками старших дошкольников с ЗПР.

Задачи исследования:

1. Оценить умение дошкольников вести деловой диалог со сверстниками.
2. Изучить особенности эмоционального отношения дошкольника к сверстникам.
3. Оценить умение дошкольников согласовывать свои действия в совместной деятельности со сверстниками.
4. Оценить умение дошкольников вести деловой диалог со взрослым.
5. Изучить особенности эмоционального отношения дошкольника к взрослым.
6. Исследовать способность дошкольников согласовывать свои действия в совместной деятельности со взрослым.

В эксперименте участвовало 26 дошкольников с ЗПР в возрасте от 5 до 7 лет и 20 дошкольников с нормативным развитием в возрасте от 5 до 6 лет.

В исследовании использовался следующий диагностический инструментарий:

1. Диагностическая ситуация «Строим мост» (методика Л.С. Римащевской).
2. «Исследование эмоционального отношения к сверстникам у детей 5-6 лет» (методика А.Д. Кошелевой в модификации Е.Н. Васильевой).
3. «Рукавички» (методика Г.А. Цукерман).
4. Диагностическая ситуация «Пассивный взрослый» (методика Е.О. Смирновой).
5. «Три желания» (методика А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых).
6. Диагностическая ситуация «Деловое общение» (методика А.Г. Рузской в модификации Е.Е. Дмитриевой).

Методики подобраны в соответствии с выделенными компонентами сотрудничества, такими как: коммуникативный, эмоциональный, регулятивный.

Диагностируемыми показателями являлись: умение аргументированно высказать свою позицию, соотносить определенную ситуацию сотрудничества и необходимость применения в ней того или иного правила, активность ребенка в общении и его умения вести деловой диалог как со сверстниками, так и со взрослыми, способность к эмпатии и готовности к взаимопомощи в процессе совместной деятельности, умение прислушиваться к позиции другого, решить возникающий конфликт, регулировать общение в ходе вовлечения в совместную деятельность.

По результатам методики «Строим мост» Л.С. Римащевской были получены следующие данные: в группе детей с ЗПР наибольшим показателем, а именно 56%, является низкий уровень, 38% достигли среднего уровня, показатели высокого уровня не выявлены.

На большинство вопросов испытуемые с низким уровнем отвечали – «я не знаю». Особую сложность вызывали вопросы о способах разрешения конфликтов, например: «как найти согласие между собой и не поссориться?» и «посоветуй ребятам, что надо было сделать, чтобы избежать ссоры?». При этом на вопрос с формулировкой «как бы ты поступил в этой ситуации?» испытуемые отвечали несколько лучше. Наиболее популярным ответом на этот вопрос было «я бы сделал все сам» или «я бы ушел играть один», то есть дети предпочитают не участвовать в совместной деятельности совсем, а не договориться с партнером.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что дошкольники с ЗПР испытывают затруднения в деловом диалоге со сверстниками. Они не могут четко выразить свою позицию и аргументировать ее, они также не владеют навыками поведения в конфликтных ситуациях и способах их разрешения. Именно поэтому дети предпочитают не участвовать в совместной деятельности, вместо того чтобы договориться с партнером. Это связано как с недостаточным развитием коммуникативных навыков, так и со сниженной потребностью в общении со сверстником.

В группе детей с нормативным развитием результаты значительно выше, преобладающим является средний уровень, составляющий 65%, высокий уровень продемонстрировало 25% испытуемых, а низкий – 10%. Несмотря на то, что дети также имеют трудности с четким выражением своей позиции, у гораздо большего процента испытуемых представления о правилах и способах сотрудничества соответствуют поставленным задачам.

По результатам методики «Исследование эмоционального отношения к сверстникам у детей 5-6 лет» А.Д. Кошелевой в модификации Е.Н. Васильевой в группе детей с ЗПР выявлено существенное преобладание среднего уровня, его продемонстрировало 75% испытуемых, низкий – 25%, высокий уровень также не был выявлен. На этапе прогнозирования дети отвечали, что помогли бы товарищу, однако в смоделированной ситуации испытуемые сами не видели затруднений сверстника и не проявляли инициативы к оказанию помощи, но в большинстве случаев были готовы сделать это после побуждения взрослого.

Полученные результаты подтверждают, что дошкольники с задержкой психического развития испытывают сложности в распознавании эмоций сверстников, что часто является препятствием к продуктивному сотрудничеству. Несмотря на это, преобладающее большинство детей все же готовы оказать помощь партнеру при побуждении со стороны взрослого.

В группе детей с нормативным развитием преобладающим также является средний уровень, составляющий 45%, высокий уровень продемонстрировало 40% испытуемых, а низкий – 15%. Дети могли увидеть затруднения сверстника и гораздо чаще сами проявляли инициативу в оказании помощи.

По результатам методики «Рукавички» Г.А. Цукерман также преобладающим является средний уровень, составивший 63%, а низкий – 38%. Большинство испытуемых позитивно отнеслись к деятельности, их рукавички могли различаться парой элементов или не различаться вовсе. Однако дети уже не проявляли инициативы в общении с партнером и просто повторяли за ним, не обсуждая варианты цветов для деталей. Нередко они вносили пару предложений в начале совместной работы, но к концу полностью переставали обсуждать что-либо.

В целом, показатели данной методики демонстрируют достаточно положительные результаты, дошкольники с задержкой психического развития могут согласовать свои действия с партнером, хотя и испытывают некоторые затруднения в совместной деятельности. Основная сложность заключалась в умении договориться, при этом большинство

детей все же следили за правильным выполнением задания, даже если не проявляли инициативу в планировании. Несмотря на это, процент детей, у которых так и не получилось согласовать свои действия, все еще достаточно высокий.

В группе детей с нормативным развитием выражено преобладание высокого уровня, его продемонстрировало 60% испытуемых, показатели среднего уровня составили 30%, а низкого – 10%. В данной группе почти у всех детей получились рукавички с одинаковым рисунком. Испытуемые намного активнее взаимодействовали, даже если один из пары был менее инициативным, второй побуждал его к участию, предлагая выбрать цвет.

По результатам методики «Пассивный взрослый» Смирновой Е.О. в группе детей с ЗПР средний уровень продемонстрировало 44% испытуемых, низкий – 56%, высокий уровень не был выявлен. Большинство детей играли сами по себе и не предпринимали попыток заговорить со взрослым. Некоторые дети заговорили на темы, не связанные с игрой, но не просили взрослого присоединиться.

Можно отметить, что дошкольники с задержкой психического развития в основном не проявляют инициативы в общении со взрослым. Несмотря на это, они могут обратиться за помощью, если она им потребуется. Дети также не стремятся инициировать совместную деятельность и деловой диалог, предпочитая говорить на отвлеченные темы.

В группе детей с нормативным развитием 50% испытуемых продемонстрировали высокий уровень, средний уровень выявлен у 35%, а низкий – у 15%. Дети намного активнее взаимодействовали со взрослым, часто они задавали вопросы об игрушках или просили помочь, а после предлагали присоединиться к игре: построить вместе замок из кинетического песка или сыграть в кукол. Даже если дети не просили взрослого присоединиться к игре, они так или иначе сами могли инициировать разговор, а процент детей, полностью игнорирующих взрослого, был в намного меньше.

По результатам методики «Три желания» А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых в группе дошкольников с ЗПР 44% испытуемых распределили три желания поровну между собой, родителями и воспитателями, 31% выбрали родителей, друзей и себя, 13% оставили все желания для себя, также 13% выбрали два желания родителям и одно себе.

У большинства дошкольников с ЗПР наблюдается преобладание родителей и воспитателей при выборе желаний, так как они больше привязаны к окружающим взрослым, чем сверстникам. Эгоцентричная позиция встречается, однако процент таких испытуемых минимален.

В группе детей с нормативным развитием 70% испытуемых распределили желания между собой, родителями и друзьями, 15% оставили два желания родителям и одно себе, 10% выбрали себя, родителей и воспитателей, а 5% – родителей, воспитателей и друзей. У детей данной группы не проявляется преобладание взрослых или сверстников при выборе желаний, большинство распределяют их поровну. Также эгоцентрическая позиция не встречается совсем.

Результаты методики «Исследование общения» А.Г. Рузской в модификации Е. Е. Дмитриевой были следующие: средний уровень продемонстрировало 68% испытуемых, низкий 31%, высокий уровень также не был выявлен. Большинство детей не завершили постройку домика и выбрали уйти играть в группу. Некоторые из них не старались проявить инициативу в общении, но соглашались с предложениями взрослого, остальные же полностью настаивали на самостоятельной постройке домика.

По результатам данной методики можно отметить, что дошкольники с задержкой психического развития в основном успешно действуют под руководством взрослого, хотя и не стремятся согласовать свои действия. Они больше настроены на сотрудничество со взрослым и соглашаются довести дело до конца, прежде чем пойти играть, но при этом стараются закончить его как можно быстрее, так как игра все еще является для них наиболее привлекательной деятельностью.

В группе детей с нормативным развитием 45% испытуемых продемонстрировали высокий уровень, средний уровень выявлен у 35%, а низкий – у 20%. Дети были более увлечены совместной деятельностью, проявляли инициативу в общении, они могли поддержать как разговор, связанный с совместной деятельностью, так и на отвлеченные темы. Гораздо больший процент детей выбрал сначала закончить постройку, прежде чем вернуться в группу.

Выводы. Таким образом, мы можем заметить, что по результатам большинства методик дошкольники с ЗПР демонстрируют невысокие показатели. Детям сложно поддерживать деловой диалог как со сверстниками, так и со взрослыми, они не могут четко выразить свою позицию и не владеют способами разрешения конфликтных ситуаций. Именно поэтому они часто предпочитают вовсе не участвовать в совместной деятельности вместо того, чтобы договориться с партнером.

Были также выявлены сложности в распознавании эмоций сверстников, дети не видели затруднений сверстников и не проявляли инициативы к оказанию помощи без побуждения со стороны взрослого. Несмотря на это, дети продемонстрировали положительное эмоциональное отношение к сверстникам и готовы были оказать им помощь. При этом к окружающим взрослым они привязаны гораздо больше, чем к сверстникам.

В процессе совместной деятельности детям сложно договориться, в некоторых случаях успешность результата будет зависеть только от партнера, сами они предпочитают не проявлять инициативы и действовать по инструкции. Другая часть детей предпочитает и вовсе не участвовать в совместной деятельности, желая сделать все по-своему, при этом убедить партнера или прислушаться к его мнению они также не пытаются. В процессе совместной деятельности со взрослым сохраняются те же тенденции: дети не стремились согласовать действия, они либо полностью слушались взрослого, либо стремились сделать все сами.

Исходя из всех вышеописанного можно сказать, что у дошкольников с ЗПР наблюдается несформированность коммуникативного, эмоционального и регулятивного компонентов сотрудничества.

Литература:

1. Андреева, А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях / А.Д. Андреева // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2(2). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/383/359>
2. Бабаева, Т.И. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды / Т.И. Бабаева, Л.С. Римашевская. – СПб.: Изд-во Детство-Пресс, 2012. – 224 с.
3. Бывшева, М.В. Особенности социальной ситуации развития в дошкольном детстве / М.В. Бывшева, Т.Г. Ханова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/249>
4. Дмитриева, Е.Е. Особенности социализации детей с задержкой психического развития на этапах раннего онтогенеза. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция / Е.Е. Дмитриева. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – С. 60-79
5. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – Воронеж: МОДЕК, 1997. – 384 с.
6. Обучение учебному сотрудничеству / Г.А. Цукерман, Н.В. Елизарова, М.И. Фрумина, Е.В. Чудинова // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 35-43
7. Римашевская, Л.С. Развитие сотрудничества старших дошкольников со сверстниками на занятиях: диссертация канд. пед. наук: 13.00.07 / Римашевская Лариса Сергеевна. – Санкт-Петербург, 2001. – 183 с.

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);

студент Семенова Елизавета Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (Москва)

ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕЙСТВИЙ САМОКОНТРОЛЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме становления произвольной сферы дошкольников с нарушениями развития. Определяются задачи исследования. Рассматриваются результаты экспериментального исследования действий самоконтроля у старших дошкольников с задержкой психического развития в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками. Описывается экспериментальная методика. Представляются авторские уровни развития действий самоконтроля в дошкольном детстве. Приводится сравнительный анализ результатов первой и второй серии эксперимента. Представлены протоколы эксперимента, отражающие наиболее типичные характеристики выполнения задания детьми с задержкой психического развития. Выявляются сходные и различные тенденции в развитии действий самоконтроля у детей с нормативным и задержанным развитием. Описываются потенциальные возможности детей с нормативным и задержанным развитием в становлении действий самоконтроля. Делается вывод о перспективах коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития в аспекте развития у них умственных действий самоконтроля.

Ключевые слова: дошкольники с задержкой психического развития, самоконтроль, рисование, эксперимент, произвольная сфера психики.

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of the formation of an arbitrary sphere of preschoolers with developmental disabilities. The objectives of the study are determined. The results of an experimental study of self-control actions in older preschoolers with mental retardation in comparison with their normally developing peers are considered. An experimental technique is described. The author's levels of development of self-control actions in preschool childhood are presented. A comparative analysis of the results of the first and second series of experiments is presented. The experimental protocols reflecting the most typical characteristics of the task performance by children with mental retardation are presented. Similar and different trends in the development of self-control actions in children with normative and delayed development are revealed. The potential of children with normative and delayed development in the formation of self-control actions is described. The conclusion is made about the prospects of correctional work with children with mental retardation in terms of the development of their mental actions of self-control.

Key words: preschoolers with mental retardation, self-control, drawing, experiment, arbitrary sphere of psyche.

Введение. В работах Д.А. Андреевой [1], М.В. Бышевой [2], Л.Ф. Чукмаровой [7] и других исследователей указывается, что дошкольное детство является важнейшим этапом социализации. В частности, данный возрастной период является сензитивным для становления умственных действий самоконтроля, обеспечивающих эффективную социализацию детей в условиях последующего школьного обучения [9, 10]. В исследовании Т.Е. Черноковой [6] указывается, что в дошкольном возрасте происходит активное развитие структуры самоконтроля в познавательной деятельности. Автором прослеживается динамика формирования данного вида самоконтроля на протяжении дошкольного детства. Результаты исследования позволяют сделать выводы о том, что к концу дошкольного возраста у нормально развивающихся детей уже намечена целостная структура самоконтроля. Интересно, что Т.Е. Чернокова указывает на более высокий уровень развития действий самоконтроля в игровой и продуктивной деятельности по сравнению с учебной.

В работе С.Ю. Шаловой, А.В. Савиновой [8] отражены результаты изучения влияния различных видов игр на становления самоконтроля у младших дошкольников. Проведенный эксперимент показал, что у более половины участвующих в нем детей младшего дошкольного возраста были сформированы соответствующие их возрастным возможностям действия самоконтроля. Авторы выявили, что наиболее эффективными средствами развития этого феномена являются игры с правилами, сюжетно-ролевые и подвижные игры.

Анализ психолого-педагогических работ, посвященных изучению дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР), убеждает нас в том, что целенаправленное формирование у них умственных действий самоконтроля особенно актуально, т.к. нарушение развития произвольной сферы психики является ведущим в структуре их дефекта [4]. Однако, следует подчеркнуть, что работ, направленных на изучение специфики становления действий самоконтроля у дошкольников с ЗПР крайне мало. Нами была обнаружена только одна статья О.В. Селиверстовой [5], в которой автор предпринял исследование действий контроля и самоконтроля дошкольников с задержанным развитием, а также предложил программу их коррекции.

Изложение основного материала статьи. Нами было предпринято экспериментальное исследование особенностей развития самоконтроля у старших дошкольников с ЗПР в процессе рисования. Были определены следующие задачи эксперимента:

1) выяснить, как влияют действия контроля на качество полученного изображения у детей седьмого года жизни с ЗПР;

2) сравнить влияние действия контроля на качество полученного изображения у детей седьмого года жизни, развивающихся нормально и с ЗПР.

Для оценки результата эксперимента были разработаны уровни сформированности действий самоконтроля в процессе деятельности на основе исследований Т.Н. Дороновой [3]. Кратко опишем их.

Первый уровень характеризуется возможностью самостоятельного планирования предстоящей деятельности и максимально полным сохранением намеченного плана. Дети способны к определению нужных способов действия в ходе

рисования. Они могут контролировать такие параметры изображения как цвет, величина, форма, прорисовка деталей. Испытуемые достаточно полно анализируют результат работы, адекватно сравнивая его с образцом. Способны увидеть и исправить неточности. Самооценка результата работы адекватна.

На втором уровне дети демонстрируют способность к планированию деятельности не в полном объеме. Их затрудняет вербализация предстоящих способов действия, зачастую для объяснения своих действий они используют жесты. Контроль за формой, цветом осуществляется на достаточном уровне. По параметру величина зачастую допускаются неточности. При анализе результата изобразительной деятельности отмечают только наиболее явные ошибки, не замечая некоторых неточностей в деталях изображения. Недостатки в работе не всегда замечают. Самооценка получившегося изображения часто завышена.

На третьем уровне дети фактически не в состоянии составить план создания изображения. Подбор способов действия осуществляется методом проб и ошибок. В процессе рисования осуществляется контроль только за соответствием цвета. Самооценка результаты работы осуществляется поверхностно, дети быстро теряют интерес к работе и не хотят исправлять допущенные неточности. К критической оценке своей работы взрослым равнодушны.

Для проведения эксперимента был использован вариант методики Т.Н. Дорониной – выполнение задания по декоративному рисованию. Эксперимент проходил в два этапа. На первом этапе детям было предложено самостоятельно выполнить задание по декоративному рисованию, на втором – при выполнении этого же задания внимание детей обращалось на осуществление действий самоконтроля по результату уже выполненных ими действий и предоставлялась возможность повторного изображения с учетом допущенных ошибок и последующим их исправлением.

В эксперименте участвовали 25 детей седьмого года жизни с диагнозом ЗПР и 25 их сверстников с нормальным развитием. Исследование проводилось в дошкольных образовательных учреждениях г. Нижнего Новгорода. Детям было предложено нарисовать узор по мотивам городецкой росписи, состоящий из двух бутонов и листьев. Предъявлялся образец, выполненный гуашью на листе бумаги обычного формата. Ребенку были даны такой же по величине лист бумаги, беличья кисть № 12 и набор краски гуашь, подготовленный для рисования. После того как ребенок рассмотрел узор, экспериментатор предлагал ему рассказать о том, как он думает его выполнить.

После окончания работы ребенку предлагалось проанализировать свой рисунок и поместить его на верхнюю полку стенда, если работа выполнена хорошо, на среднюю – если посредственно, а если плохо – на нижнюю. Далее испытуемому предлагалось самостоятельно сопоставить свой рисунок с заданным образцом с целью выяснения того, как им осуществляется самоконтроль по результату уже выполненного действия. На основе выполненных воспитанниками детского сада заданий были составлены характеристики действий самоконтроля у детей седьмого года жизни с ЗПР в процессе выполнения заданий по изобразительной деятельности. Приведем две наиболее типичные.

Витя (6 лет). Планирует выполнение задания следующим образом: «Сначала кружок, потом две дуги, листочки и травку». О способах реализации изобразительной задачи говорит поверхностно: «Надо рисовать аккуратно, красиво, тонко или толсто». О конкретных способах изображения сказать затрудняется. Пытается показать их пальцем на столе или в воздухе, но довольно неясно. Обращение к образцу у Вити происходит нечасто, практически мальчик рисовал по памяти. После того как экспериментатором было предложено проанализировать получившийся результат, Витя сразу обнаружил неточности в передаче расположения основных частей узора, их величине, заметил отсутствие некоторых мелких деталей: «Не получились листочки и дуги, они толстые. Кружочки не получились. В маленьких кружочках нужно оставить дырочки». При повторном изображении после осуществления действий контроля качество рисунка значительно улучшилось. Однако некоторые неточности во второй работе повторились. Свой первый рисунок Витя оценил как посредственный, а второй как очень хороший, явно завышая оценку и в том, и в другом случае.

Женя (6 лет). После активизации со стороны экспериментатора девочка попыталась составить план выполнения задания: «Сначала кружок, потом кружочек, а потом полосочки». О способах изображения рассказать не смогла. На вопрос о том, как нужно рисовать, чтобы получилось точно так же, ответила, показывая на образец: «Вот так». В процессе изображения Женя фактически не обращалась к образцу даже тогда, когда этому способствовала активизация экспериментатора. Выполняя задание, она не сумела верно передать расположение элементов узора на листе, центральные детали (бутоны) выполнила красной краской, не соответствующей цвету образца. Качество своего рисунка оценила как очень хорошее. Когда экспериментатор предложил девочке сравнить свою работу с образцом, она не сумела выявить неточности в рисунке и продолжала оценивать качество своей работы высоко. Выполняя повторное задание, Женя исправила основные ошибки первого рисунка (цвет, расположение элементов узора на листе), но более мелкие неточности ею были опущены и в этот раз. Как и в первом случае, работа была оценена девочкой очень высоко.

Представленные характеристики отвечают показателям второго и третьего уровня овладения детьми седьмого года жизни действиями контроля, которые были приведены нами выше. Работу Вити можно отнести ко второму уровню, а Жени – к третьему.

Опираясь на экспериментальные выводы Т.Н. Дорониной, мы можем сравнить, какова разница влияния действий контроля на качество полученного изображения у нормально развивающихся детей седьмого года жизни и с ЗПР. Приведем таблицу распределения всех детей, участвовавших в эксперименте, по уровням действий самоконтроля при стихийном применении этих действий и при применении их по результату выполненного изображения.

Таблица 1

Уровни проявления действий самоконтроля в рисовании у детей с ЗПР и нормально развивающихся сверстников

Испытуемые	Кол-во детей (%)	Уровни сформированности действий самоконтроля, %					
		при стихийном применении действий самоконтроля			при применении действий самоконтроля по результату		
		высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Дети с ЗПР	25 (100)	0	24	76	0	64	36
Дети с ННР	25 (100)	0	64	36	16	48	36

Выводы. Итак, полученные нами экспериментальные данные позволяют сделать вывод, что после осуществления действий самоконтроля по результату при повторном выполнении работ качество рисунков у детей с ЗПР значительно улучшилось. В зависимости от уровня сформированности действий самоконтроля дети самостоятельно исправляли ошибки и неточности в передаче формы, величины, цвета и деталей рисунка. При первичном выполнении заданий действия самоконтроля у детей седьмого года жизни, развивающихся в норме, осуществлялись слабо: к высокому уровню нельзя было отнести ни одну работу детей. У детей с ЗПР при первичном рисовании на высшем уровне не оказалось ни одного воспитанника. Средний уровень сформированности действий самоконтроля в этой серии эксперимента оказался наиболее типичным для детей массового детского сада – 64% испытуемых, а среди воспитанников диагностико-коррекционных групп лишь 24% детей показали подобные результаты. Низкий уровень сформированности действий контроля оказался наиболее массовым для детей с ЗПР – 76% испытуемых.

При повторном выполнении заданий 16% нормально развивающихся дошкольников оказались на высоком уровне развития действий самоконтроля. К сожалению, среди детей с ЗПР на этом уровне и на этот раз не было ни одного ребенка. Важно отметить, что после осуществления действий самоконтроля по результату выполненного изображения на втором уровне оказалось 64% воспитанников с ЗПР. Иными словами, данный уровень при вторичном рисовании является наиболее типичным для дошкольников, посещающих диагностико-коррекционные группы. Этот факт дает нам определенные основания говорить о возможности формирования действий самоконтроля у данной категории детей в изобразительной деятельности.

Литература:

1. Андреева, А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях / А.Д. Андреева // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2(2). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/383/359> (дата обращения: 02.02.2024).
2. Бывшева, М.В. Особенности социальной ситуации развития в дошкольном детстве / М.В. Бывшева, Т.Г. Ханова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/249> (дата обращения: 02.02.2024).
3. Доронова, Т.Н. Действие контроля в процессе изображения / Т.Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 1975. – № 12. – С. 34-38.
4. Кисова, В.В. Клинико-психологические особенности детей с задержкой психического развития как основа коррекционно-развивающей работы в специализированных образовательных учреждениях / В.В. Кисова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – Т. 16. – № 2-2. – С. 348-352
5. Селиверстова, О.В. Формирование действий контроля и самоконтроля у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях психолого-педагогического сопровождения / О.В. Селиверстова // Трибуна ученого. – 2021. – №6. – URL: <https://tribune-scientists.ru/archive/43> (дата обращения: 02.02.2024)
6. Чернокова, Т.Е. Развитие самоконтроля познавательной деятельности в дошкольном возрасте / Т.Е. Чернокова // Психолого-педагогические исследования. – 2014. – Т. 6. – № 4. – С. 71-80. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2014_n4/73550 (дата обращения: 02.02.2024)
7. Чукмарова, Л.Ф. Проблемы социализации детей дошкольного возраста в условиях цифровизации общества / Л.Ф. Чукмарова // Вестник ТИСБИ. – 2020. – № 3. – С. 146-153
8. Шалова, С.Ю. Влияние различных видов игр на развитие навыков самоконтроля у младших дошкольников / С.Ю. Шалова, А.В. Савинова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2015. – Т. 7. – № 5. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/120PVN515.pdf> (дата обращения: 02.02.2024)
9. McIntyre, L.L. The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability / L.L. McIntyre, J. Blacher & B.L. Baker // Journal of Intellectual Disability Research. – 2006. – 50(5). – Pp. 349-361
10. Rimm-Kaufman, S.E. The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. / S.E. Rimm-Kaufman, T.W. Curby, K.J. Grimm, L. Nathanson, L.L. Brock // Developmental Psychology. – 2009. – 45(4). – Pp. 958-972

Педагогика

УДК:378.2

магистрант Коваль Наталья Витальевна

Институт архитектуры, строительства и дизайна

Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск)

ПРОБЛЕМЫ ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ КЛАССОВ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. Статья обращает внимание дизайнеров интерьеров на важность ознакомления в процессе проектирования общеобразовательных учреждений с государственными нормативами, созданными с целью защиты учащихся и педагогов от возможных ошибок при разработке помещений классов, а также в целях улучшения эргономических и эксплуатационных свойств интерьера. Статья выявляет суть оформления учебных классов, сопоставляя субъективную видимость красивого ремонта и объективную способность школьного интерьера выдерживать эксплуатационные нагрузки при большом количестве учащихся. В статье рассматриваются пункты санитарно-эпидемиологических требований, относящихся к проектированию общеобразовательных школ и влияющих на формирование внутреннего пространства классов; анализируется список всех пунктов и выявляются отсутствующие позиции, относящиеся к проектированию школьных интерьеров; исследуются области эргономики и цветовосприятия, способные улучшить восприятие учебного материала школьниками. На основании исследуемого материала проводится анализ и выявление слабо защищенных со стороны государства опорных точек проектирования учебных классов, значимость которых определяется показателями, особенно влияющими на самочувствие учеников и учителей в процессе обучения. Определяются возможные способы улучшения проектирования интерьеров учебных классов путем детальной проработки проблемных (неразработанных) мест в формировании образовательной среды. Предлагаются конструктивные решения по их доработке.

Ключевые слова: дизайн интерьера, учебные классы, эргономика, цветовосприятие, государственная поддержка.

Annotation. The article draws the attention of interior designers to the importance of familiarizing themselves, in the process of designing educational institutions, with state standards created to protect students and teachers from possible errors when designing classroom premises, as well as to improve the ergonomic and operational properties of the interior. The article reveals the essence of the design of classrooms, comparing the subjective appearance of a beautiful renovation and the objective ability of the school

interior to withstand operational loads with a large number of students. The article discusses the points of sanitary and epidemiological requirements related to the design of secondary schools and influencing the formation of the internal space of classrooms; the list of all items is analyzed and missing items related to the design of school interiors are identified; The areas of ergonomics and color perception that can improve the perception of educational material by schoolchildren are being explored. Based on the material under study, an analysis and identification of weakly protected by the state reference points for designing classrooms is carried out, the significance of which is determined by indicators that especially affect the well-being of students and teachers in the learning process. Possible ways to improve the design of classroom interiors are identified through detailed study of problematic (undeveloped) areas in the formation of the educational environment. Constructive solutions for their improvement are proposed.

Key words: interior design, classrooms, ergonomics, color perception, state support.

Введение. Дизайн интерьера сегодня, как многофакторная система обмена энергией между окружающей средой и людьми, зависит от ежедневной и видоизменяющейся деятельности человека, претерпевая в ходе взаимодействия определенную трансформацию, связанную с подстройкой под запросы современного мира. Развитие современных технологий накладывает определенные требования на формирование интерьера, независимо от его назначения. Стиль, мода, предпочтения заказчика имеют косвенное влияние на интерьер и носят временный характер при его формировании, основным же фактором, влияющим на создание интерьера, является уровень развития технологического прогресса в стране, который диктует свои требования к пространству помещений. Одним из запросов современности в отношении оснащенности интерьеров на сегодняшний день, является способность различного рода пространств соответствовать современным стандартам качества, которые подкрепляются рыночным спросом на инновационные IT-технологии. Свойство интерьера адаптироваться и видоизменяться под условия рынка имеет пластичную модальность, однако, в каждом интерьере всегда прослеживается его основательная структура, имеющую под собой математическую концепцию своего построения. Не исключением являются и школьные интерьеры общеобразовательных учреждений. Современные требования к образованию диктуют свои условия для оформления школьных учреждений и педагогическая направленность этой сферы начинает приобретать инновационные черты. Консервативный и несомненно, качественный подход классического советского образования в современных реалиях становится неэффективен в силу активно развивающегося технологического прогресса, диктующего свои правила усовершенствования школьной программы и создания для нее соответствующих интерьерных условий. Необходимость модернизации школьного пространства с введением в нее современного высокотехнологичного оборудования сопряжена со способностью интерьера влиять на качество обучения школьников посредством предоставления для них необходимые условия обучения с последующим выводом учеников на новый уровень образования. Смысл введения инноваций в школьные учреждения сводится к одному логическому завершению – подготовить российских школьников к реалиям современного мира. Перестройка школьного пространства невозможна без поиска отживших или не проработанных мест создания учебных интерьеров, утвержденных государством. Для того, чтобы выявить слабые места в дизайн-проектировании школ, необходимо провести всесторонний анализ деятельности общеобразовательных учреждений и выявить проблемные места в их учебной деятельности для доработки или аннуляции и дать возможность архитекторам и дизайнерам разработать перспективные направления усовершенствования образовательной среды, опираясь на знания в области эргономики, технологии, цветоведения.

Школьные интерьеры, как один из факторов влияния обучающей среды на активизацию образовательного процесса у школьников требует особого внимания в силу своего прямого воздействия на психику человека. Психологический аспект восприятия школьного интерьера учениками способен напрямую влиять на их успеваемость в учебе, из чего следует вывод о необходимости ознакомления с уже имеющимся на сегодняшний день государственными нормами и правилами строительства общеобразовательных учреждений с целью нормативного формирования дизайна общеобразовательных учреждений. Основой для создания интерьера общеобразовательных школ служат строительные нормы и правила, утвержденные государством, а также ограничения по СанПиНу, ориентируясь на которые можно создать качественный школьный интерьер. Учитывая трансцендентальность интерьера, можно выявить незримый каркас, основу его создания, независимо от характера и назначения исследуемых помещений. Анализ уже имеющихся ограничений со стороны государства в сфере дизайна образовательного пространства и выявление их слабо разработанные обусловлено развитием технологического прогресса и дизайна интерьера.

Современные интерьеры школ сегодня несут скорее характер игровой, чем практичный. Яркое красочное их оформление, несомненно, привлекает внимание родителей учеников, тех, кто формирует рынок спроса на различного рода школьные учреждения, однако, всегда ли яркая окраска интерьера и применение не специфических для школьной среды отделочных материалов положительно повлияют на качество обучения? Важность интерьера в процессе обучения имеет неоспоримый факт, к которому стоит отнести крайне осторожно и обдуманно.

Изложение основного материала статьи. Дизайн интерьера школ должен быть не только красивым, но и практичным, качество проектирования которого должно соответствовать установленным государством нормам и требованиям. Изучение структуры Федеральных Общеобразовательных программ (в дальнейшем ФООП) и соответствующих ей требований федеральных государственных образовательных стандартов (в дальнейшем ФГОС) показывает степень важности качества создания интерьерной среды для сферы образования. Однако, материально-технические условия реализации образовательных программ, формируются образовательной организацией самостоятельно, исходя из имеющихся у нее условий и возможностей, и должны соответствовать требованиям, предъявляемым к условиям реализации образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования определенные в ФГОС общего образования [8, С. 4].

Организациям, реализующим образовательные программы начального общего образования, при формировании образовательной среды, следует опираться на санитарно-эпидемиологические требования, определенные пунктами 3.4.1 (абзац первый), 3.4.2, 3.4.3 (абзацы первый-третий) «Примерной основной образовательной программы начального общего образования» [10].

Также, при проектировании школьных интерьеров необходимо учитывать требования санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 и санитарные правила СП 2.4.3648-20, способных создать оптимальный микроклимат учебных классов и общую комфортную обстановку в школе. Учет санитарных требований значительно упрощает процесс проектирования интерьера и является основой его построения, ввиду их прямого влияния на самочувствие школьников и учителей.

Однако, выборка пунктов из Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи" [9], определила отсутствие в них информации о допустимом цвете учебных классов, из чего следует вывод о том, что на сегодняшний день цвет не является строго регламентированным аспектом построения учебных помещений, в то время как цвет играет одну из важных ролей в

интерьере и во много влияет на самочувствие человека. Также следует отметить, что на сегодняшний день нет обязательной маркировки школьной мебели.

Основной целью проектирования школьных интерьеров является создание оптимальных условий для обучения. Дизайн школьных интерьеров призван формировать у школьников желание и стремление приобретать новые знания и умения, повышая у них восприимчивость к новой учебной информации. Комфортное и эргономичное образовательное пространство способно качественно воздействовать на учеников, давая им ощущение спокойствия и защищенности.

Восприятие ребенком школьного пространства имеет сложную структуру формирования и базируется, в первую очередь, на трех органах чувств: зрительном, тактильном, слуховом. Известно, что общий процесс регуляции жизненных процессов созревания, роста и развития у ребенка зависит от связи между обоими полушариями, вследствие чего, большое значение для развития пространственной ориентировки ребенка имеет функциональное раздражение органов чувств, возникающее в процессе взаимодействия формирующегося организма и материального окружения. «Отражение пространства в единстве его чувственно-образной и логической (понятийной) сторон является одной из важнейших форм общего развития человека» [2, С. 290].

Влияние окружающего пространства образовательной среды на учеников носит психологический характер и определяется материально-техническим оснащением интерьеров учебных классов. Регламентированные постановления в сфере образования, имеют основополагающее значение для начального этапа проектирования школьного интерьера и являются базой для его формирования. Информация о материально-технической стороне школьного пространства содержится в протоколе «Примерной основной образовательной программе начального общего образования», составленной институтом стратегии развития образований. Условия реализации программы начального общего образования, показывают, что требования к дизайну интерьера отмечены только в пункте 3.5.5, которые затрагивают материально-техническую реализацию основной образовательной программы и регулируются требованиями ФГОС НОО [10, С. 649].

Однако, несмотря на то, что в отношении эргономики со стороны государства уже установлены определенные нормы и правила, не лишним будет дополнить знания по эргономике, используя в качестве источника информации различные учебные материалы, в которых можно более подробно рассмотреть законы распределения антропометрических параметров человеческого тела [5, С. 60], а также получить информацию, ознакомившись более подробно с эргомикой оборудования в школьных учебных заведениях, исследующих тему эргономики в дизайне среды [4, С. 163].

По значимости с эргономическим и тактильным ощущением восприятия пространства, существует еще и визуальный контакт человека с окружающей средой. То, что мы видим, создает нашу реальность и формирует соответствующий эмоциональный фон. Зрительное восприятие цвета способно повлиять на психофизиологическое состояние человека.

Цвет не так прост, как мы о нем думаем. Еще Аристотель (384 до н.э. в - 322 до н.э., Греция) в своем трактате «О душе» и «О чувственном восприятии» исследовал тему цвета, и предприняв сознательную попытку подойти к решению основного вопроса цветоведения во всей его глубине утвердив цвет как видимое и невидимое восприятие реальности. Цветоведение же, как наука о природе цвета, его основных свойствах и характеристиках, а также закономерностях его восприятия появилась намного позже – в XIX веке и собрала воедино все накопленные на тот период знания о цвете [3].

Несомненно, энергетическая природа цвета задействует физику и соизмерима с возможностью ее измерения; физиологическая природа цвета задействует зрительные органы восприятия человеком светового излучения и окрашивает световой луч в цвет, а психологическая природа – способна вызвать особенности восприятия цвета и его воздействия на психику, способствуя появлению различных эмоций. Психофизическая особенность цветовосприятия показывает четкую взаимосвязь цвета с физиологической и эмоциональной системами человека. Изучение душевного значения цвета как целого и отдельных его оттенков, дает возможность рассмотреть реакцию человека на цвет и ознакомиться с причинами и правилами их порождения и функционирования в структуре сознания субъекта.

Цвет имеет особое значение для интерьера. Правильно подобранная колористическая направленность школьных помещений способна дать нужный заряд энергии обучающимся. Подбирая нужный цвет для каждого конкретного помещения можно избежать психологического стресса и физиологических симптомов, к которым он приводит, что лишний раз подтверждает зависимость человека от цвета. Применение различных вариаций палитры цвета в интерьере обусловлено общепринятыми канонами цветовосприятия, применяемыми для каждого пространства индивидуально. Также нельзя не учитывать тот факт, что цветовосприятие своими корнями уходит в национальную культуру и создавая интерьер школы этот аспект нужно учитывать. Руководствуясь культурным, историческим и социальным значениями основной палитры цвета и различными ее вариациями, можно безошибочно подобрать их применение для каждого отдельно взятого учебного помещения [1]. Существует еще один способ выбора цвета, распределяя его в группы по яркости и насыщенности, подбирая каждому из них по четыре оттенка с описанием их дальнейшего применения в интерьере школ [6]. Еще одной доказательной базой влияния цвета на мозг человека, является эксперимент Саноки и Сульмана на соотношения цветов, который доказал способность человека усваивать и запоминать больше информации в зависимости от его восприятия цвета. Контрастные и гармоничные цветовые сочетания улучшают восприятие и запоминание контента [7]. Неправильное применение цветового сочетания может привести к снижению внимания. Если правильно применять цвет в интерьере учебного класса, то тем самым можно повысить работоспособность учеников за счет повышения концентрации внимания и учебный материал будет восприниматься во время всего урока.

Выводы. В ходе проведения комплексного анализа ограничительных требований, входящих в ФГОС НОО, относящихся к дизайну интерьера учебных классов общеобразовательных школ, выяснилось отсутствие в них информации об ограничительных или рекомендательных мерах по колористике учебных помещений. Подбор и характеристика цвета для каждого конкретного помещения подбирается самостоятельно, исходя из общепринятых представлений о цвете и носит рекомендательный характер. Чаще всего в школьных интерьерах используются простые, иногда яркие цвета; сложные же цветовые палитры в школах используются редко, что делает их интерьер однотонным и простым.

В ходе исследования факторов влияния цвета на человека, можно сделать вывод о том, что цвет может иметь прямое влияние на школьников и вызывать в них определенные наборы чувств и эмоций, в зависимости от колористики класса, в котором они обучаются. В процессе проектирования учебных классов можно опираться на нормы и правила в области эргономики, экологии, гигиены и освещенности; в отношении же цвета и цветовых композиций нет четких ориентиров, разработанных и утвержденных на Федеральном уровне. Выбор цвета для оформления учебных классов осуществляется образовательной организацией самостоятельно.

Значимость цвета в интерьере подтверждена научной и учебной литературой, а проведенные на сегодняшний день различные опыты, связанные с цветом, дополнительно утверждают прямое и непосредственное влияние цвета на человека, на его внимательность и самочувствие. Визуальный контакт ученика с окружающей средой в процессе обучения, способен воздействовать на восприятие учеником учебного материала и, как следствие, влиять на школьную успеваемость учеников.

Таким образом, для более грамотного дизайн-проектирования средних общеобразовательных школ, общеобразовательным учреждениям необходима государственная поддержка в отношении установления норм и правил по

колористике помещений. Совместное и плодотворное взаимодействие по оформлению школ на уровне: государство – дизайнер – администрация, может привести к улучшению учебных показателей. В таком случае, выбор колористической составляющей при оформлении классов будет предлагаться государством, с учетом уже имеющихся на сегодняшний день знаний о цвете и использоваться администрацией, в зависимости от цветовой политики каждой конкретной школы.

В дизайне образовательной среды может появиться новое направление, связанное непосредственно с интерьером общеобразовательных учреждений, контролируемое и регулируемое на федеральном уровне, обеспечивающее защиту учащихся от негативного воздействия школьного интерьера, вследствие его неграмотного построения или оформления. Всесторонний подход к дизайн-проектированию школ, в силу влияния интерьера на учеников в процессе всего обучения, способен сформировать выпускников нового качества, способных адаптироваться и само реализовываться в новом, изменяющемся мире.

Литература:

1. Адамс, Ш. Словарь цвета для дизайнеров / Ш. Адамс. – Москва: КоЛибри, 2020. – 256 с.
2. Ананьев, Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – Москва: Просвещение, 1964. – 304 с.
3. Ломов, С.П. Цветоведение: Учебн. пособие для вузов, по спец. «Изобразит. Искусство», «Декоративно-прикладное искусство» и «Дизайн» / С.П. Ломов, С.А. Аманжолов. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 144 с.
4. Рунге, В.Ф. Эргономика в дизайне среды / В.Ф. Рунге, Ю.П. Манусевич. – Москва: Архитектура. – 2005. – 329 с.
5. Смирнов, А.Б. Эргономика: учебное пособие / А.Б. Смирнов. – Санкт-Петербург: Политехнический университет Петра Великого Институт металлургии, машиностроения и транспорта, 2016. – 125 с.
6. Стармер, А. Цвет. Энциклопедия. Вдохновляющие цветовые решения для интерьера вашего дома / А. Стармер. – Москва: КоЛибри, 2021. – 256 с.
7. Sanocki, T. Color relations increase the capacity of visual short-term memory / T. Sanocki, N. Sulman. – Tampa, FL 33624, USA: Department of Psychology, University of South Florida, 2011. – Volume 40. – С. 635-648
8. Российская Федерация. Письма. <Письмо> Минпросвещения России от 03.03.2023 N 03-327"О направлении информации"(вместе с "Методическими рекомендациями по введению федеральных основных общеобразовательных программ")
9. Российская Федерация. Постановления. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. N 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи""[зарегистрировано Министерством Юстиции Российской Федерации 18.12.2020 № 61573]. – Москва: Официальное опубликование правовых актов, 2020. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012210122?pageSize=50&index=2>
10. Российская Федерация. Примерная основная образовательная программа начального общего образования: [одобрена решением Федерального Учебно-Методического Объединения по Общему Образованию, протокол 6/22 от 15.09.2022 г.]. – Москва: Институт Стратегии Развития Образования Российской Академии Образования, 2022. – 661 с.

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

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

кандидат педагогических наук, доцент Шобанова Любовь Юрьевна

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

старший преподаватель Родионова Юлия Владимировна

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

РАЗВИТИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Данная статья посвящена значению корпоративной культуры в образовательной организации. В ходе работы была выявлена актуальность рассматриваемой проблемы, изучены работы различных авторов относительно данной тематики, исследованы разные направления корпоративной культуры в образовательной организации, проведен анализ ее основных функций. Разработанные мероприятия, направленные на повышение эффективности корпоративной культуры могут быть применены в различных образовательных организациях. В качестве возможных действий, направленных на достижение данной цели, можно рассмотреть следующие примеры мероприятий: Совершенствование взаимодействия между руководством учебного заведения и его персоналом. Применение метода ориентации на личность, учитывающего индивидуальные образовательные запросы и потребности каждого сотрудника. Создание уникальной научно-методической образовательной среды, которая дает педагогу свободу выбора собственного пути развития. Исследование опыта корпоративной культуры других учебных учреждений. Предполагается, что данные мероприятия будут способствовать эффективному развитию корпоративной культуры в образовательной организации.

Ключевые слова: корпоративная культура, образовательная организация, профессиональное образование, интегрированная корпоративная культура.

Annotation. This article is devoted to the importance of corporate culture in an educational organization. In the course of the work, the relevance of the problem under consideration was revealed, the works of various authors on this topic were studied, different areas of corporate culture in an educational organization were explored, and an analysis of its main functions was carried out. The developed measures aimed at increasing the effectiveness of corporate culture can be applied in various educational organizations. The following examples of activities can be considered as possible actions aimed at achieving this goal: Improving interaction between the management of an educational institution and its staff. Application of a personality-oriented method that takes into account the individual educational needs and needs of each employee. Creation of a unique scientific and methodological educational environment that gives the teacher the freedom to choose his own path of development. Study of the experience of corporate culture of other educational institutions. It is expected that these events will contribute to the effective development of corporate culture in an educational organization.

Key words: corporate culture, educational organization, professional education, integrated corporate culture.

Введение. Актуальность данной проблемы связана с тем, что корпоративная культура является ключевым средством управления поведением сотрудников, от которых зависит эффективность и результативность работы всей образовательной организации. Целью корпоративной культуры педагогов является построение внутренней интеграции, которая помогает в согласованности действий сотрудников, повышает взаимопонимание и укрепляет чувство принадлежности к коллективу. Кроме того, в рамках этой функции, корпоративная культура помогает мобилизовать педагогов для достижения общих дидактических целей [1, 4].

Изложение основного материала статьи. Корпоративная культура в профессионально образовательных учреждениях играет роль в формировании имиджа всей организации, то есть отражает определенные моральные нормы и правила, которые формируются у каждой образовательной организации.

В современном образовательном секторе большое внимание уделяется корпоративной культуре, так как преподаватель является образцом поведения для обучающихся, которые в будущем станут активными участниками различных сфер жизни, в том числе и сферы образования. Поэтому при формировании корпоративной культуры необходимо применять разнообразные методы и средства, которые позволят создать систему корпоративных отношений, включающую оптимальные и эффективные элементы.

В последнее время, в образовании все чаще применяется практика интеграции образовательных организаций в образовательный комплекс. Одной из основных составляющих этого процесса является интегрированная корпоративная культура. Она формируется путем объединения лучших норм и ценностей, присущих каждой образовательной организации [2, 6].

Для достижения большей продуктивности корпоративной культуры в учебном заведении необходимо постоянно совершенствовать ее, учитывая как внешние, так и внутренние факторы. В качестве возможных действий, можно рассмотреть следующие примеры мероприятий:

Совершенствование активного взаимодействия руководства учебного заведения с его персоналом.

Применение метода ориентации на личность, учитывающего индивидуальные образовательные запросы и потребности каждого сотрудника.

Создание уникальной психолого-педагогической образовательной среды, которая дает каждому преподавателю свободу выбора траектории развития, определения содержания и направлений для повышения своего пути развития.

Исследование корпоративной культуры других учебных учреждений и выявление успешных компонентов для внедрения в свою организацию.

Предполагается, что представленные мероприятия будут совершенствоваться, дополняться и способствовать внедрению во все образовательные организации.

Кроме того, корпоративная культура влияет на мотивацию педагогов, помогая им ощущать принадлежность к коллективу и значимость своего вклада в достижение общих целей. Все это в совокупности способствует повышению качества образовательного процесса и успешной реализации стратегии развития организации. С целью мотивации сотрудников образовательной сферы, необходимо создать комфортные условия, способствующие укреплению единства педагогического коллектива и повышению работы в целом.

Без наличия корпоративной или организационной культуры ни одна организация не может существовать. Она играет особую роль в образовательном учреждении, делая его уникальным и неповторимым. Грамотно организованная корпоративная культура помогает найти высококвалифицированных педагогов в учебное заведение и создать особое психолого-педагогическое пространство, которое обеспечивает высокую производительность и успех образовательной организации.

К сожалению, корпоративная культура образовательной организации испытывает на себе влияние как внутренних, так и внешних факторов. Испытывая давление разных факторов образовательные организации по своему выстраивают вектор развития.

Внутри образовательной организации очень важно поддерживать и налаживать доверительные отношения, постоянно корректируя и применяя разнообразные формы и методы, способствующие формированию определенных ценностей, присущих каждому конкретному учебному заведению [5, 10].

Предлагаем рассмотреть следующие траектории формирования корпоративной культуры образовательной организации.

Поощрение сотрудничества между сотрудниками способствует развитию культуры обмена знаниями и коллективного решения проблем. В данной связи включение групповых проектов, взаимного наставничества и платформ для совместной работы может улучшить процесс обучения, что весьма значимо в контексте корпоративной культуры. Это не только поддерживает сам учебный процесс, но и содействует развитию чувства общности и совместной работы внутри образовательной организации.

Регулярная оценка прогресса сотрудников необходима для того, чтобы определить области улучшения и обеспечить успешное достижение целей обучения. Механизмы обратной связи (с опорой на оценки, опросы и обзоры производительности) предоставляют весьма ценную информацию как персоналу, так и образовательной организации в целом.

Для развития корпоративной культуры фундаментальное значение имеет поддержка со стороны руководства. Ему следует принимать деятельное участие в инициативах по обучению, демонстрируя приверженность хозяйствующего субъекта постоянному развитию. Рассматриваемый шаг также помогает согласовать цели обучения со стратегическими ориентирами образовательной организации, гарантируя, что образовательные усилия будут содействовать общему успеху [7, 8].

Так, базисом успешной корпоративной образовательной среды является развитие культуры обучения. С позиций педагогического дизайна в данной связи предполагается формирование организационного мышления, в рамках которого ценится непрерывное обучение: сотрудники побуждаются к поиску новых знаний и овладению дополнительными навыками. Лидеры играют определяющую роль в задании тона, подчеркивая важность обучения и демонстрируя свою приверженность непрерывному профессиональному развитию.

Действенная корпоративная образовательная среда предоставляет сотрудникам легкий доступ к разнообразным учебным ресурсам. Речь идёт о:

- курсах (в том числе, в режиме онлайн);
- семинарах;
- вебинарах и прочих материалах, имеющих непосредственное отношение к решению соответствующих задач.

Ресурсы должны быть подобраны таким образом, чтобы устранить конкретные пробелы в навыках и соответствовать целям компании и тенденциям отрасли.

Помимо этого, включение технологий в процесс обучения способствует повышению доступности и вовлеченности. В этом контексте системы управления, виртуальные классы, а также интерактивные платформы электронного обучения способны облегчить «доставку» образовательного контента, что служит весьма важным фактором в аспекте разработки педагогического дизайна. Вдобавок, новые технологии (к примеру, дополненная и виртуальная реальность) могут создавать захватывающий опыт для обучающихся, делая сложные концепции более осязаемыми и запоминающимися [3, 9].

Признавая, что сотрудники обладают разнообразными навыками и карьерными устремлениями, в рамках внедрения корпоративной культуры целесообразно предлагать индивидуальные пути обучения. Соответствующие планы развития, базирующиеся на сильных и слабых сторонах работников и карьерных целевых установках весьма значимы в структуре формируемого педагогического дизайна. Важно подчеркнуть, что персонализация содействует развитию у сотрудников чувства мотивации.

Структурированные программы обучения являются одними из главных элементов внедрения корпоративной культуры. Они могут существенно варьироваться – от адаптационных занятий для нового персонала до программных мер по развитию лидерских качеств для опытных специалистов. Контент должен быть хорошо продуманным, интересным и отвечать целям хозяйствующего субъекта. Периодические оценки и механизмы обратной связи помогают со временем совершенствоваться и улучшать данные программы.

Выводы. Корпоративная культура имеет важное значение в утверждении образовательной организации, поскольку она устанавливает правила, нормы и о поведения преподавателей.

Совершенствование корпоративной культуры – это вложения в будущий успех образовательной организации. Развивая корпоративную культуру, предоставляя доступные ресурсы, интегрируя технологии, адаптируя траектории обучения, предлагая эффективные программы, способствуя сотрудничеству, внедряя непрерывную оценку и другие мероприятия способствуют созданию новых стандартов и эталонов для успешной деятельности образовательной организации.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Проектное обучение в профессиональных образовательных организациях при управлении корпоративным образованием взрослых / М.Н. Булаева, А.В. Лапшова, Ю.Н. Петров // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 10. – С. 220-231. – DOI 10.12731/2218-7405-2015-10-20. – EDN VBLWDV

2. Гуцин, А.В. Информационно-коммуникационная культура педагога как ведущий аспект перехода педагогического образования в новое качественное состояние / А.В. Гуцин, О.Н. Филатова // Фундаментальные исследования. – 2014. – №8-2. – С. 454-458

3. Гуцин, А.В. Синергетическая методология как модулятор перспективной системы педагогического образования / А.В. Гуцин, О.Н. Филатова // Фундаментальные исследования. – 2013. – №8-5. – С. 1187-1192

4. Игнатъева, Г.А. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г.А. Игнатъева, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-7. – EDN VSCFBS

5. Камерилова, Г.С. Профессиональный конкурс как значимый ресурс повышения педагогического мастерства / Г.С. Камерилова, И.В. Прохорова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-1. – EDN UZZFVS

6. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. – 2021.

7. Филатова, О.Н. Развитие гражданской активности обучающихся профессиональной образовательной организацией / О.Н. Филатова, Е.Л. Ермолаева, М.В. Гринина Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 2 (56). – С. 61-64

8. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 289-291

9. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 376-379

10. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 316.6

преподаватель кафедры иностранных языков русского, русского как иностранного Колл Ирина Георгиевна
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);
доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Солодкова Ирина Михайловна
Казанский Федеральный Университет (г. Казань);
доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Исмагилова Лилия Ренатовна
Казанский Федеральный Университет (г. Казань)

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУСНИКОВ К ВУЗОВСКОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы студентов-первокурсников при адаптации к вузовской системе обучения. Авторы обращают внимание на изменение учебного режима, недостаток навыков самостоятельного обучения и трудности социальной адаптации. Переход из школьной среды в университетскую требует от студентов адаптации к новым требованиям, методам обучения и организации учебного процесса. В статье анализируются различные подходы, которые помогают студентам преодолеть трудности адаптации и успешно войти в университетскую жизнь. Организованные программы обучения и адаптации, поддержка однокурсников, использование онлайн-ресурсов и обращение за помощью к преподавателям и сотрудникам университета способствуют успешной адаптации студентов-первокурсников.

Ключевые слова: вузовская система, адаптация, трудности, студенты-первокурсники.

Annotation. The article discusses the problems of first-year students adapting to the university education system. The authors draw attention to changes in the educational regime, lack of independent learning skills and difficulties in social adaptation. The adaptation from a school environment to a university environment requires students to adapt to new requirements, teaching methods and organization of the educational process. The article analyzes various approaches that can help students overcome adaptation difficulties and successfully enter university life. Organized training and adaptation programs, peer support, use of online resources and looking for help from university teachers and staff contribute to the successful adaptation of first-year students.

Key words: university system, adaptation, difficulties, first-year students.

Введение. Адаптация студентов-первокурсников к вузовской системе обучения является сложным процессом, сопряженным с рядом проблем, которые могут оказывать негативное влияние на их академическую успеваемость и общую удовлетворенность учебным процессом. Важно понимать, что переход из школьной среды в университетский контекст требует от студентов адаптации к новым требованиям, методам обучения и организации учебного процесса. Проблемой адаптации студентов-первокурсников к вузовской системе обучения занимались такие авторы как О.В. Андреева [1], Е.С. Иванова [3], Т.В. Смирнова [6], Н.Р. Салихова [5] и другие.

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются первокурсники, является изменение учебного режима. Вузовская система обучения предполагает большую самостоятельность и ответственность со стороны студента, что может быть непривычным и вызывать затруднения. Необходимость самостоятельно планировать свое время, выполнять большой объем работы и принимать решения по организации учебного процесса может быть непривычной и требовать времени для приспособления.

Недостаток навыков самостоятельного обучения является распространенной проблемой. В школе ученикам обычно указывают, что и как они должны изучать, в то время как в университете студентам приходится самостоятельно определять свои цели и методы обучения. Недостаток навыков самостоятельного чтения, анализа и написания академических работ может сказаться на качестве работы студента и его успеха в учебе.

Изложение основного материала статьи. Первокурсники часто сталкиваются с трудностями в социальной адаптации. Переход в новую среду, где они не знакомы с большинством людей, может вызывать чувство одиночества и неуверенности. Необходимость налаживать новые отношения, находить свое место в студенческом сообществе и адаптироваться к новым социальным нормам может быть затруднительным и требовать времени.

Однако, несмотря на эти проблемы, существуют различные подходы и методы, которые могут помочь студентам преодолеть трудности адаптации и успешно войти в университетскую жизнь. Организованные программы обучения и адаптации, поддержка однокурсников, использование онлайн-ресурсов и обращение за помощью к преподавателям и сотрудникам университета – все это может способствовать успешной адаптации студентов-первокурсников.

Психологические аспекты адаптации студентов-первокурсников.

В психологическом аспекте адаптации студентов-первокурсников к вузовской системе обучения возникают ряд проблем, которые могут затруднять успешную адаптацию и негативно сказываться на их эмоциональном состоянии и мотивации.

Одной из основных проблем является ощущение стресса и тревоги у новых студентов. Переход из школьной среды в университет требует от них адаптации к новым условиям, большой учебной нагрузке и самостоятельной работе. Это может вызывать у них чувство неуверенности и беспокойства относительно своих способностей и возможностей справиться с новыми требованиями.

Социализация и формирование социальных связей является еще одной проблемой адаптации. Многие первокурсники оказываются в новом коллективе, где им приходится налаживать отношения с новыми людьми. Они могут испытывать трудности в установлении контактов, поиском общего языка и вхождением в новую социальную группу.

Низкая самооценка и неуверенность в своих способностях также являются распространенными проблемами среди первокурсников. Они могут сравнивать себя с более опытными студентами и чувствовать себя менее успешными и компетентными. Это может привести к снижению мотивации и ухудшению результатов обучения.

Непривычные требования к учебной нагрузке и организации учебного процесса также могут вызывать затруднения у студентов-первокурсников. Они могут испытывать трудности с планированием времени, организацией своей работы и адаптацией к новым методам преподавания. Это может приводить к недостаточной эффективности учебного процесса и снижению успеваемости.

Для решения данных психологических проблем авторы статьи предлагают ряд практических рекомендаций. Одной из них является проведение вводного курса для новых студентов, где они смогут ознакомиться с основными правилами, требованиями и программами вуза. Он поможет им чувствовать себя более уверенными и подготовленными к учебе.

Рекомендуется проведение тренингов и семинаров по развитию навыков самоорганизации, планирования и управления временем. Они помогут студентам научиться эффективно организовывать свою учебную деятельность и справляться с большой учебной нагрузкой.

Важным аспектом является поддержка со стороны преподавателей и старших студентов. Для этого предлагается создание кураторской системы, где каждому первокурснику будет назначен опытный студент-ментор, который сможет помочь им в процессе адаптации и отвечать на возникающие вопросы.

В целом, психологические аспекты адаптации студентов-первокурсников играют важную роль в их успешной адаптации к вузовской системе обучения. Практические рекомендации, предложенные в данной статье, направлены на снижение этих проблем и создание благоприятной образовательной среды для первокурсников.

Академические трудности студентов-первокурсников.

Академические трудности являются одной из основных проблем, с которыми сталкиваются студенты-первокурсники в процессе адаптации к вузовской системе обучения. Эти трудности могут включать в себя следующие аспекты:

1. Непривычная учебная нагрузка: многие первокурсники не привыкли к такому объему учебных материалов и заданий, какие предлагаются в университете. Они могут испытывать трудности с планированием своего времени и организацией учебной деятельности, что может привести к просрочке сдачи заданий и низким академическим результатам.

2. Сложность предметов: некоторые предметы на первом курсе могут быть новыми и сложными для студентов. Они могут столкнуться с трудностями в понимании материала и выполнении заданий. Это может вызывать стресс и снижение мотивации для изучения этих предметов.

3. Недостаточные навыки самостоятельного обучения: многие студенты-первокурсники не обладают достаточными навыками самостоятельного обучения, такими как чтение и анализ учебных материалов, подготовка к экзаменам и написание научных работ. Это может привести к трудностям в освоении учебного материала и получении хороших оценок.

4. Неэффективные методы обучения: студенты-первокурсники могут использовать неэффективные методы обучения, такие как поверхностное запоминание информации или откладывание учебных заданий на последний момент, что приводит к низкой усвояемости материала и плохим академическим результатам.

Для преодоления академических трудностей авторы статьи рекомендуют следующее:

1. Развитие навыков самостоятельного обучения: студентам-первокурсникам следует предоставить информацию в виде тренингов по развитию навыков самостоятельного обучения, таких как чтение и анализ учебных материалов, составление планов учебной деятельности и подготовка к экзаменам.

2. Использование различных методов обучения: преподаватели могут использовать методы обучения, такие как интерактивные лекции, групповые проекты и практические занятия, чтобы помочь студентам лучше усваивать учебный материал.

3. Поддержка со стороны преподавателей: преподавателям следует предоставить дополнительные консультации и помощь студентам-первокурсникам, особенно в отношении сложных предметов или заданий. Регулярная обратная связь и оценки также важны, так как они помогают студентам понять свои ошибки и улучшить свои академические результаты.

4. Создание поддерживающей образовательной среды: важно создать благоприятную образовательную среду, где студенты будут чувствовать себя комфортно. Она может включать в себя организацию тьюторских программ, где старшие студенты могут помогать первокурсникам в их академической адаптации, а также создание групповых занятий и мероприятий для социализации и поддержки студентов.

В целом, преодоление академических трудностей первокурсников требует комплексного подхода, включающего как индивидуальные усилия студентов, так и поддержку со стороны университета и преподавателей. Реализация рекомендаций, предложенных в данной статье, может помочь студентам успешно преодолеть эти трудности и достичь хороших академических результатов.

Практические рекомендации для решения проблем адаптации студентов-первокурсников.

Помимо общих подходов, описанных выше, существуют и конкретные практические рекомендации, которые могут помочь студентам-первокурсникам преодолеть академические трудности и успешно адаптироваться к вузовской системе обучения:

1. Участие в организованных программах обучения. Многие университеты предлагают специальные программы для новых студентов, которые помогают им освоиться в учебной среде. Эти программы могут включать в себя ориентационные мероприятия, лекции о методах обучения, тренинги по развитию навыков самостоятельного обучения и многое другое. Участие в таких программах может помочь студентам получить дополнительную поддержку и информацию, необходимую для успешной адаптации.

2. Запись на курсы повышения академической грамотности: многие университеты предлагают курсы, которые помогают студентам развить навыки чтения, письма, анализа и другие навыки, необходимые для успешной учебы. Запись на такие курсы может быть полезна для студентов, которые испытывают трудности в этой области.

3. Создание группы поддержки: студенты-первокурсники могут создать группу поддержки, состоящую из своих однокурсников. Эта группа может встречаться регулярно для обсуждения учебных вопросов, помощи друг другу с выполнением заданий и обмена опытом. Такая группа может быть полезной для студентов, так как они смогут получить поддержку и помощь от тех, кто проходит через те же трудности.

4. Использование онлайн-ресурсов и приложений: существует множество онлайн-ресурсов и приложений, которые могут помочь студентам в учебе. Это могут быть приложения для организации времени, онлайн-курсы по различным предметам, интерактивные учебники и многое другое. Использование таких ресурсов помогает студентам учиться более эффективно и лучше понимать учебный материал.

5. Обращение за помощью к преподавателям и сотрудникам университета: студенты-первокурсники не должны стесняться обращаться за помощью к своим преподавателям и другим сотрудникам университета. Они могут задавать вопросы, просить дополнительные объяснения или консультации по сложным темам. Преподаватели и сотрудники университета обычно готовы помочь студентам и предоставить им необходимую поддержку.

Преодоление академических трудностей первокурсников требует комбинации различных подходов и ресурсов. Важно, чтобы студенты были готовы к адаптации, активно использовали доступные ресурсы и не стеснялись обращаться за помощью. Кроме того, создание поддерживающей образовательной среды и организация специальных программ и мероприятий также может значительно помочь студентам-первокурсникам в их адаптации и достижении успеха в учебе.

Выводы. Проблемы адаптации студентов-первокурсников к вузовской системе обучения являются распространенными и влияют на их академическую успеваемость и общую удовлетворенность учебным процессом. Однако, участие в организованных программах обучения и адаптации может предоставить студентам дополнительную поддержку и информацию, необходимую для успешной адаптации.

Успешная адаптация студентов-первокурсников требует комбинации различных подходов и ресурсов. Важно быть готовым к адаптации, активно использовать доступные ресурсы и не стесняться обращаться за помощью. Создание поддерживающей образовательной среды и организация специальных программ и мероприятий также могут значительно помочь студентам-первокурсникам в их адаптации и достижении успеха в учебе.

Литература:

1. Андреева, О.В. Психологическая адаптация студентов-первокурсников к вузовской системе обучения / О.В. Андреева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – № 2. – С. 45-52

2. Завьялова, П.А. Проблемы адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе / П.А. Завьялова // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016023466> (дата обращения: 29.10.2023)

3. Иванова, Е.С. Академические трудности студентов-первокурсников и пути их преодоления / Е.С. Иванова // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – С. 78-85

4. Курочкина, Н.А. Особенности адаптации студентов-первокурсников к вузовской системе обучения / Н.А. Курочкина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Психология и педагогика. – 2019. – № 1. – С. 112-120

5. Салихова, Н.Р. Трудности адаптации первокурсников к обучению в вузе / Н.Р. Салихова // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2021. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-adaptatsii-pervokursnikov-k-obucheniyu-v-vuze> (дата обращения: 29.10.2023)

6. Смирнова, Т.В. Проблемы адаптации студентов-первокурсников к вузовской системе обучения и пути их решения / Т.В. Смирнова // Вестник Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. Серия: Психология. – 2020. – № 4. – С. 89-96

7. Чернышева, Л.А. Роль кураторской системы в адаптации студентов-первокурсников к вузовской среде / Л.А. Чернышева // Высшее образование в России. – 2017. – № 2. – С. 67-74

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Кононенко Анна Павловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат философских наук, доцент Федорович Екатерина Валерьевна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего

образования «Ростовский юридический институт Министерства Внутренних Дел

Российской Федерации» (ФГКОУ ВО РЮИ МВД РОССИИ) (г. Ростов-на-Дону)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА БАЗЕ РГУПС

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению педагогических инноваций в международном сотрудничестве Ростовского государственного университета путей сообщения, определению и анализу применения в образовательном пространстве. Выделены основные направления в образовании доступные для международного сотрудничества. Особое внимание уделено организации обучения, в том числе с учетом национальной языковой специфики обучающихся. Представлены различные методики и практики обучения, описан опыт рассмотрения социокультурного контекста в процессе обучения, проанализированы общие и частные инновационные методические аспекты проблемы обучения, в том числе современные подходы к формам и методам контроля. Представлена программа языковой школы на базе университета, ее методологическое обоснование и новизна.

Ключевые слова: педагогические инновации, методики, международное сотрудничество, языковая специфика, образовательное пространство, социокультурное пространство, практика.

Annotation. The paper is devoted to the consideration of pedagogical innovations in international cooperation at the Rostov State Transport University, their definition and analysis of application in the educational process. The main available directions in education for international cooperation are highlighted. Particular attention is paid to the organization of training, including the national student language specification. It is presented various teaching methods and practices. It is described the experience of considering the sociocultural context in the learning process. It is analyzed general and specific innovative methodological aspects of the teaching problem, including modern approaches to forms and methods of control. It is presented the program of a university-based language school, its methodological objection and novelty.

Key words: pedagogical innovations, methods, international cooperation, language specifics, educational space, sociocultural space, practice.

Введение. Внедрение педагогических инновационных технологий в процесс международного образования на базе Ростовского государственного университета путей сообщения способствует развитию и усвоению технических дисциплин, повышению качества образования и уровню подготовки обучающихся. Актуальность данной темы диктует экономическая составляющая между Российской Федерацией с дружественными странами по направлению информационных технологий и железнодорожного транспорта. Изучение и обсуждение актуальности темы в рамках международного современного образования является важной и перспективной задачей для обеспечения подготовки квалифицированных специалистов, способных эффективно функционировать и вносить вклад в научные и профессиональные сферы международного сотрудничества. Необходимость в выстраивании правильного образовательного процесса обусловлена пересмотренным и адаптированным учебным планом, программами и методами обучения принимающей страны. Такой подход приводит к улучшению результатов обучения и конкурентоспособности в выбранной сфере на рынке труда. Педагогические инновации в международном образовательном сотрудничестве заключается в том, что современные требования к системе образования не существуют без современных технологий, эффективных методов обучения и учебных программ. Новизна темы выражается в построении международного обмена опытом и создании новых методологических подходов в образовании. Повышение качества международного сотрудничества в сфере образования обеспечивает доступ к совершенно новым информационным технологиям Современное международное образование должно понимать разнообразие культурных, социальных, религиозных и экономических контекстов, в которых живут и учатся студенты.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим определение понятия педагогическая инновация. Педагогическая инновация – это педагогическое нововведение; целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду новшества, улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом [4, С. 49].

Стоит отметить, что педагогические инновации проявляются в процессе международного сотрудничества, включая уже существующие способы развития педагогических систем: интенсивный и экстенсивный [9]. Поддержка и финансирование педагогических инновации происходит по-разному: за счет собственных ресурсов образовательной системы и за счет привлечения дополнительного финансирования [5, С. 4]. Авторы рассматривают различные подходы педагогических инноваций, так Б. П. Мартиросян [7, С. 12] предложил выделить новое направление в педагогике как педагогическую инноватику, в которой он объясняет не совсем верное определение понятия инновация. В своей работе ряд других авторов [3, С. 84] утверждают, что, несмотря на достаточную широту исследований в области педагогических инноваций, существует необходимость в комплексном совершенствовании процесса подготовки педагогических кадров в соответствии с постоянными меняющимися требованиями общества. Другой автор П.И. Пидкасистый [10, С. 50] выделяет десять этапов разработки и реализации педагогических нововведений. В.И. Андреев [1, С. 214] считает, что прежде чем внедрять в практический процесс любое нововведение, нужно понимать его значимость и эффективность, а отсутствие необходимых педагогических кадров и финансовых средств для поддержания и стимулирования педагогических инноваций является огромным минусом для дальнейшего развития.

Опираясь на анализ приведенных работ, авторы статьи опираются на то, что педагогическими новшествами или инновациями могут быть педагогические идеи, процессы, средства, методы, формы, технологии, учебные программы, разработки и другие ресурсы [2, С. 7]. К педагогическими инновациями в Ростовском государственном университете путей сообщения относятся инновационные процессы обучения, происходящие в международном сотрудничестве университета с образовательными организациями дружественных стран [6, С. 160]. Процесс образования в международном контексте сменил курс развития и направления. Наиболее интересными направлениями для иностранных студентов стали информационные технологии, строительство, энергетические ресурсы и автомобильное хозяйство. Соответственно, что работа международной деятельности университета продолжает проводить глобальную модернизацию по всем направлениям,

учитывая интерес к инновационным подходам образовательного процесса. Основными этапами внедрения педагогических инноваций в учебный процесс международного сотрудничества являются:

- 1) международная конкурентоспособность в сфере образования;
- 2) изменения учебных планов согласно требованиям обучения за рубежом;
- 3) разработка инновационных преобразований по специализации;
- 4) гибридная форма образования;
- 5) изменение и разработка новых технологий обучения и воспитания по различным направлениям;
- 6) практическая и научно-профессиональная составляющая учебного процесса;
- 7) обеспечение социальной, психологической и культурной поддержки обучающихся;
- 8) разработка мониторинга процесса обучения и освоение дисциплины;
- 9) привлечение педагогических кадров.

Следовательно, педагогические инновации играют важную роль в развитии международной деятельности университета. Международная конкурентоспособность в сфере образования является первым и главным этапом в подготовительном процессе международного сотрудничества. Из-за активно развивающейся международной деятельности образовательной организации, ее мотивированным подходом к реализации и воплощению образовательного процесса, можно рассмотреть дальнейшее развитие, которое приведет к прогрессивным нововведениям в научном плане и практическому применению. Согласно новым современным требованиям и заинтересованности кураторов высшего учебного заведения, происходит глобальное развитие и модернизация учебных планов, учебного процесса и методологического подхода к преподаванию дисциплин [8, С. 34]. Университет активно работает в онлайн формате с иностранными студентами, обеспечивая непрерывную подготовку для дальнейшего обучения или продолжения обучения на базе РГУПС. Огромная работа связана с подготовкой необходимой документации: подготовка к зачислению, проверка всех необходимых документов, инструктаж поведения и пребывания в университете, погружение в языковую среду, медицинское обследование и другое [11, С. 218]. Отдел международной подготовки руководит этим процессом, а также занимается подборкой педагогического персонала для работы с иностранными студентами. Во-первых, учитывается профессионализм, опыт работы с иностранными студентами и необходимые дипломы или дипломы переподготовки; во-вторых, знание различий культурной, религиозной и социальной составляющей стран; в-третьих, умение пользоваться и внедрять информационные технологии в процесс обучения; в-четвертых, уметь разрабатывать и применять педагогические новшества в учебном процессе.

Педагогическое сопровождение иностранных студентов начинается с самого первого этапа, являясь подготовительной основой для дальнейшего сотрудничества. Кроме подготовительного отделения, международный отдел РГУПС разработал и предложил педагогическую инновацию в виде летней и зимней языковой школы для иностранных студентов.

Таблица 1

Международная педагогическая деятельность университета

Подготовительное отделение РГУПС для иностранных студентов	Летняя языковая школа «Русский язык как иностранный»	Зимняя языковая школа «Русский язык как иностранный»
Подготовительное отделение РГУПС для иностранных студентов предлагает образовательные программы сроком реализации – 52 недели: В процессе обучения происходит адаптация иностранных граждан к системе образования России и проводится сопровождение подготовки иностранных граждан, не владеющих русским языком или с недостаточным знанием русского языка.	Летняя языковая 12 – недельная школа создаёт условия для педагогически целесообразного, эмоционального, привлекательного отдыха и досуга обучающихся, удовлетворения потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации и общении, включающих погружение в культуру русского языка с посещением популярных экскурсионных маршрутов донского региона.	Университет предлагает 2-3 недельный зимний языковой курс обучения «Русский язык как иностранный» в донском регионе для иностранных студентов с проживанием на территории кампуса вуза. Курс предназначен для студентов, рассматривающих обучение в России, но не имеющих представление о русской культуре и языке.

На базе языковой школы университет дает возможность преподавателям наставникам и иностранным студентам пройти психологическую адаптацию, научиться жить в чужой стране, понимать культуру страны и уметь справляться с бытовыми трудностями. Естественно, что преподаватели наставники обладают необходимыми педагогическими инновациями, которые применяют в учебном процессе согласно установленным требованиям [12, С. 35]. В должностные обязанности преподавателей входят различные аспекты, которые затрагивают все сферы, основой которых является погружение в языковую среду:

- проведение социокультурной адаптации для иностранных обучающихся: покупки в магазине, посещение парка и музея, посещение выставки, поход в кино, гид по набережной, поездки в соседние города и так далее;
- проведение воспитательных мероприятий для иностранных студентов, объяснение норм и правил поведения на собственном примере;
- посещение медицинских заведений: оформление полиса медицинского страхования, обращение к врачу, лечение, сдача анализов и другое;
- спортивно-оздоровительные мероприятия, связанные с участие в спортивных соревнованиях, состязаниях и посещение спорткомплексов;
- бытовые условия: приготовление пищи, стирка, уборка и другое.

Стоит отметить профориентацию преподавателя наставника, так как он учитывает индивидуальные потребности и способности каждого студента, применяя различные педагогические методики на практике. Выстраивая педагогический процесс с применением инновационных методик, преподаватель приобретает уникальные навыки необходимые для самореализации в профессиональном плане.

Университет активно проводит и внедряет гибридные формы образования, проводит различные курсы для иностранных слушателей на онлайн платформе Voovmeeting. Предлагаемые курсы гибридного образования разработаны на инновационных методиках, обеспечивающих более эффективное обучение и поддержку для студентов с различными потребностями в системе международного сотрудничества. Использование таких методик приводит к развитию мотивации

и креативности, тем самым способствует экономическому развитию страны. Один из инновационных курсов приведен в таблице 2.

Таблица 2

Курс железнодорожный локомотив

Наименование дисциплины	Гидравлика и пневматика	Система автоматизированного проектирования (САПР)	Русский язык как иностранный
Содержание	Презентации, тесты, видео и аудио ресурсы, практические задания (индивидуальные и групповые).	Лекции, тесты, видео и аудио ресурсы.	Лекции, презентации, тесты, видео и аудио сопровождение, обсуждение материала.
Контроль	Итоговое тестирование.		Итоговое тестирование.

Курс железнодорожный локомотив является уникальным и совершенно отличается от ранее имеющихся методических разработок. Курс состоит из трех модулей, которые содержат тематику железнодорожного подвижного состава и вагонного хозяйства. Каждый модуль отличается новшествами и научной новизной для использования на новой онлайн платформе Voovmeeting. Модуль «Русский язык как иностранный» был включен в курс по просьбе слушателей китайского международного сотрудничества. В данном курсе используются педагогические инновации, разработанные преподавателями и интегрированные в практический методический процесс. Следовательно, разработка такого курса требует максимально затраченного времени и высокого профессионализма, так как охватывает весь спектр содержания и технологии обучения.

Выводы. Нашли свое подтверждение педагогические инновации в международной образовательной деятельности университета РГУПС из-за быстро развивающейся экономической глобализации в мире. Анализ работы международного отдела и руководства университета дал положительную динамику развитию международного сотрудничества. Продолжается совместная работа в области развития педагогических инноваций в вузе, соответственно, формируются новые перспективы международных образовательных программ и курсов для иностранных студентов. Для того чтобы быть достаточно конкурентоспособным в системе международного сотрудничества, необходимо эффективно использовать педагогические новшества и совершенствовать профессионализм в преподаваемой области.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – С. 433.
2. Бордовская, Н.В. Новые технологии в образовании: истоки и причины активного развития и применения / Н.В. Бордовская // Непрерывное образование. – 2012. – Вып. 2. – С. 5-9
3. Гавриленко, Л.С. Инновационная педагогика: учеб. пособие / Л.С. Гавриленко, В.И. Кутугина, Ю.Л. Лукин. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2019. – 137 с.
4. Джумаева, С.А. Педагогические инновации в современной системе образования / С.А. Джумаева, М.Х. Кизи Хайруллаева // Научные исследования. – 2019. – №3 (29). – С. 38-40
5. Кононенко, А.П. Сопоставление стоимости университетского образования и прожиточного минимума в ряде стран мира / А.П. Кононенко, О.В. Маруневич // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №8. – 7 с.
6. Кононенко, А.П., Менеджмент образовательного процесса в высшей школе с использованием гибридного обучения / А.П. Кононенко, Л.А. Недосека // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 91. – № 2. – С. 159-163
7. Мартиросян, Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / Б.П. Мартиросян // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 12-14
8. Маруневич, О.В. Потенциал использования видеоматериалов сети Интернет при обучении иностранному языку в техническом вузе / О.В. Маруневич, А.С. Гампарцумов // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2022. – Том 11. – № 4. – С. 30-39
9. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1 – 174 с.
10. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Рос. пед. агентство, 1995. – С. 49-54
11. Потемкина, Е.В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина. Серия: Филология. – 2013. – № 2, Т. 1. – С. 215-224
12. Хащенко, Т.Г. Интерактивные методы обучения в образовательном процессе вуза: метод, рекомендации / Т.Г. Хащенко, Е.В. Макарова. – Ульяновск: УГСХА, – 2011. – 46 с.

УДК 378

преподаватель 13 кафедры аэродинамики и динамики полета 1 авиационного факультета (базовой подготовки) Косенко Олег Владимирович

ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель 13 кафедры аэродинамики и динамики полета 1 авиационного факультета (базовой подготовки) Солопов Валерий Александрович

ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

кандидат технических наук, доцент, профессор 13 кафедры аэродинамики и динамики полета 1 авиационного факультета (базовой подготовки) Ракло Александр Викторович

ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

СПЕЦИФИКА БОЕВОЙ, ОПЕРАТИВНОЙ И МОБИЛИЗАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. В статье рассматриваются автономно боевая, оперативная и мобилизационная составляющие подготовки будущих военнослужащих. Разъясняется специфика каждого вида подготовки в условиях военного учебного заведения. На примере авиационного училища определяется прикладной аспект исследуемых видов подготовки, позволяющих будущим военным летчикам в сжатые сроки адаптироваться при необходимости в условиях ведения боевых мероприятий. Определена проблема и целесообразность дополнения отдельного блока в рамках дисциплины общевойсковой подготовки в целях объединения профессиональных знаний в сфере программирования и военного дела для оптимальной адаптации курсантов в условиях современных технологий военного назначения, применяемых различными армиями.

Ключевые слова: мобилизационная подготовка, оперативная подготовка, боевая подготовка, будущий военный летчик, военнослужащий, авиационное училище, общевойсковая подготовка.

Annotation. The article examines the autonomous combat, operational and mobilization components of the training of future military personnel. The specifics of each type of training in a military educational institution are explained. Using the example of an aviation school, the applied aspect of the studied types of training is determined, allowing future military pilots to adapt in a short time, if necessary, in the conditions of conducting combat operations. The problem and expediency of supplementing a separate block within the framework of the discipline of general military training in order to combine professional knowledge in the field of programming and military affairs for optimal adaptation of trainees in the conditions of modern military technologies used by various armies are determined.

Key words: mobilization training, operational training, combat training, future military pilot, serviceman, aviation school, general military training.

Введение. Освоение общевойсковой подготовки предполагает обязательное включение в образовательный процесс боевой, мобилизационной и оперативной подготовки. Обозначенные виды равноценны для будущих военнослужащих всех профилей подготовки. Для авиационного учебного заведения боевая, оперативная и мобилизационная подготовка предполагает не только общую, но и прикладную составляющую адаптации теоретических знаний на практике.

Под боевой подготовкой принято понимать комплекс мероприятий, которые позволяют обучить курсантов общим аспектам военного дела и поведению в условиях боевых действий. Оперативная подготовка подразумевает синтез управленческих функций для взаимодействия и слияния с различными видами войск, а также упорядочение поведения личного состава в боевых условиях. Мобилизационная подготовка направлена на освоение навыков, связанных с интенсивной комплектацией, как отдельного подразделения военного назначения, так и всех родов войск армии.

Рассматриваемые виды подготовки в обязательном порядке предусмотрены в профильных федеральных стандартах. В настоящей статье мобилизационная, боевая и оперативная подготовка исследуются на основе федерального стандарта высшего образования, затрагивающего принципы управления летательными аппаратами.

Изложение основного материала статьи. Процесс обучения общевойсковой подготовке включает в себя комплекс разных по структуре видов подготовки будущих военнослужащих. Срок обучения дисциплине предполагает, что педагог должен суметь учесть тематические лекционные и семинарские занятия, которые охватывают более продолжительный по длительности курсы военного дела. Неотъемлемым в рамках общевойсковой подготовки остается боевая, оперативная и мобилизационная части. Сложность процесса обучения с учетом приведенных частей состоит в том, что каждая из них подразумевает свою нормативную базу, отдельные педагогические подходы и различия по своему целевому определению. В частности, боевая подготовка, предусмотренная рассматриваемой дисциплиной, предполагает обучение курсантов определенному перечню спланированных и системно взаимосвязанных мероприятий военного назначения.

Такой вид подготовки подразумевает процесс обучения курсантов в качестве потенциального личного состава профильных подразделений. Специфика боевой подготовки состоит в создании приближенных к реальности условий потенциального противника. Совершенствование действий курсантов позволяет в случае действительных боевых действий ускорить процессы перехвата стратегического преимущества противника.

Обозначенный метод и его результативность в свое время был доказан Суворовым А.С. накануне очередного турецкого сражения. Непосредственно перед захватом крепости Исмаил по поручению Суворова А.С. на отдельной территории была воссоздана копия крепости для того, чтобы солдаты могли привыкнуть к особенностям сооружения с учетом оказания сопротивления личному составу турецких войск. Боевая подготовка в тот период, накануне сражения, осуществлялась в ночное время, что с одной стороны, усложняла условия проведения учений, но с другой, – обеспечивала интенсификацию совершенствования навыков ведения боя в упомянутый период суток. Впоследствии подобная боевая подготовка обеспечила русским войскам ожидаемый исход, что способствовало в дальнейшем обязательно внедрению боевой подготовки для всех родов войск российской армии [9, С. 122].

Общевойсковая подготовка в настоящее время продолжает традиции, начатые Суворовым А.С., и представляет собой комплексный подход к боевой подготовке будущих военнослужащих с учетом рода войск. На примере Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К.Серова» Министерства обороны Российской Федерации (ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К.Серова») следует отметить, что боевая подготовка в рамках дисциплины осуществляется с учетом необходимости совершенствования навыков, которые курсантам могут пригодиться в воздушном пространстве [5].

В научном сообществе в сфере военного дела многие исследования указывают на неизбежность боевой, оперативной и мобилизационной подготовки как отдельных разделов специальной подготовки. К примеру, в работе Курилова А.В. и Шиленина Д.А. указано на возможность оптимизации такой подготовки лишь путем влияния на методическую систему педагогической деятельности [4, С. 163]. Исследование Савельева А.И. рассматривает вопрос подготовки в аспекте безопасности полетов военных летчиков, что в целом обоснованно с точки зрения выполнения боевых задач [8, С. 74]. Научный труд Голяковой В.А. акцентирует внимание на необходимости постоянного обновления педагогических условий в целях обеспечения необходимого уровня специальной подготовки будущих военнослужащих [3, С. 68].

Обязательными составляющими боевой подготовки является обучение будущих военнослужащих маневрам, обращению с боевой техникой, отработки на практике осваиваемых теоретических знаний, создание условий для выполнения текущей боевой задачи [6, С. 209]. Ввиду того, что вопросы вооружения российской армии на постоянной основе остаются приоритетными актуальными задачами, боевая подготовка постоянно дополняется новыми элементами, которые создают ситуацию наличия существенных отличий между боевой подготовкой одной группы курсантов и другой.

Цифровизация оборонной системы в настоящее время создала предпосылки к автоматизации боевой подготовки, которая преимущественно затрагивает управление различными родами войск. Нынешние возможности технической направленности позволяют управлять, в том числе летными экипажами. Таким образом, боевая подготовка в ФГКВУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» осуществляется с учетом слияния военной авиации с другими родами войск в процессе идентичной боевой подготовки.

Управленческие компоненты боевой подготовки составляют часть комплексной оперативной подготовки, которая во многом сопряжена с совершенствованием навыков управления различными формами и структурными подразделениями родов войск. В рамках общевойсковой подготовки рассматриваемый вид подразумевает совершенствование курсантами навыков соответствия боевому порядку и соблюдения порядка, основанного на структуризации подразделения войск или фронта [1, С. 133].

Курсанты знакомятся с понятиями плана сражения, порядком действий в период штурма, очередностью действий в соответствии с боевой задачей, а также способам перехода от одного маневра к другому. Особое место в оперативной подготовке занимают предварительные действия ввиду того, что управление родами войск требует учета человеческих и экономических аспектов, а также наличия сформированного стратегического мышления.

Мобилизационная подготовка в соответствии с учебной программой предполагает готовность курсантов к ускоренной мобилизации в случае возникновения угрозы для национальной безопасности государства [2, С. 140]. На примере, ФГКВУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К.Серова» следует обозначить, что курсанты должны быть осведомлены о специфике комплектования летного экипажа в случае экстренной мобилизации, сроков указанного комплектования и перечне необходимых действий, связанных с обеспечением вооружения и обмундирования летного состава.

Главенствующим критерием мобилизационной подготовки является комплектование воздушных войск в условиях внезапности, а также организация их развертывания на указанной локации в сжатые сроки. Курсанты ФГКВУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» в рамках мобилизационной подготовки знакомятся с процедурой разработки документации, связанной с экстренной мобилизацией как военнослужащих в целом, так и летного состава в частности. Кроме того, курсанты при помощи материальной базы училища совершенствуют действия, связанные с приведением себя и подразделения в состояние боевой готовности. Отдельным аспектом дисциплины, связанной с обучением действиям в рамках мобилизации, является освоение курсантами знаний относительно расходов, отведенных на реализацию мероприятий мобилизационной подготовки [10, С. 544].

Приведенные виды подготовки требуют от педагога реализации всех видов компетенций. Информативно-познавательная компетенция необходима для освоения теоретических знаний на практике и понимания существенных различий, к примеру, между боевой и оперативной подготовкой. Когнитивная компетенция необходима в процессе обучения для корректного восприятия курсантом необходимости выполнения действий в определенном порядке, а также понимание причины избранного способа реализации боевых задач. Коммуникативная компетенция как источник навыков и знаний выступает острой потребностью особенно в рамках оперативной подготовки будущих военнослужащих ввиду того, что значительная доля результативности выполнения различных по сложности боевых задач во многом зависит от качества коммуникаций между представителями одного летного экипажа, разных летных экипажей между собой, а также в процессе слияния воздушных сил с другими родами войск. Рефлексивная компетенция выступает в рамках реализуемости маневров и сценариев сражений оборонного значения, что множество раз доказывалось на практике в ходе исторических боевых событий [7, С. 8].

Возникает вопрос, какой степени чередовать навыки боевой, оперативной и мобилизационной подготовки. Опыт обучения курсантов в ФГКВУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» показывает, что соотношение между видами подготовки должно исходить из рода войск, уровня подготовки курсантов на данный период времени, текущей ситуации на территории государства и за его пределами, а также степени осведомленности курсантов об отдельных аспектах общевойсковой подготовки в рамках других дисциплин учебного заведения.

На начальном этапе будущих военных летчиков представляется целесообразным обучать боевой и мобилизационной подготовке, однако по мере накопления курсантами опыта педагогом необходимо внедрять элементы оперативной подготовки. Если обеспечить оперативную подготовку наравне с боевой и мобилизационной подготовкой, то у курсанта может не сформироваться комплексная система мыслительных операций при выполнении боевых задач. Изначально от курсанта требуется усвоение принципа исполнения приказов командования и лишь затем – принятие на себя ответственности за управленческие функции. Кроме того, в случае экстренной мобилизации и недостаточности подготовки, к примеру, летного экипажа для курсантов в обязательном порядке будет организован ускоренный курс подготовки, в рамках которого предусмотрен максимально допустимый перечень элементов оперативной подготовки.

Рассматривая отдельно оперативную подготовку, следует обозначить необходимость выделения данного вида подготовки в отдельный блок исследуемой дисциплины, для которой необходимо дополнительное количество аудиторных часов сравнимых с объемом нагрузки в семестре. Проблема состоит в том, что усложнение технологического потенциала армии мира предполагает введение данными армиями новых видов военного оборудования и технологий. Соответственно, возникает необходимость привития навыков курсантам осуществления оперативного управления при взаимодействии с различными видами других войск с учетом элементов цифровизации.

Практика показывает, что оперативная подготовка, несмотря на то, что она предусмотрена для реализации управленческих функций, необходима курсантам в целях адаптации в новых условиях ведения потенциальных боевых мероприятий. Необходима повышенная осведомленность относительно принципов функционирования войск армий зарубежных стран, применяемые новейшие технологии в военных целях. Учитывая разрозненность технических характеристик указанных технологий, курсантам необходимо научиться управлять тактическими действиями в условиях

синтеза имеющихся в других армиях технологий.

Для обеспечения программной части образовательного процесса общевойсковой подготовки представляется целесообразным объединение усилий педагогического коллектива, связанного с информационными технологиями и военным делом. Предполагаемый отдельный блок представляет собой потенциально усложненный курс в рамках общевойсковой подготовки, который объединяет профессиональные знания будущего военнослужащего в сфере программирования и военного дела.

В настоящее время подобный подход реализуется лишь для отдельных родов войск, которые специализируются на обеспечении связи или инфраструктуры космических войск. К примеру, в отношении будущих военных летчиков данный подход реализуется недостаточно на фоне действительных требований условий, в которых функционирует оборонная система государства. Технологии распространяются на модели самолетов, технических возможностях вооружения воздушных сил и предупреждение ошибочных действий военного летчика за счет цифровых технологий в сфере эргономики.

Введение отдельного блока в рамках общевойсковой подготовки, непосредственно затрагивающего оперативную подготовку, позволит курсантам существенно адаптироваться под приближенные условия потенциальных боевых действий. Несмотря на то, что российская армия в настоящее время обладает достаточными технологическими ресурсами для отражений действий противника, представляется важным приобщение курсантов, в том числе в сфере военной авиации, к принципам управления существующими в системе национальной безопасности технологиям военного назначения. Реализация рассматриваемого педагогического подхода существенно усилит оборонный потенциал армии, как в отдельных ее подразделениях, так и в совокупности.

Выводы. Таким образом, рассматриваемые виды подготовки указывают на их незаменимость в системе общевойсковой подготовки курсантов различных видов учебных заведений по профилям. В настоящем исследовании выявлена целесообразность формирования приоритетности в подготовке будущих военнослужащих в пользу боевой и мобилизационной подготовки. Однако в то же время обозначена необходимость дополнения к существующей образовательной нагрузке общевойсковой подготовки отдельного блока, связанного с оперативной подготовкой. Усиление роли технологий военного назначения армиями мира способствует более фундаментальному акцентированию внимания к изучению подобных технологий в рамках оперативной подготовки, что на примере военной авиации доказывает выраженную целесообразность.

Литература:

1. Воробьев, И.Г. Проектирование оперативной подготовки слушателей военных академий / И.Г. Воробьев, М.В. Митрофанов, В.В. Жуляев // Военная мысль. – 2020. – № 9. – С. 132-139
2. Гаврюшенко, П.И. Мобилизационная подготовка и мобилизация являются составными частями организации обороны страны / П.И. Гаврюшенко // Современные исследования и инновации в науке и образовании. – 2022. – №18. – С. 139-144
3. Голякова, В.А. Принципы реализации комплекса моделей формирования готовности курсантов к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач / В.А. Голякова // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 7. – С. 65-70
4. Курилов, А.В. Специальная подготовка курсантов в военном профессиональном образовании / А.В. Курилов, Д.А. Шиленин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 9 (199). – С. 162-166
5. Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова. – 2023. – URL: <https://kvvaul.mil.ru/?ysclid=Iqogikqiyw133041316> (дата обращения: 29.12.2023)
6. Крузе, К.В. Адаптация курсантов к образовательной среде военного вуза как элемент общевойсковой подготовки / К.В. Крузе // Молодежь XXI века: шаг в будущее. – 2020. – №4. – С. 209-210
7. Машенко, О.В. Особенности адаптации курсантов летного вуза к процессу обучения / О.В. Машенко // Военный институт физической культуры-центр подготовки специалистов силовых структур: проблемы, опыт, перспективы. – 2019. – №8. – С. 6-9
8. Савельев, А.И. Специфика военно-профессиональной деятельности курсантов-военных летчиков / А.И. Савельев // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25. – № 4. – С. 73-78
9. Хромов, А.О. Тенденции развития системы боевой подготовки войск (сил) военного округа в современных условиях / А.О. Хромов // Военная мысль. – 2019. – № 10. – С. 121-128
10. Юлтыев, Ш.Р. Информационные технологии в решении задач мобилизационной подготовки / Ш.Р. Юлтыев // Актуальные вопросы естествознания. – 2023. – №6 – С. 543-547

Педагогика

УДК 372.881.111.1

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка и МПАЯ Костина Наталья Геннадьевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка и МПАЯ Стуколова Елена Александровна**

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

ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается потенциал урока английского языка в аспекте проведения профориентационной работы с обучающимися уровнями основного и среднего общего образования. Авторами обосновывается необходимость проведения профориентационной работы на уроках иностранного языка, уточняются понятия «профориентационная работа», «профессиональная ориентация». Рассматриваются наиболее известные подходы к организации профориентации в школе: директивно-манипулятивный, диагностико-консультационный, активизирующий, социально-пропагандистский, информационный, психотерапевтический и нейропсихологический подходы. На основе анализа научно-исследовательской литературы, опроса-анкетирования специалистов в сфере образовательной деятельности разработаны приемы профориентации на уровнях общего образования с учетом положений официальных методических рекомендаций по

реализации профориентационного минимума в общеобразовательных организациях Российской Федерации. Изучение актуальных требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, учет содержания федеральных рабочих программ по учебному предмету «Иностранный язык» позволили сузить круг рассматриваемых методов и приёмов, подробно проанализировать средства реализации последних в процессе иноязычного образования в школе. Особое внимание в исследовании уделяется информационным технологиям, применяемым для организации профориентации на уроках английского языка. В ходе исследования выявлены ключевые аспекты реализации и разработки авторского алгоритма применения приемов профориентационной работы при обучении иностранному языку. Авторами предложены приемы профессиональной ориентации обучающихся на уроках английского языка с учетом требований цифровизации образовательного процесса. Приведены примеры информационных ресурсов, используемых в образовательном процессе, обладающих профориентационным потенциалом при организации корректной работы с ними. По результатам первичной апробации сделан вывод о том, что для полноценного и успешного внедрения приемов профориентационной работы на уроках английского языка необходимо придерживаться последовательного и стратегически нацеленного курса, учитывающего особенности цифровых преобразований социальной сферы, актуальные требования ФГОС, условия динамично меняющегося рынка труда в РФ.

Ключевые слова: профориентационная работа, профессиональная ориентация, профессиональный минимум, подходы к профориентационной деятельности, цифровизация образования, информационные технологии, информационные ресурсы.

Annotation. The paper examines the potential of the English language lesson in the aspect of career guidance among students at the levels of basic and secondary general education. The authors prove the need for career guidance at the lessons of a foreign language, clarify the concepts of "career guidance", "professional orientation". The most well-known approaches to the organization of career guidance at school are: directive-manipulative, diagnostic-consulting, activating, socio-propagandistic, informational, psychotherapeutic and neuropsychological approaches. Based on the analysis of scientific literature, specialists' researches in the field of educational activities, career guidance techniques for the levels of general education have been developed, taking into account the provisions of official methodological recommendations for the implementation of the career guidance minimum in comprehensive educational organizations of the Russian Federation. Studying the current requirements of federal state educational standards, taking into account the content of federal work programs on the subject "Foreign language" allowed the authors to narrow the range of methods and techniques under consideration, and analyze in detail the means of implementing the latter to the process of foreign language education at school. Special attention in the study is paid to information technologies which are used to organize career guidance at lessons of English. In the course of the study, the key aspects of the implementation and development of the author's algorithm for the application of career guidance techniques to a foreign language teaching are identified. The authors propose methods of students' professional orientation at the lessons of English, taking into account the requirements of digitalization of the educational process. The examples of information resources used in the educational process with career guidance potential under the condition of the correct work organization are given. Based on the results of the approbation, it was concluded that for the full and successful implementation of career guidance techniques in the English lessons, it is necessary to adhere to a consistent and strategically targeted course, taking into account the peculiarities of digital transformation in social sphere, the current requirements of the federal state educational standards, the conditions of the dynamically changing labour market in the Russian Federation.

Key words: career guidance, professional orientation, professional minimum, approaches to career guidance, digitalization of education, information technology, information resources.

Введение. Одной из наиболее сложных проблем современного общества, с точки зрения подготовки нового поколения к активной социальной жизни, является такая организация учебной и внеучебной деятельности школьников, которая, помимо реализации основных требований федеральных государственных образовательных стандартов к метапредметным, личностным и предметным результатам обучения, позволила бы обеспечить понимание обучающимися перспектив будущей профессиональной деятельности, всего спектра выбора профессий, востребованных в современном обществе, необходимых для успешного личностного самоопределения знаний, умений и навыков.

В официальном документе Министерства просвещения РФ «Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в общеобразовательных организациях Российской Федерации» указано: «... при выборе профессии большинство обучающихся 6–11 классов российских школ демонстрируют неосознанную некомпетентность – т.е. проявляют довольно низкую осведомленность о современном мире профессий и системе среднего профессионального или высшего образования при невысоком уровне мотивации к выбору и освоению инструментов выбора».

Таким образом, очевидны основные задачи профориентационной работы в школе:

- расширение кругозора обучающихся образовательных организаций РФ, осуществляющих реализацию программ общего образования, в области потенциального рынка профессии;
- формирование адекватного представления школьника о необходимости профессионального самоопределения, получения среднего профессионального /высшего образования для успешной карьерной жизни;
- повышение мотивации и интереса обучающихся;
- применение эффективных инструментов профориентации, адекватно специфике учебных предметов, в рамках которых проходит профориентационная работа, а также имеющимся временным лимитам.

Ориентируясь на официальные нормативно-правовые документы в сфере образовательной деятельности, рекомендации Министерства просвещения, исследования современных ученых, определим основные понятия в рамках исследования.

Профориентационная работа – это комплекс определенных организационных, административных, медицинских, психолого-педагогических мер, способствующих целенаправленному, осознанному выбору профессии обучающимися, с учетом особенностей его психофизического развития, интересов, склонностей и талантов.

«Профессиональная ориентация – это целенаправленная деятельность по подготовке обучающихся к профессиональному самоопределению в соответствии с личным набором качеств, интересов, способностей, состоянием здоровья и потребностями развития, имеющая комплексный подход в образовательной, воспитательной и иных видах деятельности» [7, С. 6].

«Профориентационный минимум – единый универсальный минимальный набор профориентационных практик и инструментов для проведения мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся во всех субъектах РФ, включая отдаленные и труднодоступные территории. Включает несколько уровней реализации» [7, С. 6].

Для понятия «профессиональное самоопределение» в научно-методической литературе существует как минимум несколько разноаспектных трактовок, в том числе, в официальных рекомендациях Министерства просвещения. С одной стороны, это процесс самостоятельного определения личностью своей позиции в профессионально-трудовой сфере, с другой – овладение инструментарием для этого процесса и достижения планируемого результата.

Исследователи выделяют несколько основных подходов к профориентационной деятельности:

- практико-ориентированный подход, при котором осуществляется погружение в профессиональные кейсы, в близкую к реальной среде профессиональной деятельности, в решение практико-ориентированных задач;
- развивающий подход, ориентированный на развитие навыков и умений до непосредственного погружения в среду, проведение мастер-классов, тренинг-сессий, консультаций, который некоторые исследователи считают предварительным этапом в рамках практико-ориентированного;
- директивно-манипулятивный подход, предполагающий, что субъект не обладает самостоятельностью в определении своего профессионального будущего, выбор осуществляется извне, родителями, семьей, ментором, наделёнными определёнными правами;
- диагностико-консультационный подход, который делает возможным проведение специальных профессиональных проб, анкетирования, опросов, выявление личностного потенциала, наклонностей;
- активизирующий подход, создающий мотивационный базис для профессионального самоопределения, построения личностно-профессиональной траектории;
- социально-пропагандистский подход, который акцентирует внимание на общественно-значимых направлениях профессиональной ориентации, на активное влияние со стороны общества, семьи, государства на выбор профессии со стороны субъекта;
- информационный подход, погружающий обучающихся в информационное поле, наполненное актуальными и точными сведениями о современном состоянии рынка труда, социальном запросе;
- психотерапевтический и нейропсихологический подходы, являющиеся психотерапевтическим дополнением большей части перечисленных подходов, основанными на медицинских техниках, на морфологических особенностях мозга каждого индивида.

Очевидно, что часть перечисленных подходов могут, как это было отмечено ранее, рассматриваться в качестве этапов профориентационной работы, другие – расширяют возможности диагностики и воздействия.

Рассмотрим урок английского языка в качестве специально созданного процесса и среды для параллельного обучения иностранному языку и реализации профориентационной деятельности. Как известно, основной целью обучения иностранному языку является обучение общению, развитие иноязычной коммуникативной компетенции. С другой стороны, предмет «Иностранный язык» предполагает овладение всеми видами речевой деятельности внутри самых разнообразных тематик, которые циклично, в той или иной степени присутствуют в течение всего времени обучения в школе. Это позволяет дозированно включать профориентационную работу на разных уровнях обучения, в рамках различных этапов освоения содержания обучения, в урочной и внеурочной деятельности.

Считаем возможным утверждать, что урок английского языка может являться профориентационным уроком, описанным в вышеупомянутых методических рекомендациях Министерства просвещения РФ. Одна из основных его функций, таким образом – информационная, активизирующая.

Процесс цифровой трансформации образования – «системное обновление целей и содержания обучения, инструментов, методов и организационных форм учебной работы в развивающейся цифровой среде». Ученые выделяют четыре стадии реализации информационных (цифровых) технологий в обучении: замещение, добавление, изменение и преобразование [11;12; 13, С. 19].

Выделим этапы алгоритма профориентационной работы на уроке иностранного языка. В нем найдут отражение элементы некоторых подходов к организации профессиональной ориентации обучающихся (таблица 1).

Таблица 1

Алгоритм проведения профориентационной работы на уроке английского языка

Сопутствующий метод	Основные этапы	Сопутствующие методы	
методы психологической коррекции	социально-пропедевтический	развивающий контроль	активизирующие методы
	просветительский		
	диагностический		
	практико-эмпирический		
	рефлексивно-корректирующий		

Для реализации профориентационной работы авторами используется замещение традиционных приемов, методов и средств и/или их дополнение («добавление») с помощью информационных (цифровых) технологий.

Первые шаги представленного алгоритма предполагают знакомство обучающихся с современным социальным запросом, актуальными тенденциями в профессиональной сфере. Здесь могут применяться просветительские видео на английском языке для общего понимания того, как функционирует специалист того или иного рода деятельности, какие профессии, помимо хорошо известных обучающимся, существуют. В данном контексте, эффективно применение пазлового чтения профориентационных текстов общего содержания, интегрированного с аудированием, при работе в группах переменного состава. Каждая группа, получая свою часть информации в письменном варианте, заполняет определенный раздел таблицы, затем один из членов группы №1 переходит в группу №2 для того, чтобы поделиться тем, что наработал в своей группе. Члены групп двигаются по кругу, пока вся таблица не будет заполнена. Один из разделов заполняется индивидуально каждым обучающимся при прослушивании аудиоматериала. После выполнения основной работы с информацией происходит общее обсуждение с опорой на заполненные разделы таблицы.

Например, при работе с ресурсом «Билет в будущее» на русском языке, представляется возможным организовать знакомство с сайтом и подготовку информации по профессии будущего по каталогу (к примеру, о профессии игропедагог: <https://bvbinfo.ru/catalog/igropedagog>). Карточка группы может выглядеть следующим образом: (таблица 2) [4]:

Карточка для описания основных характеристик профессии

Plan of description	Characteristics
Criteria	ex.: creativity communication manual labour research possibilities and science risks IT application
Skills and knowledge	
Where to study	
Variants of educational programs	
What exactly does the specialist do?	
Where to work	

Класс может быть разбит на группы, заданием для которых является реализация мини-проекта / подготовка доклада и постера к нему с презентацией профессии. Обучающиеся обращаются к информации основного сайта, а также к тем дополнительным источникам, которые рекомендует учитель. Опоры для описания профессии опциональны.

В то время, как одна из групп представляет профессию, участники других делают выводы и высказывают свое мнение: «I would like to try this job because... I will never be able to achieve anything in this particular sphere because I don't have such skills as...»

Так как на базовом уровне профориентационного минимума предполагается активизация профессионального самоопределения обучающихся и формирование у них основ карьерной грамотности (инструментальной стороны профессионального самоопределения), то эффективной представляется профориентационно-коммуникативная урочная деятельность в рамках формата сайта «Проектория» [8]. Для этого возможно выделить время внутри уроков или отвести несколько резервных уроков для работы в направлении профессионального самоопределения.

На этапе проведения диагностики и профориентационных проб следует предложить тестирование. Так как в современных подходах к обучению и развитию личности школьника напрямую или косвенно формулируется установка на реализацию потенциала совместной работы, взаимного контроля, самоконтроля, учения через обучение, предложим обучающимся следующее задание: «Сформулируйте тест для организации профессиональной ориентации одноклассников, исходя из предложенных на сайте «Проектория» опций в разделе «Примерочная профессий». Воспользуйтесь предложенными опорными и словарем, чтобы корректно сформулировать позиции выбора. Составьте вопросы для устного опроса одноклассников».

Работа в данном контексте может осуществляться как в парах, тет-а-тет, так и в групповом формате, а также в форме ролевой игры. В случае выбора ролевой игры, считаем целесообразным организовать «консультационный центр», где часть обучающихся будут играть роль специалистов по профориентации, часть – школьников. Последним заранее раздаются карточки с установками-условиями, выбор опций осуществляется, исходя из предложенных условий. Роль группы специалистов могут выполнять обучающиеся старших классов, роль тестируемых – группа школьников 6-8 класса. Такая организация деятельности, помимо налаживания иноязычной коммуникации, создания нестандартной ситуации, позволяет, в некоторой степени, обеспечивать преемственность поколений и образовательных уровней.

На данном этапе проведение ролевой игры «консультационный центр» не заканчивается. Обучающийся, получив рекомендации по профессиям, которые ему могут подойти, в качестве домашнего задания получает установку на выбор одного-трех вариантов и описание их на английском языке. Здесь можно использовать предложенную ранее схему (см. таблицу 2). Описав профессии, подобранные для его роли, обучающийся выскажет свое личное мнение, насколько корректно подобраны эти варианты, подойдет ли такой набор ему лично, так же, как школьнику, роль которого он исполнял.

Если рассматривать примеры «добавления» в рамках практико-эмпирического этапа, то следует обратить внимание на организацию аналога раздела «Профи-град» сайта «Билет в будущее» [4]. Город профессий разделен на определенные секторы, которые объединяют сразу несколько направлений профессиональной деятельности. Обучающиеся работают в малых группах. Для каждого «района» города подготавливается реквизит, видео-презентация, созданная обучающимися на английском языке и имеющая формат результата мини-проекта, заранее предложенные учителем мини-кейсы по нескольким профессиям по каждому направлению. Обучающиеся параллельной группы «посещают» «город профессий», выбирают наиболее интересные им «районы», задерживаются в них для решения кейсов.

На этапе рефлексии (рефлексивно-корректирующий этап) должны быть решены как минимум две задачи:

- осмысление и анализ проведенной работы, реакции обучающихся на нее;
- корректировка смыслов и представлений школьников в сфере будущей профессиональной деятельности с учетом влияния реализованных профориентационных мероприятий. Самым простым вариантом решения представленных задач является формирование онлайн опросника, анкеты.

Представленный алгоритм и авторские приемы реализации профориентационной работы были апробированы в процессе обучения английскому языку на группе обучающихся 9 класса школы с углубленным изучением английского языка. Для измерения эффективности профориентационной работы были выбраны критерии осознанности, своевременности, реалистичности, непротиворечивости профессионального выбора. Промежуточная оценка эффективности проводилась совместно с педагогом-психологом. Инструментом связи с обучающимися выбрано онлайн анкетирование. Полностью реализованными критерии оказались для 50% (непротиворечивость выбора), более 60% (осознанность выбора) и 70-80% (реалистичность, своевременность выбора) респондентов.

Выводы. Таким образом, осуществление профориентационной работы в процессе обучения иностранному языку обучающихся уровня общего образования согласно авторскому алгоритму, сформулированному на основе содержания подходов к профессиональной ориентации школьников; а также апробацию авторских приемов обучения английскому языку профориентационной направленности, базирующихся на рекомендациях и информационных ресурсах, одобренных на уровне министерства просвещения РФ, можно считать эффективными. Проведение работы по реализации профориентационного минимума в системе общего образования следует организовывать, принимая во внимание турбулентность изменения современных условий отбора специалистов различных сфер, появление новых профессий,

ужесточение и ослабление актуальных требований современного российского общества к представителям всего спектра востребованных профессий.

Литература:

1. Амбарова, П.А. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий / П.А. Амбарова, М.В. Немировский // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2020. – Т. 26, № 1 (195). – С. 188-199
2. Английский язык. 10 кл.: учеб. для общеобразоват. орг.: углублен. уровень / К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В. Копылова [и др.]. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2016. – 200 с.
3. Английский язык. 6 кл.: учеб. для общеобразоват. орг.: углублен. уровень / К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В. Копылова [и др.]. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2022. – 184 с.
4. Билет в будущее. Проект по профориентации школьников. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bvbinfo.ru/> (Дата обращения: 07.07.2023)
5. Ежова, Т.В. Приемы цифровой трансформации процесса обучения иностранному языку в школе / Т.В. Ежова, Е.А. Стуколова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2022. – №4 (236). – Режим доступа: <http://vestnik.osu.ru/doc/1026/article/9743/lang/0>
6. Как измерить эффективность профориентационной работы? [Электронный ресурс] // Мой ориентир. – Режим доступа: <http://www.мой-ориентир.рф/методический-кабинет/методические-разработки/публикации/effektivnost-proforientatsionnoy-raboty/> (Дата обращения: 07.07.2023)
7. Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в общеобразовательных организациях Российской Федерации [Электронный ресурс] // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/ab399c217503ce818ff31f1f73b737da/download/5881/> (Дата обращения: 07.07.2023)
8. Проектория. Профориентационные онлайн-мероприятия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://proctoria.online/lessons> (Дата обращения: 07.07.2023)
9. Рефлексия как обязательный этап урока или мероприятия в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] // ООО «Знанию». – Режим доступа: [https://znaniyo.ru/medianar/4\(дата обращения: 26.07.21\)](https://znaniyo.ru/medianar/4(дата обращения: 26.07.21))
10. Современные подходы и методики профессиональной ориентации для работы с учащимися [Электронный ресурс] // Пермский университет. Классика будущего. – Режим доступа: <http://www.psu.ru/files/docs/podrazdeleniya/URaIV/Forum-2018/serebryakov.pdf> (Дата обращения: 07.07.2023)
11. Уваров, А.Ю. Три сценария развития образования и его цифровая трансформация / А.Ю. Уваров // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2020. – № 3. – С. 61-74
12. Уваров, А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования: коллективная монография / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл и др.; под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 342 с.
13. Уваров, А.Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А. Ю. Уваров. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 108 с.
14. Хохлов, Н.А. Нейропсихологический подход к профориентации школьников / Н.А. Хохлов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – №1-2. – С. 28-30
15. Чернявская, А.П. Дискуссия в учебном процессе ЯГПУ. Учебно-методическое пособие / А.П. Чернявская, Л.В. Байбородова, Л.Н. Серебrenников, И.Г. Харисова, В.В. Белкина, В.Е. Гаибова // Отдел образовательных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met49/node20.html> (Дата обращения 15.07.2023)
16. Щепкина, Н.К. Педагогические технологии в образовании. Учебное пособие / Н.К. Щепкина. – Благовещенск: Издательство АмГУ, 2016. – 207 с.
17. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования [Электронный ресурс] // Современная аналитика образования. – № 16 (46). – 2020. – Режим доступа: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/418228715.pdf> (Дата обращения 15.07.2023)
18. ЯКласс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.yaclass.ru/> (Дата обращения 15.07.2023)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Крайнова Екатерина Анатольевна

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. Воронеж);

кандидат экономических наук Тихонов Юрий Алексеевич

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. Воронеж);

преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна

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. Воронеж)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭРГОНОМИЧЕСКОГО ПОДХОДА К РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Рассмотрены теоретические вопросы эргономического подхода к проектированию учебного процесса, содержание понятий «эргономика», «педагогическая эргономика», ее роль и место в учебном заведении, проведен научный анализ педагогических исследований в рассматриваемой предметной области, выделен объект изучения педагогической эргономики, выявлена сущность педагогической эргономики как отрасли педагогической науки, определено содержание и место педагогической эргономики при организации образовательного процесса.

Ключевые слова: эргономика, педагогический процесс, педагогическая эргономика, условия обучения, проектирование содержания образования, учебная предметная среда.

Annotation. The theoretical issues of the ergonomic approach to the design of the educational process, the content of the concepts of "ergonomics", "pedagogical ergonomics", its role and place in the educational institution are considered, a scientific analysis of pedagogical research in the subject area is carried out, the object of the study of pedagogical ergonomics is highlighted, the essence of pedagogical ergonomics as a branch of pedagogical science is revealed, the content and place of pedagogical ergonomics are determined when organizing the educational process.

Key words: ergonomics, pedagogical process, pedagogical ergonomics, learning conditions, design of educational content, educational subject environment.

Введение. Современная система образования требует от образовательных учреждений не только внедрения новых технологий обучения, активных методов обучения с применением информационно-телекоммуникационных технологий и электронных информационных образовательных систем, но и создавать комфортную учебную среду, способствующую сохранению здоровья обучающихся и профессорско-преподавательского состава. Проектирование новой образовательной технологии должно предусматривать применение таких форм и методов обучения, которые эффективно решали бы эту задачу.

Сегодня политика высшего образования направлена на индивидуализацию обучения, реализующую дифференцированную направленность траектории обучения каждого обучающегося, что предполагает неизбежное изменение материально-технического обеспечения образовательного процесса, информационной среды вуза. Интенсификация образовательного процесса влечет за собой изменение режима труда и отдыха, выход из комфортных условий, физическую и моральную усталость обучающихся и педагогов. Именно поэтому в настоящее время при проектировании образовательной технологии следует особое внимание уделять проблеме сохранения здоровья субъектов педагогического процесса.

Изложение основного материала статьи. Исследования в области проектировании и организации образовательного процесса, его учебно-предметной среды и создания и применения новых средств обучения начали проводиться в 80-е годы прошлого века такими известными учеными как Б.Г. Сладкевич, Т.С. Назарова, Е.С. Полат, П.С. Лернер, Н.С. Алишев, И.И. Дрига, М.В. Антропова, Н.Н. Суртаева, С.Г. Шаповаленко и другие. Почти все авторы делают акцент на учет эргономических факторов в процессе обучения, что только в этом случае можно спроектировать технологию обучения, обеспечивающую условия эффективности, безопасности и комфорта обучающихся и преподавателей, что в большой степени влияет на показатели качества обучения.

Эргономический подход является основой для реализации требований современной образовательной политики и построения педагогической системы. В то же время существует очевидный недостаток информационных источников, освещающих данную проблему, помогающих должным образом применить эргономические принципы для создания современной учебной среды, реализующей различные виды деятельности и решающей целый комплекс эргономических проблем.

Так возникло новое направление в педагогической науке – педагогическая эргономика, не заменяющее педагогических и психологических функций, а рассматриваемое как новая область знаний, преследующая общую цель повышения качества обучения за счёт сохранения здоровья и гармоничного развития личности в комфортных физиологических условиях.

Термин «эргономика» возник в 1857 году, как наука о труде, его впервые сформулировал польский естествоиспытатель В. Ястшембовский, употребив греческие слова *ergon* – работа и *nomos* – закон, имея ввиду науку о труде, основанную на закономерностях науки о природе. Внедрение так называемой технологизации отечественного образования неизбежно привело к проблемам сохранения здоровья субъектов учебного процесса, что, в свою очередь, повлекло начало эргономических исследований в области педагогики Б.Г. Ананьевым, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым и др.

Эргономика как наука вобрала в себя прикладные разделы таких наук как психология, инженерная психология, теория систем, антропология, физиология, анатомия, гигиена труда, научная организация труда, дизайн, кибернетика.

Уже в середине 70-х годов, специалисты по эргономике начали активно исследовать проблему широкого использования и приспособления материальных средств. Они основывались на изучении особенностей трудовой деятельности человека и стремились создать условия, в которых работа была бы безопасной, удобной и приятной. Основная задача заключалась в том, чтобы человек вкладывал минимум энергии и средств, но при этом достигал оптимальных результатов. С тех пор исследования в этой области продолжаются, и на сегодняшний день достигнут значительный прогресс в решении данной проблемы. Специалисты разрабатывают и конструируют новые материальные средства и условия труда, учитывая все возможные факторы, чтобы обеспечить максимальный комфорт и эффективность работы. Таким образом, эргономика стала неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, улучшая условия работы и повышая производительность.

Приведем основные направления исследований Советских и Российских ученых, занимавшихся проблемами педагогической эргономики:

Исследование особенностей эргономико-педагогического проектирования средств обучения является проблемой, с которой сталкиваются Полат Е.С. и Пугал Н.А., рассматривающие вопрос эргономичности. Назарова Т.С. изучает педагогическую эргономику как отдельную научную область, которая направлена на приспособление материальных средств и условий труда к особенностям учебно-воспитательной деятельности педагога и познавательной деятельности обучающихся для их оптимизации. Маригодов В.К. и Слободянюк А.А. в своей работе предлагают создание новых технологий обучения с использованием эргономического подхода. Они исследуют широкое применение эвристических методов в различных типах учебных занятий. Их концепция "5 Э" включает энергетику, экологию, экономику, эвристику и эргономику.

Георгиев Г. предложил модель учебного процесса в вузе с учетом эргономики. Лернер П.С. и Шаповаленко С.Г. рассматривают влияние эргономических факторов на проектирование средств обучения. Хроменков Н.А. и Пенков И. обсуждают эргономические требования к компьютеризации обучения и учет человеческого фактора в этом процессе. Гершунская Р.С., Нешумов В.В., Колотилов В.В. и Сладкевич Б.Г. исследуют учет эргономических факторов при проектировании и организации учебно-материальной базы учебного заведения, а также эргономические требования к оборудованию и аудиториям. Е.А. Климов исследовал эргономические аспекты трудовой деятельности.

Итоги теоретического анализа современного состояния эргономики в сфере высшего образования показали, что педагогическая эргономика рассматривается как отрасль педагогической науки, и объектом изучения педагогической эргономики является система взаимоотношений обучающегося с преподавателем через средства обучения в учебной предметной среде.

Педагогическая эргономика, как отрасль педагогики, занимается изучением учебно-воспитательной деятельности педагога и познавательной деятельности обучающегося в процессе взаимодействия со средствами обучения и в условиях внешней среды. В литературе не существует однозначного определения педагогической эргономики, поэтому мы будем опираться на следующую интерпретацию: педагогическая эргономика – это практическая область педагогики, которая рассматривает педагогический процесс как эргономическую систему «педагог – обучающийся – средства обучения – среда» и разрабатывает требования и условия для организации образовательного процесса [найти].

Необходимость изучения педагогической эргономики продиктована требованиями оптимизации образовательного процесса и повышения эффективности обучения. Одним из ключевых аспектов педагогической эргономики является анализ взаимодействия педагога и обучающегося с средствами обучения. Важно, чтобы эти средства были удобными, доступными и подходящими для достижения учебных целей. Также необходимо учитывать влияние внешней среды на образовательный процесс: такие факторы, как освещение, шум и температура, могут оказывать существенное влияние на эффективность обучения.

Кроме того, педагогическая эргономика занимается разработкой требований и рекомендаций по организации образовательного процесса. Это включает в себя оптимальное расположение учебных помещений, правильное использование мебели и оборудования, а также организацию рабочих мест субъектов учебного процесса. Результаты исследований в области педагогической эргономики помогают создавать более эффективные и комфортные условия для обучения и воспитания.

Сущность педагогической эргономики как части педагогики заключается в следующем. На основе теоретического и методологического анализа получены научные знания об объекте исследования (системе взаимоотношений обучающегося с преподавателем через средства обучения в учебной предметной среде). Исследование данной предметной области, проведенное с помощью оперативных средств и методов, таких как анализ, синтез, оценка, приводит к:

- формулированию принципов и требований к эргономическому обеспечению процесса обучения;
- проектированию эргономической модели средств обучения, учебно-предметных сред и технологий;
- эргономической оценке и рекомендациям.

Конечная цель содержания педагогической эргономики состоит в повышении эффективности педагогического процесса при сохранении физического и психического здоровья педагогов и обучающихся. Главная задача при этом – приспособление материальных средств и условий труда к особенностям учебно-воспитательной деятельности обучающихся в целях их оптимизации. Исследование особенностей деятельности преподавателей и обучающихся проводится по следующим направлениям:

- разработка критериев, способов и средств оптимизации педагогического процесса;
- разработка требований к информационно-предметной среде, средствам обучения, обучающимся;
- разработка мер по профилактике неблагоприятных функциональных состояний;
- выявление роли социальных факторов и проблем взаимодействия человека и информационно-коммуникационных средств и технологий в педагогическом процессе.

Принимая во внимание все вышесказанное, можно определить место эргономического подхода при организации педагогического процесса. Эргономика занимает центральное место в проектировании образовательной технологии. Эргономические требования необходимо учитывать, начиная с формулировки целей и задач образования в конкретном учебном заведении, при проектировании содержания образования, учебной среды и средств обучения, непосредственно влияющих на деятельность субъектов педагогического процесса и, как следствие, на результаты образовательного процесса.

Педагогическая эргономика – это научное направление, которое реализует требования эргономики в организации образовательного процесса. Она стремится к полной адаптации информационно-предметной среды и средств обучения к потребностям субъектов педагогического процесса. Совместно с педагогикой и педагогической психологией педагогическая эргономика является важным компонентом совершенствования образования.

В основе педагогической эргономики лежат следующие задачи.

1. Создание комфортной образовательной среды. Это включает в себя разработку удобных и эргономичных мебели, оснащение классов и кабинетов современным оборудованием, а также создание благоприятной атмосферы, способствующей эффективному обучению и развитию учащихся.

2. Адаптация учебных материалов. Педагогическая эргономика стремится к тому, чтобы учебные материалы были доступными и понятными для всех учащихся, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей. Это может включать использование различных форматов и методов представления информации, а также учет специальных требований для людей с ограниченными возможностями.

3. Интеграция технологий в образовательный процесс. Педагогическая эргономика активно применяет современные технологии в образовании, такие как интерактивные доски, компьютерные программы и онлайн-платформы. Это позволяет сделать обучение более активным и захватывающим, а также дает возможность индивидуализировать образовательный процесс под нужды каждого обучающегося.

4. Развитие учебных программ и методик. Педагогическая эргономика способствует разработке новых учебных программ и методик, которые учитывают особенности обучающихся и обеспечивают оптимальное взаимодействие между преподавателем и студентом. Это помогает повысить эффективность образовательного процесса и достижение поставленных целей обучения.

Выводы. Современная высшая школа, рассматриваемая с позиций эргономического подхода, представляет собой место, где важно создать оптимальные условия для работы преподавателей и обучающихся. Для этого необходимо учесть их физиологические и психологические трудовые возможности. Основная цель эргономики заключается в поддержании здоровья человека и обеспечении эффективной деятельности при минимальных затратах ресурсов. Оптимальные условия работы позволяют не только развиваться обучающимся и педагогам, но и способствуют их духовному и физическому совершенствованию.

Таким образом, педагогическая эргономика играет важную роль в совершенствовании образования, обеспечивая удобные условия для обучения и развития обучающихся, а также способствуя созданию инновационных методов обучения и взаимодействия в педагогическом процессе.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 143 с.
2. Голякова, В.А. Подготовка курсантов военного вуза к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Голякова Валерия Александровна. – Челябинск, 2019. – 238 с.

3. Дейкун, Д.Г. Особенности обучения информатике в военном авиационном вузе / Д.Г. Дейкун, В.А. Турчин // Современная педагогика и научные исследования в образовательной организации высшего образования: материалы Всерос. науч.-метод. конф., Кострома, 12 февраля 2022 года. – Кострома: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования "Военная академия радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко (г. Кострома) Министерства обороны Российской Федерации, 2022. – С. 168-177
4. Крайнова, Е.А. Информационные технологии в системе обучения военного вуза / Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко, О.А. Тойшева // Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики: материалы XVI Международной научно-практической конференции: в 2 т., Тольятти: Волжский университет имени В.Н. Татищева (институт), 2019. – С. 189-192
5. Малахова, В.А. Кейс-метод в преподавании естественно-научных дисциплин в военном вузе / В.А. Малахова // Военный научно-практический вестник. – 2016. – № 1(4). – С. 110-113
6. Молибог, А.Г. Программированное обучение / А.Г. Молибог. – М.: Высшая школа, 1970. – 199 с.
7. Наурусова, Г.А. Современные программные средства создания электронных учебников информационно-образовательной среды вуза / Г.А. Наурусова, Д.Г. Дейкун // 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. 286-289
8. Снадченко, С.В. Применение мультимедийных средств обучения по дисциплинам естественнонаучного цикла в самостоятельной подготовке к занятиям обучающихся военного вуза / С.В. Снадченко, Е.А. Крайнова, Ю.А. Тихонов // Современные проблемы цивилизации и устойчивого развития в информационном обществе: материалы VIII Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Л.К. Гуриевой. – Москва, 2022. – С. 14-21
9. Тойшева, О.А. Роль информационных технологий в учебно-воспитательной работе высшего учебного учреждения / О.А. Тойшева, Е.Ю. Панцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-3. – С. 220-223

Педагогика

УДК378.2

аспирант Кузнецов Андрей Анатольевич

Частное образовательное учреждение высшего образования
«Вятский социально-экономический институт» (г. Киров)

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОТРУДНИКОВ ИНСПЕКЦИИ: ТРЕБОВАНИЯ И РЕАЛИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обосновывается важность реализации коммуникативных стратегий на современном этапе преобразования нашего общества. Особую категорию в этой работе занимают сотрудники инспекции. Формирование коммуникативной компетентности сотрудников инспекции является важной задачей в рамках организации воспитательной и профилактической работы с осужденными без изоляции от общества. Сформированность этой компетентности является приоритетной в процессе их профессиональной деятельности. Коммуникативные навыки и умения помогают сотруднику инспекции полноценно оценить и понять, какие нужно применять способы и средства общения. Для оперативного решения профессиональных задач в различных стандартных и нестандартных ситуациях общения важно подобрать средства коммуникации, эффективно воздействующие на осужденного. Все это обосновывает необходимость обучения специальным коммуникативным технологиям сотрудников инспекции. Для этого предлагаются программы дополнительного профессионального образования, а также организация неформального обучения на рабочем месте. Для этого предлагается использовать коммуникативные технологии обучения, что способствует формированию у них коммуникативной компетентности. Эмпирический опыт показывает, что сформированная коммуникативная компетентность позволяет в дальнейшем решать оперативно-служебные задачи, поставленные перед уголовно-исполнительной инспекцией ФСИН России.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные технологии, сотрудник уголовно-исполнительной инспекции, профессиональная деятельность, осужденные без изоляции от общества.

Annotation. The article substantiates the importance of implementing communication strategies at the present stage of the transformation of our society. A special category in this work is occupied by inspection staff. The formation of the communicative competence of the inspection staff is an important task within the framework of the organization of educational and preventive work with convicts without isolation from society. The formation of this competence is a priority in the process of their professional activity. Communication skills and abilities help the inspection employee to fully assess and understand what methods and means of communication should be used. For the prompt solution of professional tasks in various standard and non-standard communication situations, it is important to choose means of communication that effectively affect the convict. All this justifies the need for training in special communication technologies for inspection staff. For this purpose, additional vocational education programs are offered, as well as the organization of informal on-the-job training. To do this, it is proposed to use communicative learning technologies, which contributes to the formation of their communicative competence. Empirical experience shows that the formed communicative competence makes it possible to further solve operational and official tasks assigned to the criminal executive inspectorate of the Federal Penitentiary Service of Russia.

Key words: communicative competence, communication technologies, an employee of the penal enforcement inspectorate, professional activity, convicts without isolation from society.

Введение. В настоящее время, в нашем государстве проходят преобразования в разнообразных сферах жизнедеятельности, повышается внимание к психолого-педагогическим аспектам деятельности сотрудников уголовно-исполнительной инспекции ФСИН России. Именно педагогические и психологические знания становятся все более необходимым средством достижения результатов профессиональной деятельности специалиста, работающего в сфере «человек-человек», к которой и относится сотрудник инспекции. Значительный интерес к проблеме особенностей и возможностей коммуникации в служебной деятельности сотрудника инспекции связан с желанием овладеть средствами коммуникации, которые помогут эффективно решать профессиональные задачи.

Изложение основного материала статьи. Эффективность деятельности инспекции по достижению цели исправления осужденных без изоляции от общества во многом зависит от профессиональных компетенций ее сотрудников. Организация грамотного коммуникативного процесса является не просто декларацией, модным веянием современности, а целью концептуального подхода к организации профессиональной деятельности сотрудников инспекции. Воспитательный

характер работы инспекции усиливает значимость деятельности сотрудника, его способности к эффективной коммуникации в решении служебных задач. В современной ситуации проблемные аспекты, требующие научного осмысления и разрешения относительно организационного обеспечения деятельности сотрудников инспекции, одна из которых – низкий уровень коммуникативной компетентности, препятствует эффективности решению служебных задач профессиональной деятельности в рамках исполнения должностных обязанностей при взаимодействии с осужденными. В практической деятельности у должностных лиц отмечается недостаточный уровень профессионального общения необходимый для качественного выполнения своих полномочий.

В рамках изучения этой проблемы, мы предполагаем, что основными причинами положения являются: во-первых, неразвитость социальной сферы личности сотрудника, его общественно-значимых качеств; во-вторых, низкая социально-психологическая ориентированность, выражающая в неумении учитывать психолого-педагогические аспекты службы; в-третьих, отсутствии необходимых коммуникативных знаний, умений и навыков.

В тоже время в деятельности сотрудников инспекции есть ряд недостатков, которые обусловлены объективной ситуацией – кризисным положением, а именно, низким социальный статус сотрудника инспекции. Этого является пассивность к работе отдельных сотрудников инспекции, а также формальное исполнение функциональных обязанностей, имеющих в своей основе коммуникативную природу.

Так, по мнению В.В. Романова, коммуникативная компетентность специалиста правоохранительной деятельности представляет собой профессионально важное качество личности, которое включает в себя знание, учет закономерностей, лежащих на основе коммуникативных процессов, свободное владение навыками профессионального общения, которое позволяют строить эффективный диалог с различными людьми, устанавливать с ними взаимопонимание, поддерживать на должном уровне психологический контакт, оказывая в необходимых случаях управляющее воздействие на развитие профессионального общения, эффективно, с максимальной пользой, участвовать в межличностных отношениях, результативно вести общение т.д. [7].

Профессиональную коммуникативную компетенцию сотрудника инспекции определим, как личностные свойства, позволяющие сотруднику успешно решать коммуникативные задачи, умение внимательно слушать, доходчиво и понятно объяснять, структурировать и объективно оценивать полученную информацию, способность располагать к себе людей; также необходимо знание социальных норм, позволяющих сотруднику уголовно-исполнительной инспекции адаптироваться в условиях общественного и профессионального взаимодействия [4].

При работе с осужденными немаловажно обладать высоким уровнем профессиональной коммуникацией, к ней мы относим умение убеждать, учитывать индивидуально-психологические особенности собеседника, а также способность достигнуть смысловую целостность своего высказывания, так как взаимодействие сотрудников инспекции с осужденными можно охарактеризовать педагогической и воспитательной направленностью, которая помогает социализировать осужденных и стать частью нашего общества. Данная особенность, обусловлена особым правовым положением, в рамках своих полномочий сотруднику инспекции должен проводить воспитательную и профилактическую работу с осужденными. Такая работа предполагает активность со стороны сотрудника инспекции даже при пассивной позиции со стороны осужденного. В процессе реализации воспитательной и профилактической работы задача сотрудника инспекции вывести осужденного на активную позицию – установить контакт, наладить взаимодействия.

Для успешной коммуникации требуется высокий уровень овладения совокупностью коммуникативных знаний, навыков, умений и особые личностные характеристики, при наличии которых можно говорить коммуникативной компетентности.

На современном этапе сотрудники должны решать свои профессиональные задачи не только административными, правоприменительными методами, но и использовать разнообразные коммуникативные методы, именно применение коммуникаций в качестве средства достижения целей в воспитательной работы с осужденными обозначает важность развития коммуникативной компетентности. Ее отсутствие приводит к неэффективности решения профессиональных задач, выбору принудительных и более жестких воздействий на осужденных со стороны сотрудников. В итоге создается отрицательный образ в отношении сотрудника со стороны общественности, что неприемлемо современным требованиям нормативных документов, регламентирующих деятельность сотрудников инспекций ФСИН России.

Коммуникативные знания, навыки и умения для сотрудника инспекции очень важны в рамках исполнения своих должностных обязанностей и взаимоотношений с другими коллегами по службе. Такие межличностные отношения определяют способность решения различных обстоятельств на работе, умение доступно донести информацию, при этом оценивая уместность употребления различных речевых и неречевых форм коммуникаций. При взаимодействии с непосредственными руководителями стоит выделить уже иные особенности. В них мы включаем соблюдение сотрудником инспекции субординации, связанной с «подчинением» и «авторитетом» вышестоящих лиц. Эффективность такого взаимодействия зависит от полного понимания предмета и сути общения, задач друг друга, что приводит к осуществлению оперативно-служебных мероприятий и решению профессиональных задач.

Совместная работа инспекции с органами местного самоуправления направлена на обеспечение защиты прав и свобод человека и гражданина, законности, правопорядка, общественной безопасности. Органы местного самоуправления обеспечивают охрану общественного порядка и муниципальной собственности в рамках своих полномочий. Многозадачность уголовно-исполнительной инспекции и органов местного самоуправления в многих аспектах [6]. Наличие точек соприкосновения создает фундамент для их успешного взаимодействия. Сотруднику инспекции необходимо создать и поддерживать в процессе коммуникации доброжелательную атмосферу с местной администрацией, уметь вести диалог с учетом целей и служебных задач.

При работе с органами прокуратуры, судом, а именно в процессе судебного заседании, должностному лицу необходимо уметь выступать публично, отстаивать и обосновывать свою позицию, контролировать точность и логичность своей речи. Сотрудник инспекции в равной мере должен быть способен высказываться без предварительной подготовки, формулировать оценку услышанного или прочитанного и представить свои аргументы.

Инспекторский состав понимает важность коммуникативных стратегий, которые должны использовать в процессе выполнения своей работы, однако не всегда осознают о необходимости развития коммуникативной компетентности для выполнения служебных задач в процессе функциональных обязанностей. Одна из немногих причин, это отсутствие инициативности к использованию коммуникации в достижении служебных задач является слабый уровень педагогических и психологических знаний и умений, а также недостаточной мотивацией к его повышению.

Как мы видим, способность управлять правосознание и поведением осужденного средствами профессиональной коммуникации выступает в качестве основного показателя коммуникативной компетентности сотрудника инспекции, в процессе воспитательной работы с осужденными. В этом процессе востребована высококоразвитая способность к управлению коммуникацией, а именно выбор наиболее актуальных, воздейственных ее аспектов.

Таким образом, формирование и развитие коммуникативной компетентности у сотрудника инспекции, является приоритетом в процессе профессиональной деятельности, именно коммуникативные навыки и умения помогают сотруднику инспекции полноценно оценить и понять, какие нужно применять коммуникативные способности, чтобы решить служебные задачи в типичных и нетипичных ситуациях общения.

Выводы. Формирование и развитие коммуникативной компетентности сотрудников инспекции должно уделяться особое внимание, а именно у молодого инспекторского состава в процессе обучения в вузах ФСИН России, так как специфика их работы предполагает наличие у них коммуникативных знаний и умений при общении с другими субъектами (спецконтингент, представители различных силовых структур и органов самоуправления и общественных организаций).

На основании вышеизложенного, предлагаем в процессе обучения сотрудников инспекции по программам дополнительного профессионального образования, а также в рамках организации непрерывного обучения (служебная подготовка) использовать коммуникативные технологии обучения, что поспособствует развитию коммуникативной компетентности у сотрудников инспекции, а именно формирование коммуникативных навыков и умений помогут в дальнейшем решать функциональные обязанности, поставленные перед уголовно-исполнительной инспекцией ФСИН России.

Литература:

1. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – Москва: Международная педагогическая академия Международная академия, 1995. – С. 328.
2. Грайс, Г.П. Логика и речевое общение. Новое в зарубежной лингвистике. (Лингвистическая прагматика) / Г.П. Грайс. – Москва: Прогресс, 1985. – С. 382.
3. Дазмарова, Т.Н. Организация взаимодействия уголовно-исполнительных инспекций с органами местного самоуправления на современном этапе / Т.Н. Дазмарова // Человек: преступление и наказание. – 2014. – № 4 (87). – С. 97-100
4. Долгова, В.И. Понятие коммуникативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях / В.И. Долгова, Е.В. Мельник, Н. Карахан // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 81-85. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-ko.ncept.ru/2015/95523.htm>
5. Кораблев, С.Е. Тренинг развития коммуникативной компетентности сотрудников правоохранительных органов: Учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / С.Е. Кораблев. – Москва: ЦОКР МВД, 2009. – 240 с.
6. Никитина, Т.В. Специфика профессиональной коммуникативной компетенции сотрудника уголовно-исполнительной системы / Т.В. Никитина // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 2. – С. 67-76
7. Юридическая психология: Учебник [В.В. Романов]; под ред. В.В. Романова. – Москва: Юристъ, 2005. – С. 375.
8. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом общении / Е.В. Сидоренко. – Спб.: Речь, 2003. – С. 208.
9. Социальная психология: Учебник [Г.М. Андреева]; под ред Г.М. Андреевой. – Москва: 2003. – С. 229.
10. Филонов, Л.Б. Тренинг делового общения сотрудников органов внутренних дел с различными категориями граждан / Л.Б. Филонов. – Москва: Юристъ, 1992. – С. 76.
11. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Текст] / А.В. Хуторский [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 28.03.2017)

Педагогика

УДК 372.881.1

старший преподаватель Куликова Елена Владимировна

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

старший преподаватель Дедегкаева Тамара Адильгереевна

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

РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению игры как вида деятельности в процессе обучения иностранному языку. Обосновывается необходимость включения игровых технологий для эффективной организации процесса освоения иностранного языка студентами из поколения Z. Выделены преимущества применения игровых технологий на занятиях иностранным языком. Представлены этапы проведения исследования по реализации игр на занятиях по английскому языку со студентами-бакалаврами химического факультета. Приведены критерии отбора игр. Подчеркивается значимость работы в микрогруппах при использовании игр для создания благоприятного для коммуникации психологического климата. Проведена экспериментальная проверка эффективности применения игр при закреплении или отработке материала на занятиях по иностранному языку. Особое внимание уделено наиболее продуктивным играм, реализованным при обучении английскому языку в неязыковом университете. Проанализированы результаты их системного применения для активизации учебно-познавательной деятельности студентов, повышения их мотивации и развития мягких навыков у обучающихся. Отмечено, что несмотря на многие положительные стороны использования игр на занятиях в иноязычном обучении, их следует применять в высшей школе в совокупности с традиционными методами, технологиями и формами организации учебного процесса.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, мотивация, игровые методы обучения, игровые технологии, игры.

Annotation. The article examines the game as a type of activity in the process of teaching a foreign language. The need to include gaming technologies for the effective organization of the process of mastering a foreign language by students from generation Z is substantiated. The advantages of using gaming technologies in foreign language classes are highlighted. The stages of research on the implementation of games in English classes with bachelor students of the Faculty of Chemistry are presented. The criteria for selecting games are given. The importance of working in microgroups when using games to create a psychological climate favorable for communication is emphasized. An experimental test was carried out to check the effectiveness of using games in consolidating or practicing material in foreign language classes. Particular attention is paid to the most productive games implemented in English classes at a non-linguistic university. From the point of view of effectiveness, the authors have analyzed the results of the systematic use of the games to enhance the students' educational and cognitive activity, to increase their motivation and develop students' soft skills. It is noted that despite the many positive aspects of using games in foreign language teaching, they

should be used in higher education in combination with traditional methods, technologies and forms of organizing the educational process.

Key words: foreign language teaching, motivation, game teaching methods, game technology, games.

Введение. Специфика развития современного общества оказывает существенное влияние на отбор технологий обучения, чтобы отвечать требованиям компетентностно-ориентированного высшего профессионального образования, а также соответствовать потребностям и ожиданиям обучающихся. Одним из препятствий на пути эффективного овладения как профессиональными, так и надпрофессиональными навыками становятся несоответствие методов обучения психологическим и поведенческим особенностям «поколения Z» [8, С. 37]. Поколение Z – это «цифровое поколение» (digital generation), которое обладает виртуальным мировосприятием, воспринимает реальную жизнь как игру, в которой с легкостью можно изменить жизненную траекторию. Людей этого поколения отличает умение быстро обрабатывать информацию, фрагментарность мышления, невысокая концентрация внимания, индивидуализм, желание выполнять работу, приносящую радость и удовольствие, но не занимающую много времени. Представители Z испытывают потребность в быстром обучении нужным знаниям, процесс качественного получения знаний, умений и навыков у них уступает его результату – сдаче экзаменов и получению диплома [11, 17]. Для реализации продуктивного обучения такому поколению необходима адекватная среда, подпитывающая устойчивую мотивацию и способствующая освоению и развитию требуемых в XXI веке навыков и компетенций.

Для формирования положительной учебной мотивации к изучению языков важными являются умение преподавателя создать благоприятную атмосферу вовлеченности каждого учащегося на основе сотрудничества, а также отбор приемов, методов, видов и форм работы, учитывающих особенности обучающихся [1, 2, 9, 16]. При выборе способов обучения следует уделять внимание повышению эффективности процесса формирования так называемых «мягких навыков» или «гибких навыков» [19]. Среди ключевых мягких навыков исследователи выделяют критическое мышление, умение решать сложные задачи, креативность, навыки коммуникации и совместной работы [5, 19]. Овладевать такими навыками помогает личностно-ориентированный подход, который реализуется благодаря обучению в малых группах сотрудничества, использованию дискуссионных, игровых и проектно-ориентированных методов. Зачастую невысокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции является следствием неэффективной организации процесса освоения иностранного языка из-за несоответствия методов поставленным задачам и отсутствия системности применения выбранных технологий. Поскольку в нашей работе уже успешно внедрены проектно-ориентированные методы [12] и обучение в парах и микрогруппах, перед нами встал вопрос о привлечении дополнительных методов личностно-ориентированного обучения для улучшения результатов работы. Нас заинтересовали игровые технологии и методы, которые могли бы применяться системно, стимулировали бы интерес и активизировали учебно-познавательную деятельность студентов из поколения Z, а также отвечали требованиям компетентностно-ориентированного высшего образования.

Цель данной статьи – обосновать необходимость использования игры как вида деятельности при обучении иностранному языку, рассмотреть наиболее эффективные игры, реализованные на наших занятиях по английскому языку со студентами-бакалаврами неязыковых специальностей, проанализировать результаты их системного применения.

Изложение основного материала статьи. Игровым технологиям посвящено немало исследований методистов и психологов-педагогов [2, 3, 6, 13, 20], подчеркивающим значение игры для развития личности. Д.Б. Эльконин отмечал важность игры, поскольку «... в ней происходит первичная эмоционально-действенная ориентация в смыслах человеческой деятельности...» [20, С. 323]. Исследователь обобщил теоретические и практические исследования в области психического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, что позволило ему определить основные функции игры такие, как средство развития мотивационно-потребностной сферы, развития умственных способностей обучающихся, средство познания; средство развития произвольного поведения [20].

Исследователи отмечают, что игра может стать неотъемлемой частью образовательного процесса на всех возрастных этапах [7]. Под обучающей игрой понимается вид деятельности, обладающий такими признаками, как структурированность, алгоритмизация действий, наличие ролевого набора либо общей для участников роли [18], а также направленный на формирование и совершенствование навыков и умений. Обучающая игра должна быть ориентирована на зону ближайшего развития, совмещать педагогическую цель с привлекательным для обучаемого мотивом деятельности [10, С. 58].

Игра как вид деятельности является оптимальной технологией для закрепления и тренировки изучаемых лексических и грамматических единиц, языковых моделей и структур. Именно во время игры происходит усвоение не отдельно взятых лексики, грамматики и фонетики, а в комплексе лексического, грамматического и т.д. материала, что отвечает требованию к интегрированности речевых умений и навыков [15]. Е.И. Пассов указывал характерные черты игровой деятельности: мотивированность, отсутствие принуждения; индивидуализированная личная деятельность; обучение и воспитание в коллективе и посредством коллектива, развитие психических функций и способностей обучающихся; обучение с увлечением [14].

Среди преимуществ применения игровых технологий на занятиях иностранным языком выделяются:

- создание наиболее оптимальной иноязычной среды, соответствующей реальной жизненной ситуации;
- актуализация изучаемых лексических, грамматических, синтаксических единиц языка в процессе решения игровых задач, в результате чего происходит запоминание речевого материала;
- повышение мотивации у студентов к изучению языка;
- обычно игровые технологии предполагают работу в группах, в которых каждый студент будет задействован в игровой деятельности на иностранном языке. Вместе с освоением иностранного языка происходит развитие самостоятельности, инициативности, коммуникативности, эмоционального интеллекта, оценочной деятельности;
- возможность при планировании игры ориентироваться на любое количество участников разного возраста.

Подготовительным этапом нашей работы в 2021 году был отбор игровых технологий, которые варьировали бы виды деятельности, используемые на наших занятиях, и помогали бы сбалансировать потребность обучающихся в рутине, порождающей чувство комфорта, с непривычными для студентов видами деятельности, стимулирующими интеллектуальную и коммуникативную активность учащихся.

Перед нами также встал вопрос, в какой части занятия (введения, объяснения материала, его закрепления или контроля) использование игры является наиболее эффективным при работе в малых группах. Работа в группах по три или четыре человека помогает создать на занятии благоприятный для коммуникации психологический климат, способствующий свободному обмену мнениями и эмоциональной вовлеченности каждого в учебный процесс.

Нами был апробирован широкий диапазон игр, среди которых были различного рода викторины, кроссворды, лексические и грамматические игры. Игры использовались на разных этапах изучения языка, включая введение, практику и повторение. Все эти игры соответствовали ряду критериев. Они были достаточно непродолжительными, чтобы на занятии

могли использоваться и другие виды деятельности; легко реализовывались в аудитории; были интуитивно понятными для студентов.

На этапе рефлексии по окончании разных игр преподаватели вместе со студентами подводили итоги игровой деятельности и обменивались мнениями о том, понравилась ли игра и по какой причине. Учащиеся часто упоминали, что игры – это веселая, увлекательная и приятная практика, снимающая напряжение. Большинство согласилось, что игры их мотивируют и помогают обмениваться идеями.

Мы пришли к выводу, что игры лучше проводить на основе изученного материала, это дает учащимся уверенность в собственных знаниях и инициативу в общении.

Следующим этапом нашей работы была экспериментальная проверка эффективности применения игр в учебном процессе при изучении английского языка. Было отобрано четыре группы студентов-бакалавров химического факультета Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Системное применение игр в течение 2022/2023 учебного года реализовывалось только в экспериментальных группах, в контрольных группах применение носило эпизодический характер. Участниками стали шестьдесят студентов со средним уровнем владения английским языком. Это были студенты от 19 до 21 года. Другими участниками эксперимента были два преподавателя английского языка, имеющие опыт преподавания более 18 лет. У каждого преподавателя были экспериментальная и контрольная группы.

В экспериментальных группах использовались 4 основных игры с разной периодичностью: игра-викторина «Jeopardy!», лексическая игра «Nat» в разных вариациях, игра-викторина «Who wants to be a millionaire?», игра-викторина «Vaam!». Игры обладали ясными и понятными инструкциями. Были разъяснены цели и педагогическая причина игры, что способствовало осознанию обучающимися серьезности игры и ожидаемого результата.

Игра-викторина «Jeopardy!» использовалась для проверки остаточных знаний в конце блока тем. Адаптивность этой игры позволяет использовать ее практически с любыми рубричными темами. Оптимально выбрать пять категорий или тем, которые недавно изучали студенты, и написать пять вопросов, связанных с каждой из них. Пример категорий и баллов игры-викторины «Jeopardy!» представлен в Таблице 1.

Таблица 1

Categories				
Vocabulary	Idioms	Grammar	Errors	Random
100	100	100	100	100
200	200	200	200	200
300	300	300	300	300
400	400	400	400	400
500	500	500	500	500

Мы заимствовали систему подсчета очков из телевизионной игры «Jeopardy». Игровой метод заключался в том, что каждое задание или вопрос в тематической категории приносит разное количество баллов (от 100 до 500). Команды выбирают категорию и количество баллов, получают соответствующее задание. В случае правильного ответа команда зарабатывает выбранное до этого количество баллов. Побеждает та команда, которая наберет большее количество баллов. Студенты обменивались мнениями на английском языке, не переживая за допущенные ошибки, поэтому можно сказать, что игра помогала преодолеть языковой барьер, создать благоприятную атмосферу для учащихся. Данный вид деятельности выполнял и диагностическую функцию, преподаватель мог оценить овладение студентами материалом и отметить/проработать типичные ошибки.

Лексическая игра «Nat» использовалась для отработки в микрогруппах слов по разным темам. Одним из вариантов этой игры было использование настольных звонков для каждой микрогруппы. Участник от микрогруппы вытягивал из «шляпы» слово на английском языке и объяснял его на английском языке всем участникам, принося балл своей микрогруппе за правильное объяснение. Любой участник нажимал на звонок своей микрогруппы и давал свой ответ, за точно отгаданное слово данная микрогруппа получала балл. Эта игра давала возможность студентам проявить себя, свою смекалку, развивать умение доступно объяснять слова.

Игра-викторина «Who wants to be a millionaire?» применялась для развития кругозора и активизации фоновых знаний из разных областей, при этом используя пройденную лексику и грамматику, что в непринужденной для студентов форме позволяло повторять изученное. Чтобы понять, какая группа будет отвечать на вопрос, можно использовать настольные звонки. Отметим, что скорость нажатия на звонок не была самоцелью обучающихся, вначале они вдумчиво читали вопрос и ответы, быстро обсуждали и выбирали один ответ из предложенных.

В Таблице 2 показан один из вопросов по теме, связанной со степенями сравнения прилагательных.

Таблица 2

What is the most dangerous in the world?	
a) a spider	c) a mosquito
b) a bear	d) a shark

Каждый вопрос из игры-викторины имел свою «стоимость», другими словами, количество баллов за правильный ответ. Любая микрогруппа могла использовать две подсказки: «пятьдесят на пятьдесят» (убирались два ложных ответа); «помощь зала» (вся группы помогала ответить на вопрос игры).

Игра-викторина «Vaam!» использовалась нами для отработки лексики, связанной с культурой англоязычных стран. Однако она может использоваться для отработки разного рода материала. Сперва определялась микрогруппа, которая будет начинать игру. Командам было представлено табло с цифрами (обычно от 1 до 30), за которыми скрывались картинки и количество баллов за правильный ответ. Команда выбирала цифру, открывалась картинка, по которой игроки отгадывали слово. Если ответ был правильным, то команда продолжала игру, но отвечала не более трех раз подряд, далее переход хода вне зависимости от правильности ответа к следующей команде. Неожиданность игры заключается в том, что за некоторыми цифрами на табло скрыты «бомбы», которые ликвидируют все очки играющей команды. Так как в ситуации успеха могла оказаться любая команда, игра помогала снизить напряжение и беспокойство, которое чувствовали некоторые обучающиеся.

Подчеркнем, что основная задача игры заключалась в достижении значимого обучения и повышении вовлеченности ее участников в учебную деятельность без утраты их доверия к этому процессу. Включая эти игры в процесс обучения, мы стремились не только обеспечить разнообразие, поддержать радостное рабочее настроение обучающихся, вовлечь даже самых пассивных из них, но и создать значимый контекст для использования языка. Ситуативный контекст побуждал студентов с энтузиазмом использовать целевые структуры, подбирать реплики в соответствии с коммуникативной задачей и адекватно реагировать на высказывания собеседников.

Обратная связь от студентов и наблюдения преподавателей показывают, что эти игры в целом оказывают положительное влияние на отношение учащихся к изучению английского языка, понижается аффективный фильтр, происходит эмоциональное раскрепощение студентов и развитие коммуникативной компетенции.

По сравнению с контрольными группами в экспериментальных группах наблюдалось повышение интереса студентов к выполнению учебной деятельности; отмечены интенсивность работы обучающихся, улучшение их навыков общения, сотрудничества и партнерства. Результатами тестов, диктантов, самостоятельных и контрольных работ подтверждено повышение уровня владения английским языком.

Выводы. Полученные результаты подтверждают, что применение игр в учебном процессе при закреплении или отработке материала на занятиях по иностранному языку способствует интенсификации учебно-познавательной деятельности студентов из поколения Z и является эффективным способом улучшения качества их достижений.

Использование игр на занятии создает благоприятные условия для реализации деятельностного подхода в обучении, при котором студенты становятся активными участниками учебного процесса. При этом деятельность педагога также меняется, преподаватель выполняет координационную работу, создает соответствующую эмоциональную и интеллектуальную обстановку, позволяющую учащимся взять на себя больше ответственности.

Если игра органически сочетается с серьезным и напряженным трудом, не отвлекает от учения, то она плодотворно влияет на умственную работу, поддерживает интересную учебную среду, позволяет укреплять языковые навыки, развивать социальные и прививать у современных обучающихся вкус к учебе.

Важно отметить, что несмотря на многие положительные стороны системного использования игр на занятиях не следует преувеличивать их образовательное значение в иноязычном обучении: их следует воспринимать как элементы процесса обучения, которые должны применяться в высшей школе в совокупности с традиционными методами, технологиями и формами организации учебного процесса.

Литература:

1. Alhodiry, A.A. The Libyan EFL Teachers' Role in Developing Students' Motivation / A.A. Alhodiry // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2016. – Vol. 232. – P. 83-89
2. Kopecky, A. Using Games to Motivate your Adult ESL Students / A. Kopecky // *Journal of ESL Focus*. – 2009. – Vol. 6. – P. 42-56
3. Lee, W.R. Language-teaching games and contests / W.R. Lee. – Oxford: Oxford University Press, 1979. – 214 p.
4. Daskalovska, N. Learner motivation and interest / N. Daskalovska, L. Koleva Gudeva, B. Ivanovska // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2012. – Vol. 46. – P. 1187-1191
5. Tevdovska, E.S. Integrating soft skills in higher education and the EFL classroom: Knowledge beyond language learning Integrating soft skills in higher education and the EFL classroom: Knowledge beyond language learning / E.S. Tevdovska // *SEEU Review*. – 2015. – Vol. 11(2). – P. 95-106
6. Wright, A. Games for Language Learning / A. Wright, D. Betteridge, M. Buckby. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 193 p.
7. Белова, Е.Е. Эффективность использования сюжетно-ролевой игры в образовательном процессе / Е.Е. Белова, С.В. Параховская, М.В. Архипова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – № 80. – Ч. 2. – С. 29-31.
8. Бондарев, Г.А. Преподаватель и студент: конфронтация или новый уровень общения? / Г.А. Бондарев, В.Ф. Зубарев, Е.А. Бобровская // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 36-40
9. Гудкова, С.А. Психолого-педагогические методы формирования положительной мотивации изучения иностранного языка / С.А. Гудкова, М.В. Емелина // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 209-212
10. Ефимова, Р.Ю. Организационно-обучающие игры на уроках иностранного языка / Р.Ю. Ефимова // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2011. – № 6. – С. 58-64
11. Кулакова, А.Б. Поколение Z: теоретический аспект / А.Б. Кулакова // *Вопросы территориального развития*. – 2018. – № 2 (42). – С. 1-10
12. Куликова, Е.В. Использование проектно-ориентированных методов при обучении студентов иностранному языку / Е.В. Куликова // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. – 2019. – № 1(53). – С. 116-124
13. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Academia, 2005. – 352 с.
14. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
15. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. Методы, приемы, результаты / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
16. Перова, В.М. Развитие мотивации у студентов, изучающих иностранные языки в неязыковых вузах / В.М. Перова // *Вопросы методики преподавания в вузе*. – 2017. – Т. 6. – № 21. – С. 49-56
17. Сапа, А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС / А.В. Сапа // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2014. – № 2. – С. 24-30
18. Филимонова, Ю.В. Игровые технологии на занятиях по иностранному языку / Ю.В. Филимонова // *Ярославский педагогический вестник*. – 2006. – № 2. – С. 74-79
19. Шилова, С.А. Формирование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе / С.А. Шилова // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*. – 2017. – Т. 6. – № 4 (24). – С. 374-380
20. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

УДК 377.1

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);

ассистент Лушкина Светлана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет», (г. Астрахань)

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена вопросу организации научно-методической работы в учреждениях среднего профессионального образования. Учреждения СПО на сегодняшний момент, могут рассматриваться как самоуправляемая, саморазвивающаяся система. Одной из важнейших компонентов, данной системы является научно-методическая деятельность, как самого образовательного учреждения в целом, так и педагога в частности. После анализа существующих определений научно-методической работы, было сформулировано авторское определение научно-методической работы учреждений СПО. В ходе анализа литературы выделены основные компоненты научно-методической деятельности педагога учреждений СПО. Проведен анализ организации научно-методической работы ГПОАУ АО АПК. Представлены данные по участию педагогов в различных мероприятиях. Результаты анализа показали, что рассматриваемый вид работы организован на достаточно хорошем уровне. Расписаны основные направления деятельности, осуществляемые в рамках научно-методической работы. В работе описаны предложения, внедрение которых в деятельность колледжа будут способствовать усовершенствованию научно-методической работы АПК.

Ключевые слова: учреждения среднего профессионального образования, научно-методическая работа, педагог.

Annotation. The article is devoted to the issue of organizing scientific and methodological work in institutions of secondary vocational education. At the moment, vocational education institutions can be considered as a self-governing, self-developing system. One of the most important components of this system is the scientific and methodological activity of both the educational institution itself in general and the teacher in particular. After analyzing existing definitions of scientific and methodological work, the author's definition of scientific and methodological work of secondary vocational education institutions was formulated. During the analysis of the literature, the main components of the scientific and methodological activity of teachers in secondary vocational institutions were identified. An analysis was carried out of the organization of scientific and methodological work of GPOAU JSC AIC. Data on the participation of teachers in various events is presented. The results of the analysis showed that the type of work in question is organized at a fairly good level. The main areas of activity carried out within the framework of scientific and methodological work are described. The paper describes proposals, the implementation of which in the activities of the college will contribute to the improvement of the scientific and methodological work of the agro-industrial complex.

Key words: institutions of secondary vocational education, scientific and methodological work, teacher.

Введение. Неотъемлемой частью образовательного процесса в любом образовательного учреждения, в том числе и среднего профессионального образования (СПО), является система научно-методической работы, целью которой в первую очередь является не только повышения уровня профессиональных компетентностей педагога, но и его самосовершенствование. Популяризация научно-исследовательской работы среди всех участников образовательного процесса, также накладывает свой отпечаток на организацию деятельности образовательной организации. Таким образом одной из важных задач, которая стоит перед образовательной организацией является научно-методическое сопровождение всех видов деятельности педагогов, оказание помощи в достижении высокого уровня профессиональных компетенций, а также обеспечение реализации актуальных тенденций в сфере среднего профессионального образования [3, 5].

Изложение основного материала статьи. В сфере среднего профессионального образования, на современном этапе развития общества, наблюдаются быстрые, даже стремительные изменения, которые влекут за собой необходимость внесения изменений в организацию научно-методической работы образовательной организации.

Понятие научно-методической работы образовательной организации были рассмотрены такими исследователями как: Тепишкина Е.Ю., Говорова В.В., Антошкина С.Д., Кривых В.В. и др [1]. Каждый из которых, делали акцент на учебно-воспитательной, организационно-методической и других видах деятельности. В рамках данной работы под научно-методической работой учреждения СПО, будем понимать систему, интегрирующую в себе научную, исследовательскую, методическую деятельность, направленную не только на осуществление поддержке, координации таких видов деятельности педагога как: научно-исследовательскую, опытно-экспериментальную, педагогическую, но и сопровождения образовательного процесса, что будет оказывать непосредственное влияние на процесс развития образовательного учреждения в целом.

Анализ учебной, методической и научной литературы позволил выделить основные компоненты научно-методической работы педагога (рис. 1).



Рисунок 1. Компоненты научно-методической деятельности педагога

В ходе работы был проведен анализ организации научно-исследовательской работы государственного профессионального образовательного автономного учреждения Амурской области «Амурский педагогический колледж» (ГПОАУ АО АПК). В колледже обучаются более 1200 студентов на девяти педагогических и трех непедагогических специальностях. Образовательный процесс осуществляют 120 педагогов, среди которых есть кандидат химических наук, заслуженные работники культуры, заслуженные учителя РФ, отличники народного просвещения, почётные работников среднего профессионального образования, отличники физической культуры [2]. На рисунке 2 представлены данные по участию педагогов АПК в мероприятиях различного уровня за период 2018-2022 года.

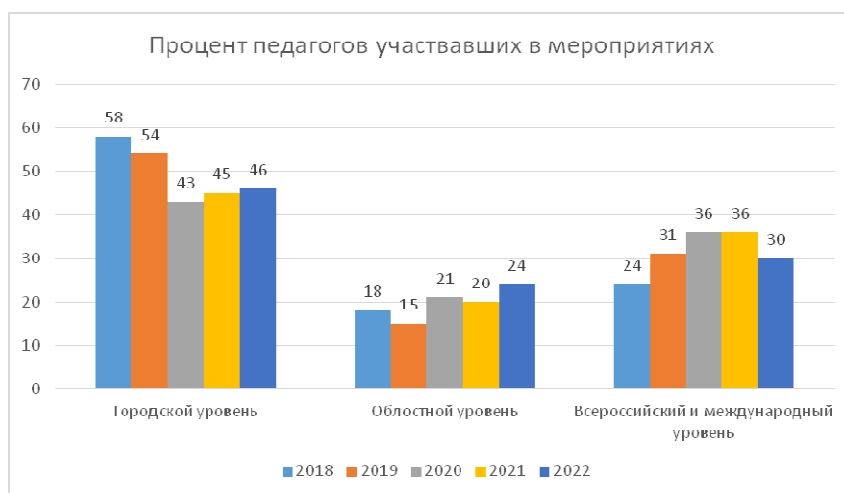


Рисунок 2. Процент педагогов, принявших участие в мероприятиях различного уровня

Анализ данных показал, что число участников мероприятий городского и областного уровня в 2020-2021 году было меньше по сравнению с другими рассматриваемыми годами, скорее всего это связано с эпидемиологической ситуацией в стране, так как в этот период проведение очных мероприятий было затруднено, а мероприятия городского и областного уровня чаще всего организуются в очном формате. Тем не менее, количество педагогов, участвующих в мероприятиях всероссийского и международного уровней возросло, это можно объяснить тем, что помимо очного предусматривает, также заочную и онлайн формат участия.

На базе АПК создан и осуществляет работу на постоянной основе научно-методический совет, являющийся действующим совещательным органом. К основным его задачам можно отнести следующее:

- разработка и организация мероприятий, направленных на повышение эффективности и качества образовательного процесса по реализуемым направлениям подготовки;
- осуществление помощи при организации мероприятий, способствующих повышению уровня таких видов работ сотрудников колледжа как: научная, исследовательская, практическая, методическая;
- разработка, организация и проведение исследований по интеграции научно-методической, научно-исследовательской, художественно-творческой работы АПК;
- разработка рекомендаций, направленных на совершенствование научно-методической и организационно-методической системы подготовки специалистов;
- координация деятельности сотрудников колледжа при внедрении инноваций в области научной, методической, исследовательской деятельности.

Результаты анализа научно-методической работы АПК показали, что рассматриваемый вид работы организован на достаточно хорошем уровне.

Современные вызовы, возникающие перед системой среднего профессионального образования, не позволяют останавливаться на достигнутом, а мотивируют на постоянное, непрерывное развитие. Обновленные подходы к организации научно-методической работы, строятся на основе следующих ориентиров: адресность, системность и непрерывность [4].

Анализ организации научно-методической работы ГПОАУ АО АПК, показал, что в рамках этого направления деятельности осуществляются большинство из указанных на рисунке 1 компонентов. Для усовершенствования научно-методической работы АПК можно предложить следующее:

1. Опираясь на результаты диагностики профессиональных дефицитов педагогов, а также на итоги исследования направленного на выявление индивидуальных потребностей, разработать и предложить к внедрению индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ) для педагогов [8]. В зависимости от выявленных дефицитов (предметные, методические и др.) в такие ИОМ могут быть включены: предметные стажировки: участие педагога в семинарах, мастер-классах различного уровня; участие в конкурсах профессионального мастерства; работа в творческих и проектных группах; обучение на курсах повышения квалификации или переподготовки; ознакомление с опытом внедрения специальных или инновационных педагогических технологиях; проведение научных исследований, опубликование полученных результатов и др.

2. Организовать и реализовывать в колледже школу наставничества. Наставничество может быть организовано в двух направлениях. С одной стороны, наставничество осуществляет опытный педагог или методист. Целью такого наставничества является оказание помощи молодым педагогам в процессе вхождения в профессию. При таком формате работы, молодой педагог может получить помощь в оформлении учебно-планирующей документации; методическую помощь при планировании и подготовке к занятиям; помощь в выстраивании взаимодействия с участниками образовательного процесса (другие педагоги, обучающиеся, работодатели, родители обучающихся и др.). С другой стороны, молодые педагоги не испытывают трудностей в применении новейших цифровых, информационных инструментов в образовательном процессе, и поэтому могут оказывать посильную помощь более опытным педагогам (чаще всего пенсионного возраста) в освоении и применении в образовательном процессе таких инструментов.

3. Опираясь на основные тенденции развития среднего профессионального образования формировать стратегически важные приоритетные направления развития профессиональных компетенций педагогов. На сегодняшний день, становится очень актуальна проектная и грантовая деятельность. В связи с чем, необходимо провести обучение, стажировки, участие во всевозможных проектных сессиях заинтересованных педагогов, которые в дальнейшем будут развивать эти виды деятельности в колледже.

4. Организовать, возможно на постоянной основе, обмен опытом с другими учреждениями среднего профессионального образования, по средствам организации интернет-площадок, стажировок и др., с целью ознакомления и заимствования лучших методических, научных, проектных и других практик.

5. Создание единой информационно-коммуникационной сети, деятельность которой будет направлена на оперативное оказание научной, методической, предметной, исследовательской помощи (поддержки) педагогам колледжа.

Выводы. Организация научно-методической работы, любого образовательного учреждения, является одним из важнейших направлений его деятельности [6, 7]. Конечной целью организации научно-методической работы учреждения СПО можно считать согласованность, упорядоченность, последовательность и взаимосвязь в деятельности всех структурных подразделений направленная на организацию образовательного процесса, в рамках которого работающий педагог заинтересован в конечном результате этого процесса, направлен на саморазвитие и реализацию себя как специалиста.

Литература:

1. Хисматуллина, Л.Р. Анализ разных подходов к определению сущности и понятия «Научно-методическая работа» / Л.Р. Хисматуллина. – Педагогика и психология. – Вестник Башкирского университета. – № 2. – 2008. – С. 426-428
2. ГПОАУ АО Амурский педагогический колледж / официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apk28.ru>
3. Хижная, А.В. Содержание и модель методической деятельности педагога колледжа / А.В. Хижная, С.А. Цыплакова, А.С. Пасечник // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-3. – С. 225-229
4. Ланина, С.Ю. Организация научно-исследовательской деятельности обучающихся средних профессиональных образовательных учреждениях / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2.
5. Ланина, С.Ю. Система мотивации педагогических работников в учреждениях среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, Д.Ю. Попов // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 97-2. – С. 51-53
6. Сурхаев, М.А. Методическая деятельность как специфический тип деятельности в образовательной системе / М.А. Сурхаев, А.М. Курбанова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 4(77). – С. 186-188
7. Арешидзе, Л.Н. Методическая деятельность как важная составляющая совершенствования среднего профессионального образования / Л.Н. Арешидзе // Вестник профессионального образования. – 2020. – № 1(13). – С. 3-15
8. Артемьева, А.А. Научно-методическая деятельность преподавателя в учреждениях среднего профессионального образования / А.А. Артемьева // Студенческая наука и XXI век. – 2019. – Т. 16, № 1-2(18). – С. 203-205

Педагогика

УДК 5.8.3

магистр Лемкова Мария Владимировна

Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

ПРЕИМУЩЕСТВА ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА ПЕСКЕ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Эмоциональная лексика представляет собой набор слов и выражений, связанных с описанием эмоций. Эмоциональная лексика играет ключевую роль в процессе эмоционального развития и морального воспитания детей дошкольного возраста. Эта лексика динамично изменяется в соответствии с эволюцией жизненного пути ребенка и тесно связана с появлением новых интересов, мотиваций и потребностей. В данной статье рассматриваются преимущества использования игрового моделирования на песке в качестве инновационного стимулятора для развития эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее ОНР). Важно отметить, что изучение эффективности

применения игрового моделирования на песке представляет собой актуальную область исследования как с теоретической, так и практической позиции. Авторы публикации представляют эмпирические результаты исследования, направленные на изучение эффективности применения игрового моделирования на песке в развитии эмоциональной лексики старших дошкольников с ОНР. Реализация коррекционной работы включала три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Представлен разработанный комплекс игровых занятий, направленных на расширение эмоциональной лексики через использование игрового моделирования на песке. В результате проведенного исследования выявлена положительная динамика в развитии эмоциональной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня, что свидетельствует о высокой эффективности созданного комплекса дидактических игр, основанных на использовании песка. В целом, игровое моделирование на песке представляет собой полезный инструмент для работы с детьми с ОНР в развитии их эмоциональной лексики, а также других важных аспектов их развития, так как влияет на обогащение сенсорного и чувственного опыта, обогащение словарного запаса.

Ключевые слова: старшие дошкольники, игровое моделирование, эмоциональная лексика, общее недоразвитие речи (ОНР).

Annotation. Emotional vocabulary is a set of words and expressions associated with describing emotions. Emotional vocabulary plays a key role in the process of emotional development and moral education of preschool children. This vocabulary changes dynamically in accordance with the evolution of the child's life path and is closely related to the emergence of new interests, motivations and needs. This article discusses the advantages of using play modeling in the sand as an innovative stimulant for the development of emotional vocabulary in preschoolers with general speech underdevelopment (hereinafter referred to as GSD). It is important to note that studying the effectiveness of sand play simulation is a relevant area of research from both a theoretical and practical perspective. The authors of the publication present the empirical results of a study aimed at studying the effectiveness of the use of play modeling in the sand in the development of emotional vocabulary in older preschool children with ODD. The implementation of correctional work included three stages: preparatory, main and final. A developed set of play activities aimed at expanding emotional vocabulary through the use of play modeling in the sand is presented. As a result of the study, positive dynamics were revealed in the development of emotional vocabulary in older preschoolers with level III SEN, which indicates the high effectiveness of the created complex of didactic games based on the use of sand. In general, play modeling in the sand is a useful tool for working with children with SLD in the development of their emotional vocabulary, as well as other important aspects of their development, as it affects the enrichment of sensory and sensory experience, the enrichment of vocabulary.

Key words: older preschoolers, game modeling, emotional vocabulary, general speech underdevelopment (GSD).

Введение. Значимость развития лексической стороны речи является несомненной. Расширение активного и пассивного словарного запаса предоставляет возможности для полноценного психического развития ребенка, поскольку словесные обозначения объектов и явлений отражают окружающий мир в его сознании, придавая ему своеобразное «преобразование». Исследователи подчеркивают, что усвоение словаря тесно связано с успехами в когнитивном, эмоциональном и социальном развитии [1; 2; 3]. Множество исследований указывает на важность владения лексикой в контексте предметной деятельности и расширения представлений о мире [4; 5; 6; 7].

Эмоциональные аспекты играют ключевую роль в развитии речи и лексики. Эмоциональное отношение к окружающим объектам и событиям считается фактором, способствующим расширению словарного запаса как при нормативном развитии, так и при наличии нарушений онтогенеза. Результаты экспериментов подтверждают, что активный и пассивный словарь детей с ограниченными возможностями здоровья увеличивается в контексте их положительных и отрицательных эмоциональных взаимодействий с объектами речи [2; 3]. Также отмечается важность дифференцированного восприятия и точных представлений о темах обсуждения в процессе расширения словарного запаса у детей с особенностями развития. Эти закономерности формируют основу для гипотезы о возможной взаимосвязи между пониманием эмоций, разнообразными представлениями о них и освоением эмоциональной лексики.

Автор настоящей статьи преследует цель выявить наличие связи между пониманием эмоций и усвоением эмоциональной лексики дошкольниками с ОНР. Для достижения поставленной цели были подобраны диагностические методики. Методика «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» позволяет определить точность и дифференцированность представлений об эмоциях, а методики «Изучение эмоциональной лексики на уровне пассивного и активного словаря», разработанная Л.Ф. Фахитовой и А.А. Харисовой, и «Подбор синонимов», разработанная И.Ю. Кондратенко позволяют оценить объем пассивного и активного словаря, сформированность семантических связей между синонимами в области эмоциональной лексики.

Изложение основного материала статьи. Эксперимент состоял из трех этапов: подготовительный, основной и заключительный. На подготовительном этапе осуществлялся выбор диагностических методик, количества испытуемых с ОНР, а также проведение входной диагностики. Перед началом диагностики устанавливался контакт с детьми с помощью беседы.

Диагностика осуществлялась в индивидуальной форме. В исследовании приняли участие 18 дошкольников 5,5 – летнего возраста с ОНР III уровня (по заключению психолого-медико-педагогической комиссии), воспитывающихся в группах комбинированной направленности дошкольного учреждения г. Бузулука, Оренбургской области.

В ходе работы со старшими дошкольниками были применены основные эмоциональные состояния, такие как радость, грусть, злость, испуг, удивление и спокойствие. Результаты проведенной диагностики выявили потребность старших дошкольников с ОНР III уровня в дополнительной поддержке в области развития эмоциональной лексики. Анализ результатов позволил определить, что большинство детей в данной группе демонстрируют средний уровень развития эмоциональной лексики, однако выявлены случаи низкого уровня. Интересно отметить, что ни один из участвовавших дошкольников не достиг высокого уровня развития эмоциональной лексики.

При выполнении заданий первой серии, дети с ОНР III уровня успешно определяли эмоциональные состояния, такие как радость, злость и грусть. Некоторые из них также справлялись с идентификацией состояния спокойствия. Однако возникли трудности при наименовании состояния страха и удивления. В ходе второй серии заданий старшие дошкольники с ОНР III уровня также столкнулись с трудностями в описании эмоциональных состояний. Это свидетельствует о необходимости дальнейшей работы по развитию и расширению эмоциональной лексики у детей данной группы.

В ряде случаев наблюдается, что дети заменяют названия одних эмоциональных состояний другими. Например, они могут использовать термин «радость» вместо «спокойствия» или «удивления». В ответах детей также выявляются противоречия: они могут назвать одно состояние, но выбрать портрет, изображающий другое (например, путать грусть со злостью или удивление и спокойствие с радостью). Это может указывать на наличие у ребенка определенного эмоционального опыта и умения распознавать эмоции, однако в процессе перевода этих навыков в устную речь, дошкольники с общим недоразвитием речи сталкиваются с трудностями.

В ходе диагностики было отмечено интересное наблюдение: пассивный словарный запас у старших дошкольников с ОНР III уровня оказался более обширным по сравнению с активным. Особенности проявляются в сложности актуализации словаря, особенно в отношении глаголов и прилагательных. Обобщив результаты, отмечено, что 22% исследуемых детей имеют низкий уровень, в то время как у 78% детей уровень средний. Высокого уровня владения словарем глаголов и прилагательных у детей с ОНР III уровня не выявлено.

Выводы, вытекающие из результатов входной диагностики, позволяют заключить, что старшим дошкольникам с ОНР III уровня необходима дополнительная поддержка в развитии и расширении их эмоциональной лексики. Это имеет важное значение для их социальной и эмоциональной адаптации, поскольку улучшение способности понимать и выражать свои эмоции является ключевым элементом успешного взаимодействия с окружающим миром.

Исходя из результатов проведенной диагностики, был разработан комплекс игр, интегрированных в процесс работы с песком. Разработанные игры были структурированы в три блока, нацеленные на развитие различных аспектов эмоциональной лексики: расширение активного и пассивного словаря; развитие атрибутивного, номинативного и предикативного словаря; развитие синонимических и антонимических отношений.

При разработке и апробации комплекса развивающих игр авторы руководствовались несколькими ключевыми принципами.

1. Принцип гуманного и личностного взаимодействия с детьми. Основной акцент был сделан на уважительном и индивидуальном отношении к каждому ребенку, учитывая его уникальные особенности.

2. Принцип индивидуализации. Разработанный комплекс игр учитывает специфические способности, фазы развития и потребности каждого ребенка, стремясь к максимальной персонализации подхода.

3. Принцип поддержки детской инициативы. Отдельное внимание уделялось поощрению и развитию инициативы каждого ребенка, а также формированию их познавательных интересов.

4. Единство диагностики и коррекции. Авторы поддерживали концепцию единообразного подхода к диагностике и коррекции, обеспечивая взаимосвязь этих процессов.

5. Деятельностный принцип коррекции. Акцент был сделан на активном вовлечении детей в разнообразные деятельности, способствующие коррекции и развитию.

6. Учет возрастных, психологических и индивидуальных особенностей. Авторы учитывали разнообразные аспекты, включая возрастные особенности, психологические нюансы и индивидуальные особенности каждого ребенка.

7. Комплексность методов психологического воздействия. Принцип комплексности был внедрен в выборе методов и подходов к психологическому воздействию для достижения наилучших результатов.

Эти принципы обеспечивают не только целостность и последовательность в разработке задач и содержания коррекционной и развивающей деятельности, но и создают условия для индивидуального и гармоничного развития каждого ребенка.

На основном этапе исследования был осуществлен формирующий эксперимент, начиная с вводного занятия. Это занятие было нацелено на установление эмоционального контакта с детьми и стимуляцию их интереса к последующей работе, направленной на более точное и правильное распознавание эмоций, а также развитие их эмоционального словаря. На этом этапе детям предлагались групповые занятия с целью знакомства со словами, выражающими эмоции и чувства. Данные занятия направлены на обогащение словарного запаса и активное использование новых слов в речи.

Апробация разработанного комплекса дидактических игр проходила в течение 6 недель. Занятия проводились 3 раза в неделю в рамках учебной деятельности по развитию речи. Занятия включали 2 подгрупповых занятия и 1 индивидуальное занятие. Групповые занятия проводились в малых подгруппах (по 6 человек). Итого было сформировано 3 подгруппы старших дошкольников с ОНР.

Разработанный комплекс состоит из нескольких игр, каждая из которых имеет свою игровую и дидактическую задачу, игровые действия и правила. При решении поставленных были использованы следующие методы и приемы:

- использование наглядного материала;
- использование разнообразных видов песка (кинетический, кварцевый, цветной, обычный песок, гидрофобный);
- схематичное оформление лицевых эталонов;
- игровые методы, включая использование персонажей из сказок и визуализацию, что способствовало более активному участию детей и легкости усвоения информации.

На завершающем этапе исследования была проведена контрольная диагностика. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что старшие дошкольники с ОНР III уровня проявили улучшение в ориентации при выполнении заданий первой серии. В наблюдаемой динамике в выполнении второй серии заданий присутствует, несмотря на наличие ошибок в определении эмоциональных состояний. Например, наблюдается замена слов «спокойствие» и «удивление» словами «хорошее» и «доброе», а также замена «грустное» словом «скучное».

Отметим, что у одного из детей появился высокий уровень (согласно нижней границе значений), в то время как у другого воспитанника, уровень остался низким, но сам показатель внутри этого уровня увеличился с 8 до 12. Важно подчеркнуть, что у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня возникли трудности в выражении эмоциональных состояний в устной речи, обусловленные особенностями нарушения.

В процессе проведения диагностики было отмечено увеличение как пассивного, так и активного номинативного и предикативного словаря, а также расширение активного словаря антонимов. Эти изменения подтверждаются повышением средних баллов по всем изучаемым показателям. Обобщенные результаты проведенного исследования можно наглядно (таблица 1).

Сравнительные результаты изучения словаря синонимов у старших дошкольников с ОНР III уровня

Подбор синонима к словам	Этап диагностики	Качество выполнения задания		
		задание выполнено	задание выполнено неверно	задание не выполнено
«радостный»	входная диагностика	78%	5,5%	16,5%
	контрольная диагностика	89%	11%	-
«грустный»	входная диагностика	22%	33%	45%
	контрольная диагностика	50%	22%	28%
«злой»	входная диагностика	45%	22%	33%
	контрольная диагностика	56%	22%	22%
«испуганный»	входная диагностика	11%	33,5%	55,5%
	контрольная диагностика	22%	28%	50%
«удивленный»	входная диагностика	5,5%	28%	66,5%
	контрольная диагностика	22%	28%	50%
«спокойный»	входная диагностика	-	44,5%	55,5%
	контрольная диагностика	22%	39%	39%

Из сравнительных данных видно, что после проведения цикла коррекционных занятий с помощью игрового моделирования на песке старшие дошкольники с ОНР III уровня значительно расширили свой репертуар синонимов. Проведенное экспериментальное исследование развития эмоциональной лексики старших дошкольников с ОНР III уровня и анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы: проведенная целенаправленная и систематическая коррекционно-развивающая работа по развитию пассивного и активного эмоционального словаря (атрибутивного, предикативного, номинативного), развитию синонимических и антонимических отношений позволила повысить уровень развития эмоциональной лексики в целом.

Выявленная положительная динамика свидетельствует о преимуществах игрового моделирования на песке. Потенциал игрового моделирования для решения заявленной проблемы велик. Песок – это доступная и естественная среда для ребенка, а игра – ведущий вид деятельности. Соответственно, при применении игрового моделирования на песке процесс развития происходит естественно и непринужденно, а также новые технологии, такие как использование светового стола, являются сильным стимульным материалом, что вызывает интерес детей. Тем самым, коррекционный процесс развития словаря эмоциональной лексики является эффективным при применении средств игрового моделирования.

Выводы. Таким образом, прогресс в формировании эмоциональной лексики играет ключевую роль в эмоциональном развитии и моральном воспитании старших дошкольников с ОНР. У детей данной категории процесс формирования речи, включая эмоциональную лексику, требует значительного времени из-за специфики их нарушений. Это позволяет заключить, что для достижения более значимых результатов необходимо предусмотреть продолжительный период коррекционно-развивающих занятий. Полученные выводы подчеркивают важность длительной, систематической, поэтапной и специально организованной коррекционной работы, способной качественно и количественно влиять на уровень развития эмоциональной лексики и речевого общения у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Разработанные методические приемы коррекционно-развивающей работы представляют ценность для педагогов дошкольных учреждений, студентов, изучающих дефектологические направления, а также для родителей и всех, кто заинтересован в гармоничном развитии личности детей. Проведенное исследование выделяет преимущества и перспективы изучения процесса формирования эмоциональной лексики у старших дошкольников с ОНР, а также подчеркивает значимость дальнейшей разработки коррекционно-развивающих занятий для детей с тяжелыми нарушениями речи средствами игрового моделирования на песке.

Литература:

1. Додзина, О.Б. Психологические и психолингвистические предпосылки усвоения лексики в онтогенезе / О.Б. Додзина // Специальное образование и социокультурная интеграция. Сборник трудов Межд. науч.-практ. конф. (15-16 октября 2021 г.). – Саратов, 2021. – С. 95-101
2. Додзина, О.Б. Субъективная ценность объектов окружающего как фактор лексического развития детей с аутизмом / О.Б. Додзина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 35. – С. 39-45
3. Додзина, О.Б. Эмоциональная значимость объектов окружающего мира как фактор увеличения активного словаря детей с аутизмом / О.Б. Додзина // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 3. – С. 143-147
4. Зашихина, Т.Ю. Комплекс дидактических игр как средство формирования эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т.Ю. Зашихина, Н.Ю. Флотская // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 3-6. – С. 874-878
5. Кондратенко, И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография / И.Ю. Кондратенко. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
6. Никитина, О.Н. «Эмоции на песке». Программа коррекционно-развивающих занятий для детей дошкольного и младшего школьного возраста с применением метода Sand-art. Методическое пособие для родителей и педагогов / О.Н. Никитина. – СПб: Комплект, 2019. – 270 с.
7. Става, В.С. Проблема эмоционального развития детей дошкольного возраста / В.С. Става, В.К. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – № 4. – С. 37-43

УДК 378.1

аспирант Ли Сяофен

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)**МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА К ТВОРЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ
КУЛЬТУРНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ МИРА**

Аннотация. Педагогический процесс подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира характеризуется: целостностью, рациональностью, когнитивностью. Характеристики педагогического процесса обуславливают компоненты педагогической модели: целостность – методологический (принципы) и целевой (цель, задачи) компоненты; рациональность – содержательный (компоненты содержания подготовки) и процессуальный компоненты; когнитивность – результативный компонент. Цель исследования – дать характеристику содержательного и процессуального компонентов модели подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира. Методологическую основу исследования составил социокультурный подход, который рассматривает образование как институт, участвующий в прогнозировании развития общества. Основные результаты исследования состоят в определении содержания, форм, методов подготовки. Содержание подготовки включает учебную и научную информацию, познавательные задачи и упражнения, исследовательские задания. Формы подготовки классифицированы по количеству обучающихся (личностные, групповые, коллективные, комбинированные) и месту обучения (отчетные учебные концерты, сценические выступления, флешмобы). Методы подготовки объединяют диалогические, коммуникативные, цифровые способы. Модель позволяет осуществить отбор педагогических инструментов, адекватных поставленной цели. Модель наглядно отображает конкретный педагогический процесс, обеспечивающий системную целостность обучения, воспитания, развития для достижения заданной цели, преобразования качеств личности субъектов образовательных отношений.

Ключевые слова: подготовка студента-вокалиста, творческая коммуникация, учебный материал, педагогическая модель, социокультурный подход, содержание образования, вокальная педагогика, вокально-педагогическая деятельность.

Annotation. The pedagogical process of preparing a student vocalist for creative communication in the context of the cultural transformation of the world is characterized by: integrity, rationality, and cognition. The characteristics of the pedagogical process determine the components of the pedagogical model: integrity – methodological (principles) and target (goal, objectives) components; rationality – substantive (training content components) and procedural components; cognition is the effective component. The purpose of the study is to characterize the content and procedural components of the model of training a student vocalist for creative communication in the conditions of cultural transformation of the world. The methodological basis of the study was a sociocultural approach that considers education as an institution involved in forecasting the development of society. The main results of the study are to determine the content, forms, and methods of preparation. The content of the training includes educational and scientific information, cognitive tasks and exercises, and research assignments. Forms of training are classified according to the number of students (individual, group, collective, combined) and place of training (report educational concerts, stage performances, flash mobs). Preparation methods combine dialogical, communicative, and digital methods. The model allows for the selection of pedagogical tools that are adequate to the goal. The model clearly reflects a specific pedagogical process that ensures the systemic integrity of training, education, development to achieve a given goal, transforming the personality qualities of subjects of educational relations.

Key words: preparation of student vocalist, creative communication, educational material, pedagogical model, sociocultural approach, content of education, vocal pedagogy, vocal pedagogical activity.

Введение. Педагогический процесс подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира характеризуется: целостностью, обеспечивающей интегрированность, самодостаточность, автономность обучения, воспитания, развития и внутреннюю детерминацию целостного педагогического процесса для достижения заданной цели; рациональностью, обуславливающую отбор и структурирование содержания образования, выбор форм, методов, средств подготовки, выявление и обоснование педагогических условий; когнитивностью, ориентирующей на результаты подготовки, включающие вербальные (декларативные) знания, интеллектуальные умения, аттитуды (приобретенные состояния, влияющие на процесс выбора действий), когнитивные стратегии (инструменты управления и регулирования когнитивными процессами), двигательные навыки (обеспечивающиеся координацией мышечных движений). Характеристики педагогического процесса обуславливают компоненты педагогической модели: целостность – методологический (принципы) и целевой (цель, задачи) компоненты; рациональность – содержательный (компоненты содержания подготовки) и процессуальный компоненты; когнитивность – результативный компонент. Цель исследования – дать характеристику содержательного и процессуального компонентов модели подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира.

Методологическую основу исследования составил социокультурный подход, который рассматривает образование как институт, участвующий в прогнозировании развития общества. В процессе исследования применен комплекс теоретических (абстрагирование, анализ, синтез, обобщение) и эмпирических методов (экспертный опрос, наблюдение, беседы), адекватных поставленной цели.

Изложение основного материала статьи. Модель подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира можно отнести к адаптивно-продуктивным, позволяющим использовать современное научно-педагогическое знание для достижения продуктивных результатов в процессе решения поставленных задач. Модель выражает системную целостность науки, образования, искусства и составляет ресурс верификации качества педагогического инструментария для формирования коммуникативной компетенции студентов-вокалистов.

Содержание подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира – составляющая содержания профессионального образования, которое обеспечивает формирование знаний, умений, навыков и компетенций для осуществления успешной профессиональной деятельности [11]. Совокупность знаний, умений, навыков, компетенций отражена в учебном материале. В структуре учебного материала можно выделить следующие структурообразующие компоненты: учебную информацию о коммуникативной деятельности, коммуникативном процессе и коммуникативных технологиях; научную информацию о культурной трансформации мира; познавательные задачи и упражнения, стимулирующие музыкальное творчество; исследовательские задания, обеспечивающие формирование индивидуального стиля творческой деятельности. Компоненты, выделенные в содержании подготовки способствуют

развитию коммуникативной культуры; формированию коммуникативной компетенции.

Взаимосвязь компонентов содержания подготовки обуславливает ее формы. Форма – одна из основных философских категорий, раскрывающая способ существования и выражения содержания. В вокальном образовании наибольшее распространение получили формы обучения, которые могут быть классифицированы по: количеству обучающихся: индивидуальные (сольное пение), групповые (прохождение партий, камерное и ансамблевое пение), коллективные (хоровое пение, оркестровое исполнительство), комбинированные (слушание музыки) формы; месту обучения (аудиторные выступления, отчетные учебные концерты, сценические выступления, флешмобы).

Исходя из традиций вокального образования (индивидуальные, групповые, коллективные, комбинированные формы обучения, а также аудиторные и сценические выступления, флешмобы), уровней (личностного, группового, массового) и типов (фронтальный, диалогический, опосредованный) коммуникативной практики можно выделить следующие формы подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира: личностные, групповые, коллективные, комбинированные (на основании количества обучающихся); аудиторные выступления, отчетные учебные концерты, сценические выступления, флешмобы (на основании места обучения).

В процессе подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира используются общие методы и специальные. Общие методы подготовки – словесные, наглядные, практические методы формирования музыкально-смыслового сознания, организации деятельности, стимулирования и мотивации, контроля. К специальным методам подготовки могут быть отнесены следующие: 1) диалогические: трактовка музыкальных произведений; метод сравнительного анализа для формирования навыка слушать и слышать себя; 2) коммуникативные: мастер-класс; творческая мастерская; музыкальный диктант; демонстрация работы мышц лица при звукообразовании; пластически-двигательный метод для ощущения движения мышц диафрагмы во время пения; фонетический метод (воздействие на работу гортани); метод сценического движения (установка корпуса, головы, плечевого пояса во время вокально-певческой деятельности); метод показа и подражания; метод развития вокальной дикции; метод мысленного пения (внутреннего интонирования); эмоциональный тренинг (развитие воображения и способности запоминать различные эмоциональные состояния); метод здоровьесбережения (укрепление певческого дыхания, артикуляционного аппарата); методы слухового и визуального контроля; учебно-концертное исполнительство; 3) цифровые: прослушивание записей великих мастеров; демонстрация фрагмента музыкального произведения; звукозаписывающий метод.

Совокупность специальных методов выполняет две основные функции: 1) дидактико-методическую, обеспечивающую развитие коммуникативной культуры и диалогического интеллектуально-творческого взаимодействия субъектов подготовки; вовлечение студентов в систему коммуникативных практик; формирование цифровой образовательной среды; выбор средств подготовки адекватных поставленным задачам; мотивирование вокально-педагогической деятельности преподавателей; 2) музыкально-образовательную, ориентированную на обучение вокалу; развитие у студентов музыкально-смыслового сознания.

Методы применяются в единстве со средствами подготовки, способствующими эффективному решению поставленных задач. Исходя из форм (вербальных, невербальных) и способов (устное, письменное, невербальное общение; электронные, цифровые, паралингвистические, пост-, ко-, префигуративные способы) коммуникативной практики выделены следующие средства подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира: вербальные, невербальные; электронные, цифровые; паралингвистические; межпоколенные трансферты. Выделенные средства позволяют эффективно решать поставленные задачи с наименьшей затратой сил и времени.

В современной дидактике представлены вариативные точки зрения о содержании образования как: совокупности видов воспитания, которые содержатся в различных учебных курсах [10]; системной целостности знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и норм эмоционально-волевого отношения к миру, окружающим людям [2]; системе знаний, умений, навыков, обеспечивающей развитие обучающихся, [6]; процессе изменений личности, посредством специально организованной деятельности [4 С. 54]; педагогическом инструменте удовлетворения образовательных потребностей и интересов обучающегося [7]. Неоднозначная трактовка содержания образования обусловлена тем, что само образование рассматривается и как процесс и как результат развития личности. Все уважаемые авторы обращают внимание на цель образования – разностороннее гармоничное развитие личности для успешного включения в социально значимую деятельность.

Дидактическое средство усвоения содержания образования представляет учебный материал. В структуре учебного материала выделяют: предметный (методология, теория, факты) и педагогический (вопросы, задания, справочная информация, библиография, глоссарий) компоненты [9, С. 68-77]; знаниевый (формирующий научную картину мира, убеждения, духовные ценности), деятельностный (умения и навыки, опыт деятельности), ценностный (нормы эмоционально-волевого отношения к миру, друг к другу) компоненты [5, С. 308]; предметный (содержание учебных дисциплин) и деятельностный (способы деятельности) компоненты [8, С. 188-190]; знаниевый (учебная и научная информация), предметный (совокупность вариативных задач), исследовательский (проблемные ситуации) компоненты [4, С. 36-38, 74].

В педагогической науке форма понимается как специальная конструкция взаимодействия субъектов образовательного процесса. Теоретическим основанием выделения форм подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира послужили выводы о формах организации обучения и формах обучения [10]. Формы организации обучения обеспечивают оптимальное управление образовательным процессом посредством создания специальных условий (установления порядка и режима обучения, соотношения управления и самоуправления). Формы обучения обеспечивают коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса. Для выявления форм подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира интерес представляют формы обучения.

Формы диалектично взаимосвязаны с методами и средствами подготовки. Теоретическими основаниями для выявления методов подготовки стали концепции отечественных ученых о дидактическом методе как: многоаспектном и многомерном педагогическом конструкте, обуславливающим движение содержания образования [8, С. 222-223]; процессуальной характеристике учебно-воспитательной деятельности, отражающей внутренние закономерности развития деятельности, определяющей нормы деятельности для рационального и оптимального решения поставленных задач [6]; способе организации учебно-познавательной деятельности преподавателя и обучающихся для решения образовательных задач [1].

Таким образом, в педагогической науке представлены вариативные точки зрения о содержании образования, структуре учебного материала, формах образования, дидактическом методе. Эти педагогические знания составили основу для характеристики содержательного и процессуального компонентов модели подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира.

Мы считаем, что содержание образования можно трактовать как системную целостность знаний, умений, навыков, опыта деятельности и компетенций. Учебный материал – это педагогический инструмент освоения знаний, умений, навыков

и формирования компетенций. В этом контексте мы и рассматриваем содержательный и процессуальный компоненты модели подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира.

Выводы. Таким образом, педагогическая модель наглядно отображает конкретный педагогический процесс, обеспечивающий системную целостность обучения, воспитания, развития для достижения заданной цели, преобразования качеств личности субъектов образовательных отношений. В исследовании процесса подготовки студента-вокалиста к творческой коммуникации в условиях культурной трансформации мира модель позволяет осуществить отбор педагогических инструментов, адекватных поставленной цели.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 1985. – 208 с.
2. Бодина, Е.А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века / Е.А. Бодина. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 333 с.
3. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А.А. Вербицкий. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
4. Леднев, В.С. Содержание образования / В.С. Леднев. – Москва: Высшая школа, 1989. – 359 с.
5. Лернер, И.Я. Функции учебника и способы фиксации в нём учебного материала // Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – Москва: Педагогика, 1983. – 350 с.
6. Педагогика: учебник и практикум для вузов / П.И. Пидкасистый [и др.]; под редакцией П. И. Пидкасистого. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 408 с.
7. Сазонова, Т.В. Трансформация современного профессионального образования: принципы и региональная реализация / Т.В. Сазонова, А.В. Кирьякова, И.Д. Белоновская // Инновационная экономика и общество. – 2022. – № 4(38). – С. 104-113
8. Ситаров, В.А. Дидактика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
9. Тупальский, Н.И. Основные проблемы вузовского учебника / Н.И. Тупальский. – Минск: Вышэйшая школа, 1976. – 183 с.
10. Усачева, Е.А. Форма получения образования и форма обучения: поиск дефиниций и соотношения понятий / Е.А. Усачева // Юридическое образование и наука. – 2023. – № 4. – С. 13-19
11. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023). – <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения 27.12.2023)

Педагогика

УДК 378.147: 37:01

доктор психологических наук, доцент Литвиненко Наталья Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Петрунина Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАСТАВНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА

Аннотация. В статье обосновывается актуальность реализации педагогического наставничества в условиях подготовки студента педвуза. На основе проведенного анализа различных подходов и точек зрения к определению понятия «наставничество» и с учетом обновленного образовательного стандарта начального общего образования выявлены педагогические возможности наставничества в условиях расширяющегося информационного образовательного пространства. Обоснование педагогических возможностей наставничества основано на анализе и сопоставлении имеющегося опыта: от управления персоналом до использования элементов сотрудничества, сопровождения, поддержки профессионального становления, развития и адаптации наставляемого (в нашем случае студента педвуза) к исполнению должностных обязанностей, в том числе в образовательном пространстве вуза и школы.

Ключевые слова: педагогические возможности наставничества, педагогическая поддержка, сопровождение подготовки студента, роли педагога.

Annotation. The article substantiates the relevance of the implementation of pedagogical mentoring in the conditions of preparation of a pedagogical university student. Based on the analysis of various approaches and points of view to the definition of the concept of "mentoring" and taking into account the updated educational standard of primary general education, the pedagogical possibilities of mentoring in an expanding information educational space have been identified. The rationale for the pedagogical possibilities of mentoring is based on the analysis and comparison of existing experience: from personnel management to the use of elements of cooperation, support, support for professional formation, development and adaptation of the mentored (in our case, a pedagogical university student) to the performance of official duties, including in the educational space of the university and school.

Key words: pedagogical mentoring opportunities, pedagogical support, student training support, teacher roles.

Введение. Для выявления педагогических возможностей подготовки студента педвуза потребовался анализ различных точек зрения на следующие проблемы: что же такое наставничество и наставник, а какова роль педагогической поддержки и педагогического сопровождения в заявленных условиях, а также каковы особенности наставничества в современном образовательном процессе вуза и школы.

Как известно, особую значимость приобретает наставничество в образовательной, проектной и научно-исследовательской деятельности студента, поскольку в этих условиях преподавателю вуза необходимо соотнести не только свои возможности с возможностями студента, его интересами и склонностями, но и учесть особенности развивающегося информационного пространства.

Другая важная особенность современного образования – это выбор ролей (наставник, поддерживающий, сопровождающий) как преподавателями вуза, так и студентами в будущей профессиональной деятельности, в то же время

необходимо обосновать, в какой степени наставничество позволяет использовать уже наработанные стратегии поддержки и сопровождения, какие роли выбрать в образовательном процессе вуза, школы, профессиональных и жизненных ситуациях.

Изложение основного материала статьи. К настоящему времени в сфере подготовки студентов педвуза сложилась ситуация, в которой необходимо обосновать и использовать уже имеющийся опыт наставничества и, с учетом сложившихся условий в социальной и образовательно-развивающей среде, обосновать, разработать эффективные технологии наставничества и уточнить характеристики ролевых позиций наставников.

Следует подчеркнуть, что все-таки в сфере профессионального образования не в полной мере осуществляется процесс познания опыта, ресурса, педагогических возможностей научной и интеллектуальной базы подготовки студента, которые могут и должны быть востребованы в современной образовательной среде, как вуза, так и школы.

Появление наставничества традиционно связывается с древнегреческой мифологией, когда умудренный опытом и всеобщим доверием человек воспринимался мудрым советчиком, «пробужающим душевные силы наставляемого». Далее появились и отдельные направления, которые отражали психолого-педагогические особенности наставничества в системе образования и в разнообразных сферах профессиональной деятельности. Нельзя не учитывать, что наставничество проявлялось как своеобразный способ управления персоналом, а это позволяло прежде всего организовать рабочее место, по сути, адаптировать работника к условиям труда, сформировать корпоративную культуру.

Нами учитывается, что в социологических и социально-педагогических исследованиях наставничество рассматривается как взаимный социальный и социально-педагогический обмен на уровне не только знаний, но и навыков, опыта. Дальнейшие исследования обоснования наставничества привели к возникновению терминологической путаницы, как синонимы стали восприниматься понятия «менторство, коучинг, тьюторство, дуальное обучение, баддинг» и другие [7].

Педагогические возможности наставничества, и это очень важно учитывать, рассматривались в отношении к молодому поколению, что отражено в исследованиях К.Д. Ушинского и В.А. Сухомлинского.

К примеру, в исследованиях К.Д. Ушинского вопрос о связи теории и практики воспитания, которые можно воспринимать как взаимопроникающие друг в друга, выводит на осмысление взаимосвязи и взаимодействия взрослого и ребенка, поскольку деятельность человека «проистекает» из источника сознательной воли, из разума, но важна все-таки идеальная сторона факта, мысль, из него вытекающая и им подкрепляемая. И далее важны рассуждения К.Д. Ушинского о том, что нет такого педагога-практика, который бы не имел какой-то теории воспитания и не может быть теоретика, который бы не считался с фактами, опытом [5; 9].

В педагогических исследованиях В.А. Сухомлинского воспитание – это прежде всего постоянное духовное общение учителя и ребенка, нет сомнения и в том, что оно состоится там, где учитель становится и другом, и единомышленником, и товарищем ребенка в их общем деле. Это, по сути, формула современной педагогической реальности, которая выводит педагога за пределы устоявшихся в воспитании понятий, что позволяет говорить не столько о педагогической профессии, сколько о педагогическом призвании. Это, конечно, ная (чем у других людей) формула жизни: постоянное восхождение, можно сказать, возвышение к духовному миру ребенка [8].

Следует констатировать, что вопросы наставничества, приобретения профессиональных компетенций в педагогических образовательных организациях остаются предметом дискуссий и недостаточно раскрыты с позиций расширяющегося информационного пространства.

Говоря о наставничестве и наставниках, необходимо все-таки учесть бытующую точку зрения, которая состоит в том, что наставничество – это система взаимоотношений между сотрудниками, которые могут находиться на разных ступенях служебной иерархии (по опыту, стажу работы, образовательному уровню, возрасту). Важно в отношении будущего педагога и другое: наставничество – это своеобразное оказание помощи молодым преподавателям в период их вхождения в профессиональную деятельность, это и период их адаптации в образовательном пространстве вуза и школы. То есть наставник, как высококвалифицированный специалист или опытный работник, у которого молодые педагоги могут получить совет или поддержку, что способствует овладению технологиями, методами и средствами обучения и воспитания, развитию интереса учащимся к изучению предметов школьного курса [7].

Таким образом, основополагающие характеристики понятия «наставничество» – обеспечение профессионального становления, развития и адаптации наставляемого к квалифицированному исполнению должностных обязанностей и в то же время самообразованию и саморазвитию.

Обобщенно можно определить, что наставничество рассматривается, во-первых, как наиболее эффективная разновидность профессионально-развивающей технологии, которая обеспечивает передачу, осмысление, углубление знаний, навыков и установок, а также развитие принятого на работу специалиста в целях гармоничного вхождения в трудовую деятельность. В заявленном аспекте важны психологические основы общения и коммуникации будущего специалиста [1; 2].

Уточним, что во многих исследованиях наставник рассматривается как человек, обладающий определенным опытом и знаниями, высоким уровнем коммуникации, а также способностью помочь своему подопечному приобрести опыт, необходимый и достаточный для овладения профессией. Отсюда и предъявляемые особые требования к профессиональной (педагогической, методической) компетентности наставника, а также к личностным качествам (терпеливость, авторитет в коллективе, коммуникабельность и др.).

Таким образом, можно предположить, что эффективность процесса подготовки будущего педагога зависит от ориентации на системный, деятельностный, личностно-ориентированный и социально-педагогический подходы, что позволяет определить статус личности, ее мировоззрение, характер и наклонности, мотивацию к выполнению общественных функций, что, в конечном счете, определяет поведение и отношение к профессиональной деятельности и может быть использовано при построении системы наставничества.

Обоснование наставничества, как уже отмечалось, состоит прежде всего в том, чтобы не только дать понятие, что такое наставничество, но и, используя накопленный опыт руководства, сопровождения, поддержки, выявить наиболее значимые педагогические возможности наставничества студента педагогического вуза.

Проведенный анализ исследований позволяет обосновать, к примеру, индивидуальное и групповое сопровождение, при этом индивидуальное сопровождение следует использовать в целях выравнивания так называемых стартовых возможностей личности, то есть учитывать индивидуальные возможности студента [3]. Не умаляя роли группового сопровождения, подчеркнем, что возникает проблема согласованности действий педагогов вуза, а ведь именно достижение согласия педагогов на организационном, содержательном и рефлексивном уровнях профессионального развития студентов, что способствует формированию благоприятного психолого-педагогического климата взаимодействия «педагог-студент», «студент-студент», «студент-школьник как в моделируемых, так и в естественных условиях.

В естественных социальных условиях сопровождающая роль педагога вуза ослабевает, но в то же время приобретенные в вузе навыки могут содействовать выбору индивидуального образовательного маршрута самореализации студента в жизни и профессии.

Таким образом, педагогические возможности наставничества позволяют студентам уже в образовательном процессе вуза, а затем в рамках учебной, воспитательной и внеурочной работы школы использовать накопленный потенциал субъект-субъектного взаимодействия, в том числе с использованием возможностей сетевого взаимодействия.

Для апробации заявленных идей наставничества в подготовке учителя начальных классов нами апробированы разнообразные роли наставника в аспекте идей артпедагогике с элементами поддержки в преодолении возникающих затруднений студентов, а также в развитии уверенности в своих возможностях. Мы исходим из того, что наставник может одновременно освоить и использовать несколько ролевых позиций в полисубъектных взаимоотношениях в образовательном пространстве вуза [4; 6].

Другое важное обоснование состоит в том, что в современных условиях необходимым и востребованным является активное участие всех субъектов образовательной деятельности. В противовес пассивному усвоению информации, что предполагает особую подготовку преподавателей к новым образовательным условиям (речь идет о технологии Н.Е. Щурковой «педагогике высокого полета») [10].

Так возникло обоснование основных принципов использования идей артпедагогике в наставничестве: системность, индивидуализация, ролевой и ценностный статусы взаимодействия. Системность и индивидуализация направлены на приоритеты личности в выборе траектории развития в зависимости от индивидуальных наклонностей, способностей и личных стратегических приоритетов. Ролевой и ценностный статусы, как возможность реализации идеи драматизации, проявляются при выборе путей и средств использования сюжетно-ролевых игр, определении ролей педагога в урочной и внеурочной деятельности обучающихся.

К примеру, ценностная составляющая воспитания младшего школьника – это осмысление сути средств драматизации; анализ педагогического опыта воспитания младшего школьника средствами драматизации; создание ситуаций (проигрывание ситуаций), атмосферы взаимопонимания и доверительности педагогов и обучающихся; развитие ценностно-ролевой культуры студента в целях осмысления гармонии знаний, чувств и творческих действий младшего школьника.

Известно, что педагог имеет возможность использовать такие роли, как драматург (разработчик и сценарист урока, внеурочного занятия); режиссер (организатор-«постановщик»). Следует учитывать особенности педагогической режиссуры: ненавязчивое управление педагогическим процессом, создание атмосферы единства и соотнесенности элементов педагогического процесса. Педагог как режиссер выступает непосредственным организатором воспитательного пространства, однако это не столько план действий, сколько создаваемые умозрительно сюжетные картинки взаимодействия, выстраивания особых мизансцен [4; 6].

Другие ролевые особенности состоят в том, что, выступая в роли драматурга, студент обосновывает тот вариант урока (внеурочного занятия), который предложен автором методического пособия, а далее может уточнить или создать свой замысел и сценарий. Ведь планируя предстоящее общение и выбирая возможные варианты урока, студент (уже в роли педагога-драматурга) должен проигрывать взаимодействие с учениками (либо студентами, исполняющими эту роль) задолго до самого урока (внеурочного занятия). Педагог-драматург предполагает, что будет говорить он и каковы возможные ответы детей, как они будут действовать в предполагаемой ситуации.

Приемы построения урока (внеурочного занятия) можно соотнести с приемами построения композиции художественного произведения, которая включает и экспозицию, и основную часть (развитие мысли, приводящее к кульминации), и заключение (развязку). Следует уточнить, при разработке сценария урока педагог-драматург действует так: от отбора содержания – к предварительному проигрыванию педагогических ситуаций с учетом речевых образцов, которые привлекают внимание учащихся.

Создание условий для развития взаимного интереса педагога вуза и студента, а далее студента и школьника – наиболее эффективный путь адаптации к профессии, в том числе ориентированности на людей, получения так необходимой обратной связи, в том числе при условии использования разнообразных методов наставничества.

Выводы. Наставничество в высшем образовании – важное условие профессионального становления обучающегося и повышения педагогического мастерства педагога вуза. В современном образовательном пространстве необходимы новые формы и технологии наставнической деятельности. Ролевой и ценностный статус взаимодействия позволяет создать сообщество студентов и преподавателей, которое основано на доверии и взаимопомощи, обеспечить формирование метанавыков в реализации совместных проектов.

Представленные пути и средства взаимодействия педагогов вуза и студентов раскрывают педагогические возможности наставничества в вузе, а расширяющееся сетевое взаимодействие выступает эффективным условием создания дополнительных возможностей для личностно-профессионального развития всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Бодалев, А.А. Психология общения: Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – М.: Московский психолого-социологический институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
2. Будницкий, О.В. Психология коммуникации / О.В. Будницкий. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2016. – 640 с.
3. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
4. Задорина, О.С. Содержание и способы реализации педагогической режиссуры в образовании: Монография / О.С. Задорина. – Тюмень. Изд-во Тюменского государственного университета, 2010. – 245 с.
5. Ичетовкина, Н.М. Идеи К.Д. Ушинского в исследовании феномена классного наставничества в отечественной дореволюционной гимназии / Н.М. Ичетовкина // Образование и воспитание. – 2015. – № 5 (5). – С. 12-14. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25139085>. EDN: <https://www.elibrary.ru/tbctyy>
6. Медведева, Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
7. Межрегиональное взаимодействие в развитии института академического наставничества в системе высшего и дополнительного профессионального образования: монография / кол. авторов; под науч. ред. Е.В. Ляпунцовой, Ю.М. Белозеровой. – Москва: Образование. Пресс, 2023. – 344 с.
8. Сухомлинский, В.А. «Сердце отдаю детям» / В.А. Сухомлинский. – «Акта», 2012.
9. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.
10. Щуркова, Н.Е. Педагогика высокого полета / под ред. проф. Н.Е. Щурковой. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2015. – 128 с.

УДК 378.046.4

кандидат педагогических наук, доцент Лобанова Елена Сергеевна
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский институт права и экономики ФСИН России» (г. Вологда)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ГРУППЫ ВЕДЕНИЯ ПЕРЕГОВОРОВ УЧРЕЖДЕНИЙ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. В контексте повышения квалификации сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) актуальным остается вопрос об эффективном обучении участников группы ведения переговоров. Осуществление эффективной подготовки сотрудников УИС, входящих в группу ведения переговоров, требует реализации практико-ориентированного обучения, основанного на применении методов практического и активного социально-психологического обучения. С учетом специфики переговоров при осложнении оперативной обстановки и возникновении чрезвычайных обстоятельств в пенитенциарных учреждениях в процессе обучения сотрудников в рамках дополнительной профессиональной программы повышения квалификации необходимо учитывать ряд методических аспектов. Методические аспекты организации практического обучения сотрудников группы ведения переговоров наряду с содержанием функциональных обязанностей участников определяются опытом реализации образовательной программы повышения квалификации. В связи с этим уместно определить и конкретизировать методические аспекты организации практического обучения указанной категории сотрудников, основанные на опыте апробации и совершенствования методики обучения. Данная потребность определила цель исследования. Для реализации цели исследования проведен анализ опыта реализации соответствующей программы повышения квалификации. Методами исследования выступали наблюдение за обучающимися в образовательном процессе, анализ результатов обучения и оценка эффективности различных методов и приемов обучения. В результате определены конкретные методические аспекты обучения сотрудников группы ведения переговоров учреждений УИС, касающиеся конкретизации технологии применения методов практического и активного социально-психологического обучения, проведен анализ преимуществ использования некоторых приемов обучения для повышения эффективности образовательного процесса. Обозначены возможности использования конкретных методических приемов для создания условий по формированию компетенций участников группы ведения переговоров. Учет сформулированных методических рекомендаций может способствовать повышению качества профессиональной подготовки и повышения квалификации сотрудников, входящих в состав групп ведения переговоров в учреждениях и органах УИС, а также диктует перспективы дальнейшего исследования проблемы по поиску и апробации новых методов и методик практического обучения.

Ключевые слова: программа повышения квалификации, практическое обучение, группа ведения переговоров, практические методы обучения, методы активного социально-психологического обучения, методика обучения.

Annotation. In the context of professional development of employees of the penal enforcement system, the issue of effective training of participants in the negotiation group remains relevant. The implementation of effective training of the employees of the management system, who are members of the negotiating group, requires the implementation of practice-oriented training based on the application of practical and active socio-psychological training methods. Taking into account the specifics of negotiations, when the operational situation becomes more complicated and emergency circumstances arise in penitentiary institutions, a number of methodological aspects must be taken into account in the process of training employees as part of an additional professional development program. The methodological aspects of the organization of practical training for the staff of the negotiation group, along with the content of the functional responsibilities of the participants, are determined by the experience of implementing an educational program for advanced training. In this regard, it is appropriate to identify and specify the methodological aspects of organizing practical training for this category of employees, based on the experience of testing and improving training methods. This need determined the purpose of the study. To achieve the purpose of the study, an analysis of the experience of implementing the relevant professional development program was carried out. The research methods were the observation of students in the educational process, the analysis of learning outcomes and the evaluation of the effectiveness of various teaching methods and techniques. As a result, specific methodological aspects of training employees of the negotiation group of institutions of the penal enforcement system were identified, concerning the specification of technology for the application of methods of practical and active socio-psychological training, an analysis of the advantages of using some teaching methods to improve the effectiveness of the educational process was carried out. The possibilities of using specific methodological techniques to create conditions for the formation of competencies of participants in the negotiation group are outlined. Taking into account the formulated methodological recommendations can contribute to improving the quality of professional training and advanced training of employees who are part of negotiating groups in institutions and bodies of the penal enforcement system, and also dictates the prospects for further research on the problem of finding and testing new methods and techniques of practical training.

Key words: professional development program, practical training, negotiation group, practical teaching methods, methods of active socio-psychological training, teaching methods.

Введение. Одной из функциональных групп в процессе реализации задач по разрешению чрезвычайных обстоятельств в органах и учреждениях УИС является группа ведения переговоров, задачей которой становится проведение переговоров во внештатных ситуациях, связанных с нарушением норм закона и общественного поведения и часто опасных для жизни и здоровья широкого круга лиц. Сторонами переговорного процесса в этом случае выступают подозреваемые, обвиняемые, осужденные к лишению свободы единолично или в составе малых и больших групп с одной стороны и сотрудников УИС в лице переговорщиков – с другой.

Важной профессиональной компетенцией участников группы ведения переговоров (далее – ГВП), и в частности переговорщиков, становится способность планировать тактику ведения переговоров, выбирать и применять коммуникативные приемы для организации эффективного переговорного процесса с различными категориями лиц при осложнении оперативной обстановки или возникновении чрезвычайных обстоятельств в учреждениях уголовно-исполнительной системы. В состав указанной компетенции входят знание эффективных тактических и коммуникативных приемов ведения переговоров, в том числе в условиях затрудненного общения; способов психологического влияния в процессе общения; владение приемами использования информации о лицах, содержащихся в учреждениях УИС, при планировании тактики переговорного процесса; умение прогнозировать развитие переговорного процесса, устанавливать и удерживать контакт в процессе общения, применять специальные техники ведения переговоров в соответствии с ситуацией и задачами переговоров, вырабатывать и предлагать варианты разрешения ситуации в переговорах; владение навыками эмоционального самоконтроля в ситуации затрудненного общения, обеспечения личной безопасности в экстремальной

ситуации при ведении переговоров, сбора информации об особенностях ситуации и собеседников в процессе ведения переговоров, распознавания и эффективного ответа на провокационные высказывания в процессе переговоров и др. Перечисленные навыки формируются и совершенствуются в процессе обучения по дополнительным профессиональным программам в образовательных учреждениях ФСИН России и организации тренировок в утвержденном составе ГВП в учреждениях уголовно-исполнительной системы. В этой связи сохраняет свою актуальность вопрос об эффективной методике, отражающей принципы практико-ориентированного обучения.

Анализ способов повышения эффективности практического обучения сотрудников представлен в публикациях А.В. Щербакова, О.Г. Ковалева [1], Н.Б. Лелик [2], И.А. Пушкаревой [3], А.В. Вилковой, И.А. Смородиной [4] и др. Описание методических приемов и педагогических условий подготовки сотрудников к действиям при возникновении чрезвычайных обстоятельств отражено в работах А.М. Киселева [5], М.С. Мачехина, В.В. Смыковского [6; 7]. Необходимость в формировании специальных коммуникативных умений и навыков аналитической работы, необходимых для планирования тактики переговорного процесса указывается в публикациях А.А. Герасимова [8]. О важности использования активных методов обучения в процессе подготовки сотрудников, входящих в группу ведения переговоров учреждений уголовно-исполнительной системы, говорит Прохорова М.В. [9].

Существует ряд публикаций, в которых представлены идеи необходимости формирования у участников группы ведения переговоров профессионально важных качеств и умений в процессе их подготовки при реализации программ дополнительного профессионального обучения и психологического сопровождения [10], поиска путей повышения эффективности практического обучения сотрудников по данным программам [11]. Способы формирования общей коммуникативной профессиональной компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы в образовательном процессе рассматриваются в работах Т.В. Никитиной [12], О.В. Ивановой, И.В. Кареевой [13] и др.

Следует отметить, что в публикациях не достаточно освещены методические аспекты реализации образовательных задач программы повышения квалификации сотрудников уголовно-исполнительной системы, входящих в группу ведения переговоров. Обнаруженный факт и пятнадцатилетний опыт реализации указанной программы автором определил цель данной статьи.

Цель – описание методических аспектов организации практического обучения сотрудников уголовно-исполнительной системы, входящих в группу ведения переговоров, в процессе реализации программы повышения квалификации.

Основанием для описания методики организации практического обучения сотрудников уголовно-исполнительной системы, входящих в группу ведения переговоров, стало наблюдение за обучающимися в образовательном процессе, анализ результатов обучения и оценка эффективности различных методов и приемов обучения в процессе реализации соответствующей программы повышения квалификации в период с 2008 по 2023 годы (общее количество обучающихся составляет более 400 человек).

Изложение основного материала статьи. Проблемой подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы к проведению переговоров при осложнении оперативной обстановки с 2008 года занимались сотрудники ФОКУ ДПО СМУЦ ГУФСИН России по Новосибирской области. На основании анализа переговоров в чрезвычайных обстоятельствах были разработаны программа обучения сотрудников учреждений (органов) УИС, привлекаемых для ведения переговорного процесса при осложнении оперативной обстановки и возникновении чрезвычайных обстоятельств и учебно-методические материалы, направленные на формирование знаний и навыков обучающихся в изучаемой области [14].

Опыт автора статьи в реализации программы повышения квалификации сотрудников уголовно-исполнительной системы, входящих в группу ведения переговоров, на базе ФОКУ ВО ВИПЭ ФСИН России, позволяет определить некоторые методические аспекты в процессе организации практического обучения. Указанное обучение реализуется за счет практических и активных социально-психологических методов: таких как упражнение, метод инцидента, ролевое разыгрывание ситуации, метод анализа конкретной ситуации, деловая игра, решение практических задач. Перечисленные методы являются признанными в организации практико-ориентированного обучения [15; 16; 17; 18], а в совокупности с информационным содержанием программы позволяют сформировать готовность сотрудников уголовно-исполнительной системы к действиям при возникновении чрезвычайных обстоятельств, и совершенствовать компетенции, необходимые для проведения переговоров.

Для реализации задач обучения и формирования элементов профессиональной компетенции в процессе обучения и тренировки моделируются ситуации переговорной деятельности при возникновении чрезвычайных обстоятельств (групповых неповиновений, захвата заложника). В данном случае используются игровые методы, в которых части участников предлагается сыграть роли осужденных согласно инструктажу, в рамках которого определяются мотивы противоправных действий, некоторые особенности личности, социальные характеристики. Участники, выполняющие роли переговорщиков должны выполнить свои функциональные задачи в заданной ситуации. Плюсами такого варианта заданий являются следующие аспекты:

возможность детального разбора вербальных и невербальных действий участников с точки зрения их эффективности для решения поставленных задач;

определение текущих состояний, поведенческих и коммуникативных привычек, наличие коммуникативных и поведенческих шаблонов и установок обучающихся, затрудняющих коммуникативный процесс в сложной ситуации;

выявление ресурсных индивидуальных возможностей (психологических свойств, имеющихся коммуникативных умений и навыков самоконтроля, опыта профессиональной деятельности и т.д.), полезных для успешной реализации задач переговорной деятельности в ситуации затрудненного общения, определение направлений и способов их развития и совершенствования;

тренировка новых коммуникативных навыков в моделируемой сложной, а реально безопасной ситуации, с возможностью допущения ошибок, их исправления, при необходимости неоднократного повторения речевых высказываний, поиска и апробации различных вариантов изменения фраз в процессе реализации диалога;

создание условий для тренировки навыков уверенного поведения в ситуации переговоров за счет психологического усложнения условий общения, которым выступает наличие наблюдателей и оценки.

Перечисленные плюсы в большей мере достигаются при условии организации обсуждения выполненных практических заданий, в котором организуется рефлексивный анализ своих действий участниками, а также подробный анализ и экспертная оценка со стороны преподавателя.

Для создания дополнительных тренировочных условий, повышающих сложность задания, при разыгрывании ситуаций переговоров целесообразно использовать разнообразные легенды, предполагающие разные мотивы, потребности, жизненные обстоятельства героев, а также смену ролей игроков. Это создает условия для развития гибкости мышления, поведения, навыков оперативного анализа ситуации общения и выбора коммуникативных приемов, наиболее приемлемых для достижения игровых задач. Еще одним условием может стать эффект неожиданности: например, информация о возникновении чрезвычайного обстоятельства во время тактико-специального занятия сообщается раньше, чем ожидают

участники; до занятия обучающимся не сообщается конкретное место проведения переговоров; из числа обучающихся, планирующих выполнять функции участников группы ведения переговоров, перед началом разыгрывания ситуации исключается один из игроков, что требует его быстрой замены и выполнения задачи в группе с измененным составом и др. Перечисленные условия вызывают естественные реакции и состояния участников, что по психологической характеристике позволяет приблизить моделируемую игровую ситуацию к реальным обстоятельствам. Этот момент дает возможность организатору учебного процесса диагностировать у обучающихся имеющиеся навыки самоконтроля, организаторские умения, способность оперативно решать задачи в новых обстоятельствах, и одновременно создавать условия для их тренировки.

Для разыгрывания ситуаций переговоров во время практических и тактико-специальных занятий уместно привлекать на роли преступников лиц, незнакомых участникам учебной группы. Этот факт позволяет переговорщикам тренировать навыки сбора информации об особенностях внешности, поведения, речи, психологических свойствах и состояниях человека, их учета в планировании и реализации тактики переговорного процесса, выборе приемов установления и удержания психологического контакта во взаимодействии, способов психологического влияния.

Как показывает практика, при инструктировании участников, играющих роль преступников, нарушителей порядка, можно обговаривать мотивы героев, причины и цели их действий, социальные характеристики, некоторые особенности поведения, однако не целесообразно определять индивидуальные и личностные свойства, поскольку игроки, как правило, не справляются с этой задачей и в итоге проявляют свои собственные характеристики. В связи с этим при составлении психологического портрета, передаваемого в ГВП на тактико-специальном занятии, рекомендуется описывать реальные характеристики личности, внешности и поведения, на которые в дальнейшем будут опираться участники. В противном случае возникнут противоречия между имеющейся информацией о психологических признаках героев и их реальными проявлениями в процессе переговоров.

Одним из основных методов обучения в реализации обсуждаемой программы наряду с методами ролевой игры и упражнений является метод анализа конкретных ситуаций и метод инцидента. Посредством указанных методов тренируются умения обучающихся анализировать различные аспекты, важные для планирования стратегии и тактики переговорного процесса (психологические характеристики участников переговоров, мотивы и истинные цели действий, индивидуальные потребности, предполагаемые причины поступка), прогнозировать их возможные реакции на различные предложения по решению ситуации, а также на приемы психологического влияния.

Аналитические способности тренируются также в процессе оценки описываемых в учебной литературе речевых клише, рекомендуемых для использования в переговорном процессе, их уместности в конкретных ситуациях, соответствия собственному стилю общения. В случае расхождения перечисленных моментов обучающимся предлагается сформулировать свои фразы, определив их потенциальные возможности для достижения поставленной задачи. Таким образом, одновременно с тренировкой аналитических умений создается основа для расширения собственных коммуникативных шаблонов.

Часто в случае неудовлетворительного результата при выполнении функциональных задач в процессе разыгрывания ситуации переговорной деятельности с преступником, удерживающим заложника, у обучающихся формируется ошибочное представление о неэффективности предлагаемых в литературе речевых клише. В этом случае уместно обращать внимание на то, что сами по себе шаблонные фразы не могут быть эффективными; их эффективность определяется тем, насколько уместно и естественно они включены в общую речь переговорщика. Поэтому важно предлагать обучающимся переформулировать клише, сохраняя вложенный в них смысл, и создавать собственные фразы, позволяющие достичь задачи переговоров.

Отдельное внимание следует уделять формированию навыка формулирования конкретных задач переговорного процесса на каждом из его этапов, а также определения критериев оценки степени решения задачи. Для этого на первоначальном этапе тренировок частные задачи определяет и озвучивает преподаватель. Далее обучающимся предлагается самим формулировать задачи и оценивать степень их достижения. Очень наглядной становится ситуация, когда обучающиеся, получая информацию в рамках задания и общую задачу, сразу приступают к ее выполнению. В этом случае зачастую переговоры превращаются в спонтанный диалог. При завершении разыгрывания ситуации уместно спросить у участника, играющего роль переговорщика «Какие задачи вы решали в процессе данного диалога?», «Достигли ли их решения?», «Какие факты свидетельствуют о достижении задачи (либо об отрицательном результате)?». Такой прием позволяет обучающимся в большей степени осознать важность момента формулирования промежуточных задач на каждом этапе взаимодействия в переговорах. Одновременно с этим тренируется навык установления причинно-следственных связей между своими действиями и реакциями оппонента. Предупреждается и вариант обесценивания или неудовлетворительной оценки участниками своих действий и способностей, поскольку обучающиеся начинают обращать внимание не на столь очевидные, но важные промежуточные позитивные результаты, которые могут «теряться» за общим результатом пока еще не решенной задачи. Подобный момент подкрепляет у обучающихся веру в свои возможности и стимулирует их на дальнейшее совершенствование своих умений.

Выводы:

1. В процессе организации практических занятий по обучению навыкам проведения переговоров при осложнении оперативной обстановки или возникновении чрезвычайных обстоятельств в учреждениях уголовно-исполнительной системы важно использовать методы практического и активного социально-психологического обучения.

2. В ходе реализации образовательного процесса по указанной программе повышения квалификации целесообразно учитывать некоторые детали и аспекты, связанные с содержанием формируемых профессиональных компетенций, а также выявленные фактическим опытом обучения.

3. Учет сформулированных методических рекомендаций может способствовать повышению качества профессиональной подготовки и повышения квалификации сотрудников, входящих в состав групп ведения переговоров в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы.

Перспективой дальнейшего исследования проблемы является поиск и апробация новых методов и методик, в том числе цифровых технологий, для обучения и тренировки коммуникативных, организаторских, аналитических умений, необходимых для успешного выполнения функциональных обязанностей участников группы ведения переговоров.

Литература:

1. Щербаков, А.В. Психолого-педагогические и организационно-правовые аспекты речевой агрессии как фактора, дезорганизирующего деятельность исправительных учреждений, обеспечивающих изоляцию от общества / А.В. Щербаков, О.Г. Ковалев // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2023. – № 1(248). – С. 47-54

2. Лелик, Н.Б. Опыт применения в образовательном процессе интерактивных макетных композиций / Н.Б. Лелик // Вестник Томского института повышения квалификации работников ФСИН России. – 2023. – № 1(15). – С. 132-138

3. Пушкарева, И.А. Практико-ориентированное обучение на занятиях по иностранному языку / И.А. Пушкарева // Вестник Кузбасского института. – 2017. – № 3(32). – С. 179-183
4. Вилкова, А.В. Совершенствование профессиональной подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы / А.В. Вилкова, И.А. Смородинова // Перспективы науки. – 2018. – № 3(102). – С. 84-86
5. Киселев, А.М. Специфика развития качеств, необходимых сотрудникам УИС для действий в сложной оперативной обстановке / А.М. Киселев // Человек: преступление и наказание. – 2014. – № 3(86). – С. 181-184
6. Мачехин, М.С. К вопросу о практико-ориентированном обучении курсантов образовательных организаций ФСИН России / М.С. Мачехин, В.В. Смыковский // Вестник Томского института повышения квалификации работников ФСИН России. – 2022. – № 4(14). – С. 135-146
7. Лобанова, Е.С. Актуальные вопросы формирования готовности сотрудников уголовно-исполнительной системы к действиям при возникновении чрезвычайных обстоятельств в условиях реализации компетентного подхода в образовательном процессе / Е.С. Лобанова, Т.В. Кириллова, В.В. Смыковский // Пенитенциарная наука. – 2021. – Т. 15. – № 2 (54). – С. 350-362
8. Герасимов, А.А. Организация обучения сотрудников группы ведения переговоров территориальных органов и учреждений уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / А.А. Герасимов // Уголовно-исполнительная система: педагогика, психология и право. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Выпуск 8. – Томск: ФКУ ДПО Томский ИПКР ФСИН России. – 2020. – С. 333-336
9. Прохорова, М.В. К вопросу о значимости активных методов обучения при подготовке сотрудников, входящих в состав групп ведения переговоров учреждений УИС / М.В. Прохорова // Уголовно-исполнительная система: педагогика, психология и право. Материалы ежегодной Всероссийской научно-практической конференции. Выпуск 10. – Томск: ФКУ ДПО Томский ИПКР ФСИН России, 2022. – С. 328-332
10. Кротова, Д.Н. Психологическая подготовка сотрудников УИС, состоящих в группе ведения переговоров / Д.Н. Кротова // Пенитенциарная система и общество: опыт взаимодействия. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Том II. Составитель В.А. Овченков. – Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2020. – С. 241-242
11. Герасимов, А.А. Зарубежный опыт профессиональной подготовки сотрудников, входящих в состав групп ведения переговоров / А.А. Герасимов // Вестник Томского института повышения квалификации работников ФСИН России. – 2021. – № 2(8). – С. 125-130
12. Никитина, Т.В. Способы повышения профессиональной коммуникативной компетенции у курсантов образовательных организаций высшего образования ФСИН России / Т.В. Никитина // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2021. – № 9(232). – С. 63-70
13. Иванова, О.В. Формирование этнокультурной толерантности как условие качественного профессионального становления современного сотрудника УИС / О.В. Иванова, И.В. Кареева // Пробелы в российском законодательстве. – 2015. – № 4. – С. 323-327
14. Рехтина, Н.В. Опыт подготовки сотрудников к ведению переговоров в кризисных и чрезвычайных обстоятельствах как пример обучения профессиональному общению сотрудников уголовно-исполнительной системы / Н.В. Рехтина // III Международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление» (к 20-летию вступления в силу Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации): Сборник тезисов выступлений и докладов участников Международной научно-практической конференции. – Том 4, Часть 2. – Академия ФСИН России. – 2017. – С. 270-273
15. Дикова, Т.В. Практико-ориентированные методы обучения: учебное пособие / Т.В. Дикова. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет». 2022. – 37 с.
16. Гейжан, Н.Ф. Практико-ориентированные методы обучения в процессе профессиональной подготовки следователей в вузе МВД России / Н.Ф. Гейжан, Р.А. Аджимуллаева // Вестник Санкт-Петербургского университета УВД России. – 2007. – № 3(35). – С. 123-128
17. Тимошевская, И.М. Система упражнений как практико-ориентированный метод обучения (на материале немецкого языка) / И.М. Тимошевская // Новая наука: стратегии и векторы развития. – 2016. – № 3-2(70). – С. 96-99
18. Колетвинова, Н.Д. Педагогическое речеведение в профессиональной подготовке студентов: технологии, методы, средства практико-ориентированного обучения / Н.Д. Колетвинова, С.У. Бичурина // Образование и саморазвитие. – 2016. – № 2(48). – С. 99-108

Педагогика

УДК 37.035

кандидат педагогических наук, доцент Лобашова Арина Александровна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
доктор педагогических наук, профессор Попова Александра Фёдоровна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
кандидат биологических наук, доцент Мосеева Людмила Ивановна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

ВОСПИТАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕНЕДЖЕРОВ В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Приведены теоретические основы патриотического воспитания субъектной позиции будущих спортивно-педагогических менеджеров в ВУЗе физической культуры. Определены педагогические условия и наиболее эффективные методы патриотического воспитания с позиций образа жизни россиян. Особое внимание уделено разработке модели исследования комплексного представления о воспитании субъектной позиции будущих спортивно-педагогических менеджеров сферы физической культуры и спорта (ФКиС).

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, комплексность, педагогические условия, субъектная позиция, ВУЗ физической культуры, образ жизни.

Annotation. The theoretical foundations of patriotic education of the subjective position of future sports and pedagogical managers at the University of physical culture are given. The pedagogical conditions and the most effective methods of patriotic education from the standpoint of the lifestyle of Russians are determined. Special attention is paid to the development of a research

model for a comprehensive understanding of the education of the subjective position of future sports and pedagogical managers in the field of physical culture and sports.

Key words: patriotism, education, complexity, pedagogical conditions, subjective position, University of physical culture, lifestyle.

Введение. На современном этапе жизнедеятельности высшей школы проблема воспитания молодого поколения россиян стоит как никогда остро. Особую значимость приобретает воспитание патриотизма молодежи, что рассматривается не как дань традиции, но как необходимость реализации общей задачи – становления целостной личности со сформированной устойчивой системой ценностных координат, позволяющих обрести надежное основание для саморазвития.

Наше исследование посвящено воспитанию субъектной позиции будущих спортивно-педагогических менеджеров в вузе физической культуры. Особый акцент авторами при этом делается на субъектной позиции в вопросах патриотизма, базирующихся на социокультурных ценностях «успеха нации» как одной из главных жизненных потребностей (в кратко- и долгосрочной перспективе).

Спортсмены – студенты вуза физической культуры – при этом признаются самым передовым отрядом патриотов, которых нередко заставляют не только соревноваться без российского флага и гимна, но и отстраняют от самих соревнований на самом высоком их уровне.

Методологической основой нашего исследования явились, прежде всего, труды Н.М. Борытко [1], Г.Б. Холодовой [4] и Н.Е. Щурковой [5], а также монографические работы по проблеме воспитания, авторами которых являются научные сотрудники Уральского государственного университета физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Под личностью нами понимается «человек ответственный». По А.Н. Леонтьеву, такого рода человек (индивид) обладает особыми качествами, которые приобретаются им в обществе. «Личность есть системное и поэтому «сверхчувственное» качество». Речь ведётся об определенном изменении личности. Спортивная личность органически связана с творчеством в избранной сфере деятельности, в рамках которого при кажущейся свободе жизненного самоопределения приоритет отдается лишь одному набору критериев значимости жизни из имеющихся в культуре жизнедеятельности и творчества. Одна из задач педагогики спорта при этом заключается в том, чтобы показать индивиду возможные сценарии его бытия в зависимости от выбора жизненных ориентиров. Причем этот выбор должен основываться не на спортивных импульсах бессознательного, а на основе освоенного духовного богатства в рассматриваемой нами сфере, где человеческая активность задается сознательно исходя из критерия удовлетворенности от целенаправленной (спортивной) деятельности.

Таким образом, спортивная личность характеризуется:

1) свободой самоопределения;

2) ответственностью перед собой и своим окружением;

3) наличием устремлений (идеалов), открывающих ей возможность реализации своего духовного и биологического потенциала.

Нами была разработана модель исследования комплексного представления о воспитании субъектной позиции будущих спортивно-педагогических менеджеров в вузе физической культуры. В данной модели мы выделили три блока органически связанных между собой действий, определяющих решение поставленной проблемы. Обо всем этом и будет идти речь далее – в рамках данной работы.

Первым блоком являлись теоретические основания воспитания субъектной позиции будущего спортивно-педагогического менеджера. В рамках данного блока исследований, прежде всего, укажем на базовые компоненты «новой парадигмы воспитания свободной личности» [2]. Имеется в виду воспитание духовной, практической и творческой личности. В рамках воспитания первой компоненты и выделяется патриотизм (в совокупности с гуманизмом, гражданственностью и нравственностью).

К решению проблемы становления нравственно оправданных ценностных ориентаций личности мы подходили с позиций концепции педагогического управления содержанием и организацией занятий в вузе. В основе этой концепции лежит соблюдение следующих основных условий:

1) оптимизация управления развитием физических и нравственных качеств личности;

2) ценностно-ориентационный подход к обучению и патриотическому воспитанию студентов;

3) перевод субъект-объектных отношений в системе педагог – студент в субъект-субъектные;

4) интеграция педагогических средств вербального воздействия и физических упражнений на психосоматические функции, обеспечивающая гармоничность нравственного развития и физического совершенствования.

В рамках теоретических основ отметим также, что попытки связать формирование профессиональных позиций и субъектности студента в соответствии с целями и характером образовательной деятельности предпринимались давно. Так, еще в XIX столетии особое внимание уделялось данному направлению духовного воспитания такими авторами, как Ф.И. Буслаев, В.В. Водовозов, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский и др.

Особое внимание патриотизму уделялось и в XX-м столетии в нашей стране в рамках множества вариативных моделей развивающего образования личности (А.А. Вербицкий, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Л.В. Занков, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В.Н. Непопалов, Н.В. Нечаева, М.Н. Скаткин, Г.Н. Щукина, Д.В. Эльконин и др.).

В современных условиях этот опыт воспитания «патриотизма советских граждан» имеет особую – ценностную – значимость. При этом можно назвать следующие принципы студенческого воспитания (в преломлении к вузу физической культуры): гражданственность, рациональность, функциональность, а также самореализация (освобождение воспитуемого для самостоятельности в процессе мышления социокультурной направленности). Рефлексия при этом понимается как размышление о знаниях предмета познания при наличии сомнений и вопросов (Н.Ю. Посталюк).

Обобщая, следует отметить следующие аспекты воспитательных действий: субъектная позиция определяется мировоззренческими установками социокультурной направленности (она должна воспитываться как деятельность будущего спортивно-педагогического менеджера, осознающего причины и последствия своих действий в непростых политических условиях). И в этом, прежде всего, заключается профессиональная позиция спортсмена – студента вуза физической культуры, базирующаяся на ценностях современной социокультуры.

Вторым блоком нашей модели являются педагогические условия воспитания субъектной позиции будущего спортивно-педагогического менеджера в вузе физической культуры. Данная субъектная позиция, как уже отмечалось, имеет определенную направленность.

Суть этого понятия состоит в следующем (А.М. Баскаков). Направленность рассматривается как один из основных компонентов структуры личности. Это довольно сложное образование, состоящее из интересов, мотивов, потребностей,

ценностных ориентаций и установок. И потому педагогические условия её формирования имеют исключительно важное значение.

В рамках данного исследования речь идет об условиях формирования воспитательной субъектной позиции будущих спортивно-педагогических менеджеров в вузе физической культуры. При этом социокультурный опыт (его осмысление и овладение им) является основной сущностной значимостью данных условий.

К условиям в самом общем их понимании следует, прежде всего, относить общение в рамках «двойной карьеры», то есть систем «тренер-спортсмен» и «преподаватель – студент вуза физической культуры». Это также включение личности в «общественную трудовую деятельность» (Е.А. Шумилин). При этом статус личности выступает средством становления ее направленности (И.С. Кон).

В более «концентрированном» виде все условия следует подразделять на:

- внешние, связанные с подготовкой фасилитаторов (тренеров и преподавателей) к осуществлению воспитательных действий (прежде всего, в сфере патриотизма), а также наличием сформированности общей цели жизнедеятельности спортсменов-студентов, положительного психологического климата в рамках указанных ранее систем;
- внутренние, связанные с наличием соответствующих установок и ценностных ориентаций, а также с принятием студентами общественных этических норм отношений, включением их в соответствующую деятельность (И.С. Ломакина). При этом вершиной направленности личности является ее «мировоззрение с позиций осуществляемых воспитательных действий» (Ю.Р. Лутфуллин).

Концентрация условий воспитания большинством авторов обычно ограничивается тремя – наиболее важными. Например, это (по мнению Г.Б. Холодовой):

- развитие способности ориентации в профессиональных ценностях;
- приобретение опыта рефлексии профессионально-педагогической деятельности;
- педагогическое содействие в становлении субъектной позиции здорового образа жизни студента. Однако, с позиций воспитания патриотизма данная познания должна быть несколько иной, связанной с общественной (не только личностной) позицией.

Третий блок нашей модели исследования комплексного представления о воспитании субъектной позиции будущих спортивно-педагогических менеджеров в вузе физической культуры – это методологический аспект исследования (на примере профессиональных спортсменов, обучающихся в вузе физической культуры в условиях «двойной карьеры»). Речь идет о методике реализации педагогических условий воспитания субъектной позиции будущих спортивно-педагогического менеджера.

Нами в этом плане предлагается работа со студентами вуза физической культуры в рамках преподавания спецкурса «Дидактика воспитательных действий в высшем учебном заведении», одним из разработчиков которого является А.Н. Попов [3]. Основными задачами спецкурса выступают новые технологии воспитательного процесса в рамках патриотизма.

Особый интерес в этом плане представляет и монографическая работа, написанная (но ещё не опубликованная) сотрудниками кафедры теории и методики бокса «Воспитательно-ценностные ориентации в педагогике спорта» (авторы: А.А. Афанасьев, П.Ю. Галкин, А.Н. Попов). Особенностью данной работы является комплексный подход к действиям воспитательной направленности (или, иначе, ориентация на комплекс средств воспитания). Такое его понимание с позиций воспитания патриотизма требует учета, во-первых, степени социализированности личности и её интеллектуального потенциала. Во-вторых, важен учет ценностных ориентаций в рамках реализации «двойной карьеры». И, в-третьих, важным условием эффективных воспитательных действий в сфере патриотизма является осмысление управленческих ситуаций в рамках систем «тренер-спортсмен» и «преподаватель – студент вуза физической культуры».

В качестве определенного обобщения отметим, что поиск путей формирования человека с устойчивой системой нравственных ориентиров, уважительно относящегося к прошлому и настоящему своей страны, готового нести ответственность за свои действия, в настоящее время приобретает особую значимость. Приведем слова К.Д. Ушинского о том, что каждого народа есть особенная идея воспитания своих граждан (в известный период народного развития). Подчеркивая отмеченное, он писал об «особенном идеале человека». Воспитание при этом требует воспроизведения этого идеала в отдельных личностях.

Мы в связи с вышесказанным отметим, что в современный период развития России данный идеал связан с патриотизмом (в соответствии с «образом жизни» современного российского гражданина). Под этим термином обычно понимается «социальный феномен», способ жизнедеятельности данного гражданина своей страны.

В данной работе нами представлено социокультурное пространство «образа жизни», на которое надо ориентироваться тем, кто занимается воспитанием (прежде всего, тренерам и преподавателям вуза физической культуры). Отметим также, что компонентами данного пространства является личностный рост спортсмена (студента), а также межличностное взаимодействие и содержание воспитательного процесса патриотической направленности.

Выводы:

1. Работа посвящена проблеме воспитания субъектной позиции будущих спортивно-педагогических менеджеров. В процессе исследования разработана соответствующая модель, состоящая из ряда органических связанных между собой блоков системы воспитания патриотизма в ВУЗе физической культуры (в соответствии с конкретным «образом жизни»).

2. Методологический аспект исследования определен комплексным подходом к воспитательным действиям патриотической направленности, ценность которого заключается в том, что он выполняет ряд важных (в рамках данного исследования) функций. Среди них: целеполагающая, координирующая и системная функция, делающая воспитательный процесс упорядоченным (управляемым).

3. Данный подход, лежащий в основе теоретических изысканий и педагогических условий воспитания субъектных позиций, авторы связывают с наличием основных компонентов воспитательного процесса патриотической направленности. И, прежде всего, это касается форм и методов воспитания, стимулирования и мотивации, контроля и самовоспитания спортсменов – студентов вуза физической культуры.

Литература:

1. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2000. – 180 с.
2. Галкин, П.Ю. Спортивно-педагогическое воспитание / П.Ю. Галкин, А.Н. Попов, А.А. Афанасьев. – Челябинск: УралГУФК, 2023. – 312 с.
3. Дидактика воспитательных действий в высшем учебном заведении / В.Л. Бенин, Ю.Р. Лутфуллин, А.Н. Попов. – Уфа: БГПУ, 2023. – 280 с.
4. Холодова, Г.Б. Воспитание субъектной профессиональной позиции будущих педагогов физической культуры / Г.Б. Холодова. – Оренбург: ОГПУ, 2011. – 52 с.
5. Щуркова, Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н.Е. Щуркова. – М.: Феникс, 1993. – 112 с.

УДК 378

аспирант Логинова Ольга Александровна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПУТЬ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект формирования жизненного опыта младших школьников как путь достижения целей образования. В статье актуализируется необходимость повышения воспитательной функции школы и поиска новых путей достижения целей образования. Раскрыто содержание понятия «жизненный опыт», описаны этапы и способы формирования жизненного опыта младших школьников в процессе образования. Авторская позиция заключается в том, что формирование жизненного опыта предполагает включение детей в различные виды деятельности, при этом важно обеспечить младшему школьнику позицию субъекта этой деятельности. Автор в статье использует ключевые понятия и предоставляет аргументированное их содержание. Для определения сущности понятий «жизненный опыт», «младшие школьники», «образование», «воспитание», «цель образования», обращается к анализу категориальных аспектов данных терминов. Смещение внимания учителя на формирование жизненного опыта младших школьников в процессе воспитания предполагает выполнение ряда условий: понимание педагогом проблемы формирования жизненного опыта школьника как своей профессиональной задачи; обеспечение активности, ответственности и осознанности самого ребенка в процессе воспитания; вовлечение младших школьников в различные виды деятельности, общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, с окружающим миром. В выводах, автор указывает, что специфика формирования жизненного опыта младших школьников проявляется в ряде характеристик этого процесса. Решение профессиональной задачи формирования жизненного опыта младших школьников осуществляется поэтапно, как переход от умозрительного, к первичному, а затем вторичному жизненному опыту ребенка.

Ключевые слова: жизненный опыт, младшие школьники, образование, воспитание, цель образования.

Annotation. The article presents the theoretical and practical aspect of shaping the life experience of junior schoolchildren as a way to achieve educational goals. The article updates the need to improve the educational function of the school and find new ways to achieve educational goals. The content of the concept of "life experience" is revealed, the stages and methods of forming the life experience of younger schoolchildren in the educational process are described. The author's position is that the formation of life experience involves the inclusion of children in various types of activities, and it is important to provide the younger schoolchild with the position of a subject of this activity. The author in the article uses key concepts and provides reasoned content. To determine the essence of the concepts "life experience", "primary schoolchildren", "education", "upbringing", "goal of education", he turns to the analysis of the categorical aspects of these terms. Shifting the teacher's attention to the formation of the life experience of younger schoolchildren in the process of education presupposes the fulfillment of a number of conditions: the teacher's understanding of the problem of forming the life experience of a student as his professional task; ensuring the activity, responsibility and awareness of the child himself in the process of upbringing; involving younger schoolchildren in various types of activities, communication and interaction with peers and adults, and with the outside world. In the conclusions, the author points out that the specificity of the formation of the life experience of younger schoolchildren is manifested in a number of characteristics of this process. The solution to the professional task of forming the life experience of younger schoolchildren is carried out in stages, as a transition from speculative to primary, and then secondary life experience of the child.

Key words: life experience, primary schoolchildren, education, upbringing, purpose of education.

Введение. Социальные изменения, происходящие в современном обществе, влекут за собой изменения в ценностной парадигме педагогических процессов. Современное образование не является исключением, так на процессы воспитания и обучения в школе огромное влияние оказывает повсеместная цифровизация, общение школьников в сети, доступность как положительной, так и отрицательной информации, нестабильность социальных процессов и общественных отношений и др.

История педагогики хранит в себе множество свидетельств позитивных и негативных последствий такого влияния. Например, падение «железного занавеса» и ориентация на западные системы, в том числе и в системе образования вызвали изменение ведущих функций школы, а именно ориентацию преимущественно на обучение и снижение воспитательной функции. Ориентация на новые, не свойственные российскому обществу ценности оказала негативное влияние на воспитание у подрастающих поколений гражданского самосознания, нравственности, отношения к закону и государству, труду, обществу, человеку и др. «Нынче термин «воспитание» вымывается из педагогического лексикона, он поглощен образованием. Это в свою очередь приводит к затуханию воспитывающей функции школы» [2, С. 1], именно так описывал эту проблему В.А. Караковский. Сегодня перед педагогическим сообществом стоит непростая задача сохранения целостности образовательного процесса и усиления его воспитательной функции.

Принятое в науке условное разделение учебной и воспитательной функции школы формирует в сознании многих педагогов-практиков ошибочную установку, что на уроке учитель должен давать знания, а воспитывать нужно после уроков, во внеурочной деятельности. Следствием этого становится стереотип наличия в школе «особых самостоятельных актов воспитания» [1, С. 14]. Однако воспитание пронизывает все виды деятельности школьников, такие как учеба, общение, игра и труд.

Другой крайностью выделенной проблемы является установка учителей на возможность решения всех задач воспитания в учебном процессе, отсюда вытекает проблема «заурочивания» воспитания – «урок мужества», «урок нравственности», «урок доброты» [2], тогда как жизнь образовательной организации должна наполняться различными видами деятельности, формами их организации и разнообразными практиками воспитательного взаимодействия. Кроме того, в современной практике образования актуализируется проблема поиска и отбора форм воспитательной работы, соответствующих запросам современного ребенка, в частности младшего школьника, тогда как исследования показывают доминирование по-прежнему формы воспитательных мероприятий (свыше 50%) [6, С. 363]. Напомним, что воспитательное мероприятие, как форма воспитательной работы не отвечает всему многообразию и сложности современных задач воспитания.

Григорьева А.И. указывает, что еще одна значимая проблема современного воспитания заключается в деградации культурных форм воспитательной деятельности [9, С. 4]. Это проявляется в привлечении учащихся, и младших школьников в частности, к «спущенным сверху» социальным проектам, для выполнения школой количественных показателей; в организации коллективных творческих дел без коллективного целеполагания и анализа их результатов самими школьниками; в проведении различных флешмобов, в которых младшие школьники только разучивают движения, не осознавая цели, ценностей и результатов такой активности и т.д.

Необходимость решения обозначенных проблем осознается и думающими педагогами, и на федеральном уровне. В обновленном федеральном государственном стандарте начального общего образования подчеркивается, что достижение личностных результатов освоения программы начального общего образования осуществляется в единстве учебной и воспитательной деятельности. Значимость воспитания в образовательной деятельности закреплена в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Усиление воспитательной функции школы обозначено в качестве стратегической линии образовательной политики в различных федеральных проектах и программах: проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»; программа развития социальной активности учащихся начальной школы; реализация комплекса мер по изучению истории государственных символов Российской Федерации; обновление содержания воспитания и осуществление процесса воспитания направленное на укрепление традиционных российских национальных ценностей и т.д.

Формирование ценностей осуществляется в деятельности, а главными условиями выступают активность, ответственность и осознанность участия самого школьника. Значимость обозначенных выше проблем детерминирует необходимость поиска новых способов достижения целей образования, в том числе на ступени начального общего образования, позволяющих решить имеющиеся проблемы в воспитательной работе и удовлетворяющих требованиям современной государственной политики в сфере образования. Одним из путей решения проблемы усиления воспитательной функции начального образования, на наш взгляд может стать ориентация учителя на формирование жизненного опыта младшего школьника.

Изложения основного материала статьи. Понятие жизненный опыт широко используется в психолого-педагогических, философских, социальных исследованиях. Однако, особенность применения данного понятия в педагогической теории и практике заключается в том, что точной трактовки понятий «опыт» и «жизненный опыт», зачастую, авторы исследований не приводят, в ряде случаев исследователи определяют и анализируют лишь отдельные аспекты жизненного опыта. При этом, по нашему мнению, сам процесс формирования жизненного опыта удовлетворяет выделенным условиям формирования ценностей и достижения целей образования, в качестве аргумента приведем понимание жизненного опыта в широком смысле как совокупности знаний, умений и отношений в результате практического взаимодействия с внешним миром.

С позиции философской науки опыт определяется как «совокупности всего того, что происходит с человеком в жизни и что он осознаёт» можно встретить в философской энциклопедии [4]. Заметим, что при таком подходе важным является то, что младшему школьнику необходимо осознавать события его жизни, что в силу возрастных и индивидуальных особенностей не свойственно детям этого возраста.

Интересной на наш взгляд является позиция И.В. Цветковой, согласно которой жизненный опыт – это «апробированные в личной практике и деятельности ребенка нормы и способы взаимодействия с окружающим миром» [11, С. 59]. Она акцентирует внимание на деятельностной составляющей приобретения опыта, который базируется на нормах, культуре и ценностях общества, в котором растет и развивается младший школьник.

Заметим, что жизненный опыт неразрывно связан с эмоциональными и чувственными переживаниями: «внутренний мир непосредственных переживаний субъекта» [10]; «важная часть духовного мира личности» [7]; «некий след в личностной структуре» [12]. Педагогическая наука уже доказала, что в процессе образования для формирования убеждений и ценности личности недостаточно сформировать представления, необходимо обращаться к эмоциональной составляющей относительно изучаемого объекта или явления.

Таким образом, формирование жизненного опыта человека представляет реальное, практическое взаимодействие субъекта с различными объектами мира, в результате которого формируется совокупность знаний, умений и отношений, которые в будущем влияют на его дальнейшие действия, поступки интересы, ценности.

В начальной школе именно педагог помогает детям ставить цели, выбирать методы, формы и средства достижения результатов деятельности, сами ученики не всегда способны занять позицию субъекта, так как иногда предвосхищение последствий тех или иных действий и отношений вызывает у них затруднение, а также в виду других возрастных особенностей младших школьников. В этой связи мы полагаем, что именно от организации учителем процесса взаимодействия ребенка с окружающим миром будет зависеть формирование субъектности учеников начальной школы. В ряде психолого-педагогических исследований изучаются условия обретения ребенком позиции субъекта в процессе воспитания.

С.В. Кульневич считает, что одним из путей становления позиции субъекта у младшего школьника является формирование личных отношений к социальным ценностям [5]. Автор отмечает, что содержание образования необходимо наполнять смысловыми значениями, через понимание и осмысление цели и ценности деятельности, ее последствий и результатов, обеспечение возможности принятия различных социальных ролей. Личное отношение младших школьников постепенно обеспечивает переход от автоматического исполнения деятельности по указанию взрослого в позицию субъекта этой деятельности.

В.В. Сериков подчеркивает, что позицию субъекта в начальной школе может обеспечить целенаправленное создание педагогических ситуаций, которые способствуют обретению учеником реального субъектного опыта [8]. В этом случае, воспитателю необходимо создавать личностно-значимые ситуации, ситуации выбора, которые дают возможности определения собственных целей, выбора средств и способов их достижения, анализа самими учениками возможных последствий их действий. Такие ситуации всегда затрагивают ценностную и нравственную сферы ребенка.

Обобщая изложенное, отметим, что принятие учеником субъектной позиции является одним из условий формирования жизненного опыта младших школьников. Позиция субъекта обеспечивает осознание ребенком собственного опыта и возможности оценки и переоценки собственной деятельности.

Формирование жизненного опыта ребенка проходит ряд этапов. Н.Е. Щуркова выделяет три этапа формирования жизненного опыта: умозрительный, первичный и вторичный жизненный опыт [12]. Рассмотрим характеристики и определим методы и приемы формирования жизненного опыта, которыми может воспользоваться учитель начальных классов на каждом из этих этапов.

На этапе формирования умозрительного опыта происходит установление связи между чувственным и рациональным: «умом зрю», «умом слышу», «умом оцениваю ощущения», но сам не пробовал, не совершал, не делал. В это время ребенок наблюдает и анализирует поведение значимых взрослых, для младшеклассника – это родители и учителя. Дети делают выводы и «присваивают» отношение взрослых к объекту восприятия. Дальнейшее формирование жизненного опыта базируется на знаниях, приобретенных на этом этапе, а полученные знания являются основным результатом формирования умозрительного жизненного опыта ребенка. В образовательном процессе арсенал методов, который использует учитель для формирования умозрительного опыта ученика достаточно широк, как правило это методы убеждения: внушение, объяснение, беседа, рассказ, инструктаж, пример и т.д. Работа дополняется анализом поступков, действий героев различных произведений, реальных жизненных ситуаций.

Значимость формирования умозрительного опыта переоценить сложно, однако, зачастую дети «знают» и правильно «говорят», как следует поступить, но не сталкивались с практическими ситуациями, в которых могли бы применить полученные знания. Незнакомая жизненная ситуация всегда вызывает определенные трудности, даже у взрослых, дети испытывают растерянность и неуверенность в собственных силах в незнакомой ситуации еще больше, именно это может стать препятствием для перехода на следующий этап формирования жизненного опыта младшего школьника. Реализация способности к совершению собственного выбора знаменует переход ребенка на следующий этап – формирование первичного жизненного опыта.

Первичный опыт предполагает наличие волевого усилия в деятельности и приобретение ребенком субъектной позиции, при этом реализуется переход от слов к действию. Преодолению обозначенных ранее затруднений, возникающих в неизвестной для ребенка ситуации способствует применение педагогом приема скрытого инструктирования ребенка. Формирование первичного опыта предполагает создание ситуаций непосредственного взаимодействия ребенка с различными объектами мира, эффективными методами воспитания на этом этапе являются игра и упражнение.

Игра, как метод воспитания, органично включает в себя личную заинтересованность, коллективную ответственность, эмоциональность и рациональность, фантазию и реальность, развлечение и напряжение, добровольность и обязательность. В педагогической теории и практике выделяют прямые и косвенные упражнения. Особое значение для поддержания субъектной позиции в процессе формирования жизненного опыта имеют именно косвенные упражнения. Они не ограничивают свободу ребенка, а задают только общее направление для принятия решения. При этом, отметим, что мы не исключаем возможности использования прямых упражнений для формирования первичного опыта детей.

Использование игр и упражнений необходимо дополнять анализом и оценкой суждений, мотивов, результатов сделанного выбора. Для этого можно использовать методы положительного подкрепления, методы открытой и скрытой оценки, а также привлечение младших школьников к коллективной и индивидуальной взаимооценке и самооценке. Проведение анализа позволяет младшему школьнику осмыслить собственные действия и поведение [3]. Формирование позитивного отношения к новым способам взаимодействия с объектами мира является показателем успешности формирования первичного опыта. Именно отношение субъекта – младшего школьника, является отправной точкой формирования привычек самостоятельного поведения, что является следующим этапом формирования жизненного опыта.

Вторичный опыт – это опыт, характеризующий самостоятельную деятельность ребенка. Такой опыт приобретает при условии его повторного воспроизведения и осмысления производимого. Причем, последнее является отправной точкой в формировании вторичного опыта. Именно осмысление, через установление причинно-следственных связей произошедшей ситуации, преобразует первичный опыт во вторичный и, в конечном итоге, в качества личности ребенка. Отсутствие осмысления произошедшего и неспособность анализировать событие оставляет ребенка на уровне первичного опыта. И наоборот переход на уровень вторичного опыта позволяет ребенку стать субъектом не только образовательного процесса, но и своей жизни в целом.

Воспитывающие игры позволяют отработать различные способы поведения в той или иной ситуации и научиться выбирать из них оптимальный, развивать умение анализировать последствия, осмысливать собственные поступки и поступки других людей. Коллективно-творческие дела обладают широкими возможностями для реализации ситуаций выбора и творческой активности младших школьников, в которых ребенок пробует себя в различных ролях и взаимодействует с различными объектами окружающего мира, а совместный анализ хода и результатов общего дела позволяет определить необходимость и способы коррекции поведения исходя из сложившейся ситуации. Существенным потенциалом в работе педагога по формированию вторичного опыта младших школьников на наш взгляд обладают ситуативные технологии воспитания, использование которых может быть, как целенаправленным, например, ситуации свободного выбора, ситуации успеха или триумфа личности, так и спонтанным, детерминированным конкретными условиями протекания воспитательного процесса: позитивное разрешение конфликтов, ситуации коррекции осложненного поведения школьников, ситуации творчества и др.

Выводы. В заключении отметим, что смещение внимания учителя на формирование жизненного опыта младших школьников в процессе воспитания предполагает выполнение ряда условий: понимание педагогом проблемы формирования жизненного опыта школьника как своей профессиональной задачи; обеспечение активности, ответственности и осознанности самого ребенка в процессе воспитания; вовлечение младших школьников в различные виды деятельности, общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, с окружающим миром. Указанные условия необходимы для согласования и успешного достижения социально значимых целей образования, профессиональных и личностных целей педагогов, и главное – личностных целей учащихся, при реализации воспитательной работы.

Специфика формирования жизненного опыта младших школьников проявляется в ряде характеристик этого процесса. Формирование жизненного опыта предполагает включение детей в различные виды деятельности, при этом важно обеспечить младшему школьнику позицию субъекта этой деятельности. Для этого учитель может использовать ситуации выбора, постановку школьниками лично значимых целей, формирование личного отношения школьников к общечеловеческим ценностям, содержанию и результатам своей деятельности. Решение профессиональной задачи формирования жизненного опыта младших школьников осуществляется поэтапно, как переход от умозрительного, к первичному, а затем вторичному жизненному опыту ребенка. На каждом этапе его формирования педагогу необходимо применять адекватные особенностям данного этапа технологии и средства воспитательной работы. Поэтапность процесса формирования жизненного опыта школьников обеспечивает усвоение ребенком знаний о возможных способах взаимодействия с миром, реализацию условий для практического взаимодействия с различными объектами мира, и наконец, осознание и оценку своего опыта ребенком и выбор собственной стратегии действий, как доминирующего стиля взаимодействия человека с миром.

Литература:

1. Григорьева, А.И. Педагог как профессиональный воспитатель: теория и технология поддержки профессионального развития педагогов школы / А.И. Григорьева. – Тула: ИПК и ППРО ТО, 1999. – 144 с.
2. Караковский, В.А. Стать человеком: общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – Москва: Творческая педагогика, 1993. – 80 с.
3. Колесова, С.В. Повседневные приемы позитивного воспитания личности / С.В. Колесова // Альманах современной науки и образования – Тамбов: Грамота. – 2014. – № 12. – С. 55-58
4. Краткая философская энциклопедия. Ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко – Москва: Прогресс, 1994. – 575 с.
5. Кульневич, С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя / С.В. Кульневич // Педагогика. – 1997. – №5. – С. 108-115
6. Ромм, Т.А. Воспитание в цифровую эпоху / Т.А. Ромм, М.В. Ромм // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – №4 – С. 360-366

7. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учеб. заведений. / Ю.В. Сенько. – Москва: Издательский центр «Академия». – 2000. – 240 с.
8. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – Москва: Издательская корпорация «Логос». – 1999. – 272 с.
9. Социально-воспитательная компонента в деятельности образовательной организации профессионального образования. Методические рекомендации / А.И. Григорьева, Л.В. Заика, Т.В. Дьячкова, Т.Ю. Федуркина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2016. – 32 с.
10. Философский энциклопедический словарь / Гл.ред.: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – Москва: Советская энциклопедия, 1989. – 840 с.
11. Цветкова, И.В. Как создать программу воспитательной работы: метод. пособие / И.В. Цветкова. – Москва: Просвещение. – 2006. – 206 с.
12. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. – Москва: Пед. о-во России. – 2000. – 118 с.

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Ломаева Марина Валентиновна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

КОНСТРУКТОР LEGO В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Элементарные математические понятия включены в содержание всех образовательных программ дошкольного образования. Процесс формирования математических представлений у дошкольников сопровождается развитием мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, сериации, конкретизации, обобщения, классификации, абстрагирования. В связи с абстрактностью математического содержания, его усвоение детьми дошкольного возраста вызывает определенные затруднения. Вместе с тем, в арсенале детских садов имеются дидактические средства, обладающие значительным развивающим потенциалом. Одним из таких средств является конструктор LEGO. В современной практике дошкольного образования его чаще всего используют для непосредственного конструирования. В статье обоснована возможность применения конструктора в формировании математических представлений о числе и количестве, величине, форме, времени, умения ориентироваться в пространстве и на плоскости. Кроме того, показаны возможности конструирования в развитии мыслительных операций. Приведены результаты изучения уровня сформированности математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: количество и счет, форма, величины, ориентировка в пространстве, ориентировка во времени, мыслительные операции.

Annotation. Elementary mathematical concepts are included in the content of all preschool educational programs. The process of forming elementary mathematical concepts in preschoolers is accompanied by the development of mental operations: analysis, synthesis, comparison, seriation, concretization, generalization, classification, abstraction. Due to the abstract nature of mathematical content, its assimilation by preschool children causes certain difficulties. At the same time, in the arsenal of didactic tools in kindergartens there are didactic tools that have significant developmental potential. One of these tools is the LEGO constructor. In modern practice of preschool education, it is most often used for direct construction. The article substantiates the possibility of using the designer in the formation of mathematical concepts of number and quantity, size, shape, time, and the ability to navigate in space and on a plane. In addition, the possibilities of design in the development of mental operations are shown. The results of studying the level of development of mathematical concepts in children of senior preschool age are presented.

Key words: quantity and counting, shape, magnitude, orientation in space, orientation in time, mental operations.

Введение. В эпоху цифровой трансформации, компьютеризации, затрагивающей практически все сферы жизни и все уровни образования, математическая подготовка дошкольников становится базой для освоения точных наук, цифровых технологий.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [4] предметная подготовка включена в содержание образовательной области «Познавательное развитие». В Федеральной образовательной программе дошкольного образования сформулированы планируемые результаты ее освоения. Среди них: «ребенок способен к умственным действиям и логическим операциям, оперирует предметами, разными по величине, форме, количеству, владеет счетом, ориентировкой в пространстве и во времени» [5, С. 14]. Освоение математического содержания представляет определенную сложность для детей. Это связано, прежде всего, с возрастными психологическими возможностями дошкольников, преимущественно развитым наглядно образным мышлением, в то время как значительная доля программного математического содержания носит абстрактный характер.

Формирование элементарных математических представлений рассматривают как «целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приемов и способов умственной деятельности, предусмотренных программными требованиями» [7, С. 7]. Элементы математики на этапе дошкольного детства объединяют первичные представления о множестве и его элементах, величине, форме предметов, количественных, пространственных и временных отношениях, из которых в дальнейшем складываются другие, более сложные понятия. Вместе с перечисленными выше представлениями формируются математические умения (счет, измерения, вычисления) и мыслительные операции.

К настоящему времени описано множество методов и средств реализации программного математического содержания в детском саду, среди которых как традиционные (дидактические и развивающие игры, занимательные упражнения, демонстрационный и раздаточный материал, лэпбуки и т.п.), так и инновационные технологии (интерактивные, цифровые, проектные и т.п.).

Изложение основного материала статьи. Мы считаем, что в качестве одного из средств формирования математических представлений у дошкольников целесообразно использовать конструктор LEGO.

LEGO-конструкторы интересны детям, полезны в образовательном процессе, поскольку обладают преимуществами:

- внешняя привлекательность – яркий дизайн, многообразие деталей;
- простота крепления деталей;
- разнообразие видов и тематики конструкторов, возможность объединения деталей разных наборов LEGO;
- multifunctionality, возможность использования в разных видах детской деятельности, при решении задач

разных образовательных областей;

– учет возрастных особенностей детей [3].

LEGO-конструирование успешно реализуется в дошкольных образовательных организациях для осуществления педагогической деятельности по всем пяти образовательным областям. Можно отметить особую эффективность LEGO-конструирования в познавательном развитии, что обусловлено возможностью постижения сути явлений, осмысления функций и свойств, присущих объектам, развития умения наблюдать и обследовать предметы, преобразовывать их, создавать разнообразные конструкции на основе образца или по условиям. Описан опыт использования LEGO непосредственно для конструктивно-игровых целей, творческой активности, речетворчества [1]. Л.Г. Комарова описывает систему занятий с конструктором LEGO DACTA по развитию элементов логического мышления (классификация, логические закономерности), познавательных процессов [2].

Рассмотрим возможности использования конструктора LEGO для формирования представлений детей о количестве, форме, величине, умений ориентироваться в пространстве и времени.

Очевидной является возможность применения деталей LEGO в качестве счетного материала, однако, это далеко не все возможности конструктора. Из его деталей можно создавать цветные цифры, тогда дети лучше запомнят их написание. С помощью пластин LEGO разного размера можно показать образование соседних чисел, сравнивать числа, рассматривая в качестве модели числа количество креплений детали, выполнять действия сложения, добавив к пластине деталь с одним креплением, или вычитания. С помощью деталей LEGO можно наглядно представить состав числа из двух меньших чисел. Используя кирпичики разного цвета и закрепляя их на платформе, ребенку удобно не только осуществлять сам процесс подбора, поиска нужных деталей, но и видеть полученный результат: детали не скользят, их можно быстро заменить.

Прямые объемные кирпичики LEGO помогут сформировать представления о параллелепипеде и кубе. Кроме того, конструктор содержит детали шарообразной и цилиндрической формы (детали с шаровыми соединениями, оси и несколько видов колес), с помощью которых можно выявить существенные свойства шара и цилиндра. Формирование представлений о форме не ограничивается только показом и обследованием предметов. Для того, чтобы дети поняли суть каждой формы необходимо создать условия для их сравнения, для выделения признаков форм и для манипуляций с ними. Особая ценность LEGO конструктора заключается в том, что ребенок видит не только разницу между шаром и кубом, но и может увидеть возможный результат их использования. Например, при сборке нескольких деталей с помощью шарового соединения, следует обратить внимание ребенка на то, что отсутствие углов и ребер позволяет осуществлять скольжение по шару, обеспечивая движение в любом направлении. При соединении деталей с помощью цилиндрической балки, движение ограничивается ребрами и уже может производиться только в одной плоскости в разные стороны. Такие манипуляции помогают на практическом, действенном уровне запомнить признаки каждой формы.

Конструктор LEGO имеет детали, которые можно использовать для изучения плоских форм. Например, пластины разной длины и ширины можно использовать как модели прямоугольника, квадрата, изучения свойств этих фигур (равенство сторон), из деталей конструктора можно построить разные виды треугольников.

В решении задачи формирования представлений о величине предметов LEGO также имеет свои преимущества. Во-первых, это объемный конструктор, поэтому сравнивать постройки или детали конструктора можно по всем трем параметрам величины в зависимости от цели занятия. Во-вторых, легко сравнивать детали сначала способами наложения, приложив (младшая, средняя группа), а также на основе счета (старшая, подготовительная группа). Любой из кирпичиков можно рассматривать как условную мерку и измерять с ее помощью различные величины. Кирпичики LEGO, применяемые в качестве условной мерки, помогают понять прямую зависимость количества мерок от измеряемой величины (чем больше величина, тем больше мерок понадобится при ее измерении), обратную зависимость результата измерения от выбранной мерки (чем больше мерка, тем меньше количество мерок укладывается в измеряемой величине), а также наглядно объяснить, что для сравнения величин (длины, массы и т.п.) нужно использовать одинаковую мерку.

Используя детали в качестве гирей на весах, можно измерять массу предметов. Детали LEGO созданы из одного материала, то есть, их масса связана с размером: чем больше размер, тем больше масса. Это позволяет сравнивать с их помощью массу предметов из разного материала и наглядно показать, что масса зависит не только от размера, но и от вещества, из которого сделаны предметы. Например, для взвешивания небольшого металлического шарика понадобится больше одинаковых деталей LEGO, чем для взвешивания мягкой игрушки, по размеру большей, чем шарик.

Каждый конструктор LEGO оснащен схемами построек, которые можно создать из конкретного набора. На схемах поэтапно изображен процесс создания постройки, а также детали, необходимые для нее. Конструируя по схеме, ребенок осваивает знаково-символические изображения, учится «читать» схемы, чертежи. При этом происходит соотнесение плоского изображения, например, квадрата на схеме, с реальной объемной деталью, то есть ребенок воспринимает суть изображения, осознает его как плоское изображение, обозначающее реальный объемный объект.

Существуют специальные наборы LEGO, в которых используются цифровые обозначения, например, «LEGO. Математический поезд». Благодаря использованию таких наборов дети учатся соотносить цифру, число и количество. С помощью этого набора можно познакомить ребенка с порядковым счетом, расположив вагончики в наборе согласно порядку чисел в натуральном ряду. Можно поменять местами вагончики и дать задание расположить в каждом из них такое количество пассажиров, которое указано цифрой на вагончике, можно учить называть числительные в обратном порядке. LEGO обеспечивает наглядность и операциональный характер познавательной деятельности детей, поэтому процесс освоения количественного и порядкового счета, отношений между числами происходит более осознанно, дошкольники увереннее отвечают на вопросы: «Сколько всего?», «Который по счету?», «Чего меньше?» и т.д.

Конструктор LEGO является эффективным помощником в формировании умений детей ориентироваться в пространстве и на плоскости. Этому способствует создание построек по заданной схеме, когда ребенку необходимо расположить детали конструктора в определенном месте (внизу, сверху, справа, слева, впереди, позади и т.п.). Можно использовать игры по принципу графического диктанта: задавать место расположения детали (фигурки), направление ее движения с целью перемещения в заданную точку или построения определенного объекта. Игры с LEGO способствуют развитию у детей осознанного употребления в речи пространственных предлогов и наречий, формированию умений не только выполнять, но и задавать команды для движения в определенном направлении (строить простейшие алгоритмы с помощью карточек со стрелками). Наличие ограниченного пространства, в котором двигаются фигурки позволяет определять местоположение объектов относительно себя, относительно другого человека, относительно друг друга.

Представления о времени при помощи наборов LEGO формируются в процессе моделирования, то есть за счет возможности изображать явления, связанные с временными промежутками. LEGO наборы включают тематические детали, например, цветы для украшения летнего сада, лыжи, коньки для конструирования зимнего аттракциона, овощи для создания постройки на тему «Сбор урожая» и т.д. Такие тематические детали позволяют использовать понятия времени в режиссерских играх, благодаря чему они закрепляются в активной речи детей. Создавая алгоритмы постройки или движения персонажей, план действий в игре, дети осознают последовательность событий во времени, верно употребляют

слова «раньше, заранее, затем, после, потом, перед этим» и др.

В процессе работы с конструктором LEGO дети осваивают основные виды математической деятельности – счет, измерения. Образцом для конструирования может служить готовая постройка или рисунок (схема). В конструировании по образцу формируется осознанность количественного счета, то есть умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие между множеством предметов, подлежащих счету, и отрезком натурального ряда чисел. В конструировании по условиям дети учатся воспринимать задание на слух, оценивать имеющиеся и необходимые условия. Например, пересчитывают количество нужных деталей или объектов, отсчитывают крепления для того, чтобы расположить детали в нужном месте. Порядковый счет ребенок осваивает, располагая детали конструктора в определенном порядке, а также при выборе предмета с определенным порядковым номером.

LEGO полезен в формировании умений сравнивать и измерять величины (например, длину, площадь, массу), поскольку его детали или крепления можно использовать в качестве условной мерки. С помощью деталей конструктора удобно строить сериационные ряды по различным параметрам величины, поскольку конструктор содержит детали, отличающиеся одним признаком. Детали плотно закрепляются на платформе, не скользят по поверхности, не сдвигаются.

Умения анализа и синтеза необходимы при конструировании по условиям, так как ребенок должен продумать план конструирования, выбрать необходимые детали и способы их соединения, расположить их в соответствии с условием. Ребенок мысленно представляет объект, который нужно построить, например, дом, размеры которого должны соответствовать размерам человечков, количество комнат – количеству жильцов и так далее, а затем представляет те части, из которых должна состоять вся постройка.

В конструировании по образцу ребенок рассматривает готовый образец постройки, анализирует, из каких деталей она состоит, их расположение относительно друг друга, выбирает нужные из набора. Если образец задан в виде схемы, на которой изображен процесс создания постройки, ребенок анализирует свойства деталей и объединяет нужные в общую конструкцию.

Конкретизировать информацию ребенок учится с помощью заданий по выбору крепления: например, он сначала предполагает, в какие стороны должна двигаться деталь, а затем уже выбирает крепление, позволяющее это сделать.

Обобщение имеет место в заданиях по конструированию объектов по условиям. Выполняя задание, ребенок использует не точное подражание, а обобщенные способы действия, например, выделив условие – сконструировать поезд, который может перевозить различные грузы – ребенок выделяет общее в предложенных видах груза, например, объем, и конструирует вагончики согласно выделенному признаку.

Все детали LEGO представлены в нескольких экземплярах, при этом существуют детали разного размера, но одного цвета, разной высоты, но одинаковой длины и так далее, а также сюжетные детали, например, домашние и дикие животные. Их можно использовать для классификации множеств по одному или нескольким признакам.

Умение абстрагировать, то есть отвлекаться от несущественных признаков, также можно развивать при помощи LEGO. Например, при построении объекта необходимо использовать детали только прямоугольной формы, при этом неважно, какого они цвета. Однако, из конструктора LEGO можно делать такие объекты, при которых цвет имеет значение, например, клоуна, у которого нужно изобразить лицо и костюм цветными деталями. Оценивая разные условия, ребенок учится понимать, насколько важны те или иные признаки в будущей конструкции и можно ли абстрагироваться от них.

Для изучения имеющихся у дошкольников математических представлений был выбран комплекс диагностических методик Н.Л. Садчиковой [6]. В исследовании приняли участие дети старшей группы (5-6 лет). Оказалось, что у большинства детей (61%) математические представления сформированы на среднем уровне, то есть дети составляют простые арифметические задачи, могут определить местоположение отмеченного на плане предмета, выбирают указанные геометрические фигуры и верно называют их, знают некоторые свойства, могут выполнить простые измерения, называют времена года, части суток, но допускают ошибки, которые исправляют после некоторых разъяснений педагога. Кроме того, дети выделяют большинство общих признаков предметов, выкладывают сериационные ряды, собирают пазлы, делают выводы с направляющей помощью воспитателя.

23% детей показали низкий уровень сформированности элементарных математических представлений. Они с трудом составляют задачи, путают названия геометрических фигур, не могут измерить емкость сосуда условной меркой и назвать результат, затрудняются в сериации и классификации фигур.

Только 16% детей продемонстрировали высокий уровень владения математическим содержанием и специфическими математическими видами деятельности. Эти дети успешно справились с большинством заданий без помощи педагога.

Итак, мы выяснили, что лучше всего у дошкольников старшей группы сформированы умения сравнивать предметы по величине способами наложения и приложения, тогда как использование условной мерки дается сложнее. Количественные представления, счетные умения, представления о форме предметов и геометрических фигурах, а также пространственная ориентировка у большинства детей сформированы на среднем уровне. Временные представления у опрошенных детей, в основном, поверхностны и требуют уточнений. Не выявлены дети с высоким уровнем развития мыслительных операций, у большинства детей он средний.

Выводы. Полученные в ходе исследования данные подтверждают необходимость использования для формирования элементарных математических представлений, способов математической деятельности и развития мыслительных операций дошкольников современных, привлекательных для детей дидактических средств и технологий.

Конструктор LEGO позволяет разнообразить деятельность детей в освоении программного математического содержания, использовать математический аппарат на практике, показать значимость его изучения в повседневной жизни. Применение LEGO не только в организованной игровой, конструктивной совместной и самостоятельной деятельности детей, но и на занятиях будет способствовать качественному усвоению математического материала, формированию способов математической деятельности, развитию мыслительных операций, интереса к познанию.

Литература:

1. Белова, Д.Н. Использование ЛЕГО-конструирования в дошкольном возрасте / Д.Н. Белова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 2. – С. 271-273. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/570056.htm>. (дата обращения: 19.01.2024)
2. Комарова, Л.Г. Строим из LEGO: моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO / Л.Г. Комарова. – М.: «ЛИНКА-ПРЕСС», 2011. – 88 с.
3. Лагунова, А.А. Формирование личности дошкольника через игру с лего-конструктором / А.А. Лагунова // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сборник научных трудов / Под. общ. ред. Т.С. Дороховой. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2016. – 296 с. – Выпуск 2. – С. 73-77
4. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. N 1155. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 19.01.2024)

5. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» от 25 ноября 2022 г. №1028. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=1> (дата обращения: 19.01.2024)

6. Сладчикова, Н.Л. Сборник материалов для диагностики уровня сформированности математических представлений у детей дошкольного возраста / Н.Л. Сладчикова. – Самара: МБУ ДО «ЦВО «Творчество» г.о. Самара, 2015. – 9 с.

7. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / Р.Л. Березина, З.А. Михайлова, Р.Л. Непомнящая. [и др.]; под ред. А.А. Столяра. – М.: Просвещение, 1988. – 303 с.

Педагогика

УДК 372

воспитатель Лукинова Надежда Федоровна
МБДОУ д/с № 74 «Аленький цветочек» (г. Ставрополь)

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая технология «Кейс-технология», используемая воспитателями для формирования коммуникативной культуры дошкольников старшего возраста. Автором охарактеризованы кейс-технологии, которые используют в процессе формирования коммуникативной культуры старших дошкольников: кейс-проблемная ситуация; кейс-диспут; кейс-внешняя проблема. Использование данных технологий способствует увеличению интереса детей к изучаемому материалу, развивает у них такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать, грамотно излагать свои мысли. Сделан вывод, что кейс-технологии позволяют создавать ситуации, которые максимально соответствуют возрастным особенностям детей, помогая им лучше понять и воспринять окружающий мир.

Ключевые слова: кейс-технология, коммуникативная культура, воспитание, дошкольный возраст, образовательный процесс.

Annotation. The article discusses the pedagogical technology “Case Technology” used by educators to form a communicative culture for older preschoolers. The author characterizes case technologies that are used in the process of forming the communicative culture of older preschoolers: case-problem situation; case dispute; case is an external problem. The use of these technologies helps to increase children’s interest in the material being studied, develops in them such qualities as social activity, communication skills, the ability to listen, and competently express their thoughts. It is concluded that case technologies make it possible to create situations that best suit the age characteristics of children, helping them better understand and perceive the world around them.

Key words: case technology, communicative culture, education, preschool age, educational process.

Введение. Современная система дошкольного образования имеет важное значение для обеспечения устойчивого развития современного общества. В этом возрасте дети активно усваивают знания, развивают навыки и формируют ценностные ориентации, которые влияют на их будущую жизнь. В дошкольном возрасте ребенок делает первые шаги в сложном мире взаимоотношений. От педагогов детского сада зависит в какой форме они будут преподносить материал и какие ценности будут сформированы у воспитанников.

Внедрение новых технологий в образование является важным шагом для формирования у детей базовых компетенций, необходимых для успешного овладения образовательными программами.

Цель исследования – изучение возможностей кейс-технологии в процессе формирования коммуникативной культуры дошкольников.

В соответствии с целью исследования были поставлены и решены следующие задачи исследования: 1) провести анализ понятия «кейс-технология»; 2) рассмотреть кейс-технологии, способствующие формированию коммуникативной культуры дошкольников.

Методы, используемые в данном исследовании: анализ научной литературы, обобщение.

Теоретическая значимость проявляется в расширении знания о возможностях использования кейс-технологий при формировании коммуникативной культуры дошкольников.

Практическая значимость статьи состоит в возможности использования ее материалов в практической деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Изложение основного материала статьи. Общение играет важную роль в развитии детей. Когда дети получают достаточное внимание и тепло от окружающих взрослых, это способствует формированию у них системы нравственных принципов, соответствующих общественным ценностям. Однако, в современном обществе многие взрослые сталкиваются с дефицитом времени из-за занятости и профицитом информации, что может привести к нарушению взаимоотношений между взрослыми и детьми. Дети, которые испытывают дефицит внимания и тепла, могут столкнуться с социально-эмоциональными проблемами, такими как частые конфликты с окружающими и агрессивное поведение. У таких детей может отсутствовать умение признавать свою вину, и они могут преобладать защитные механизмы поведения. Конструктивное разрешение конфликтов может быть затруднительным для таких детей [2, 5].

Современная жизнь требует поиска новых технологий в образовании. Задачи коммуникативного развития дошкольника широки и разнообразны. Ребёнок учится отвечать на вопросы взрослого и самом их задавать, высказывать свои мысли, налаживать контакт с окружающими, поддерживать разговор или беседу.

В связи с развитием различных методик в образовании, в нашей стране происходит постоянный поиск новых приемов в обучении. Интерактивные методики в обучении становятся популярными в образовании [3, 4]. К ним относятся кейс-технологии.

В отечественной научной литературе наблюдается терминологическое многообразие обозначения данного понятия: кейс-метод, case-stade, кейсовая технология и др. Это объясняется прежде всего тем, что указанная интерактивная технология пришла в Россию из Америки. Многочисленные случаи перевода термина в лингвистической литературе породили подобное синонимическое многообразие его номинации.

И.Н. Рогозина рассматривает кейс-технологии «как метод анализа ситуаций, который включает в себя описание, выявление и группировку факторов, определяющих выбор необходимых решений, оценку аргументированности и эффективности этих решений с точки зрения текущих и перспективных последствий» [4].

Исследователи (Л.В. Куваева, Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина и др.) [5, 6, 7] справедливо указывают на высокий дидактический потенциал кейс-технологий, который формируется в зависимости от их целей, функций, а также характером развивающихся умений и навыков обучающихся.

Традиционное представление кейса, как письменное представление ситуации, вообще не подходит для дошкольников.

В дошкольном возрасте важно использовать кейс-технологии, адаптируя их под возрастные особенности детей. Графическое изображение кейса, сопровождающееся устным комментарием воспитателя, отлично подходит для маленьких детей, не умеющих читать. Это позволяет им визуально воспринимать информацию и лучше понимать описываемую ситуацию. При выборе тематики кейсов стоит опираться на различные направления развития личности ребенка, такие как социально-коммуникативное, познавательное, речевой и художественно-эстетическое, что помогает обеспечить разностороннее развитие детей в дошкольном возрасте.

Основное условие каждого кейса – точное понимание последовательности событий и выбор интересной темы играют важную роль в кейс-технологии. Когда дети видят логическую связь между различными событиями, это помогает им лучше осмыслить ситуацию и учиться решать проблемы. Правильно выбранная тема способствует увлечению и заинтересованности детей, что позволяет им более продуктивно вовлекаться в процесс обучения. Использование ярких иллюстраций, коротких интересных историй или предметов, которые заинтересуют детей, может помочь удержать их внимание в течение обсуждения кейса. Дошкольники имеют ограниченную способность концентрации, поэтому важно поддерживать их интерес и вовлеченность с помощью разнообразных методов, не забывая об их возрастных особенностях. Следующим ключевым требованием является доступность – ситуация, которая выбирается для обсуждения, должна быть понятна все участникам.

Использование кейсов стимулирует познавательную активность воспитанников, расширению словарного запаса, формированию базовых компетенций, в том числе и коммуникативных, способствующих успешному взаимодействию со сверстниками и взрослыми [2].

Кейс-технология сегодня является одной из перспективных, активно используется в дошкольном образовании. Это современная технология используется для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, формирует у воспитанников новых личностных качеств и умений. Новый материал подается воспитанникам в виде проблемных ситуаций (кейсов). Использование кейс-технологии в образовании имеет ряд преимуществ, так как позволяет: актуализировать имеющиеся теоретические знания в контексте анализа предложенных практических ситуаций или проблем; выражать свои мысли, отстаивать свою собственную точку зрения; принимать собственное обоснованное решение предложенной ситуации; поддерживать высокую познавательную активность обучающихся. Кейс-технология повышает интерес детей к изучаемому материалу, развивает у них способность к анализу предложенных практических ситуаций, выстраивать оптимальный алгоритм деятельности, умение аргументировать свою позицию, решения проблемной ситуации, развивает качества, как гибкость мышления, коммуникабельность, социальная активность, умение слушать, грамотно излагать свои мысли, задавать вопросы [8].

Кейс-технология является эффективным инструментом анализа проблемной ситуации. Развитие коммуникативных навыков и умений решать конфликтные ситуации, способствует формированию важных социальных навыков у детей. Важно также отметить, что кейс-технологии могут быть применены в групповой и в индивидуальной работе, в различные периоды дня. Это делает ее универсальным и доступным инструментом обучения. Гибкость кейс-метода дает воспитателям адаптировать его под разнообразные образовательные потребности и стили обучения своих воспитанников.

В процессе формирования коммуникативной культуры старших дошкольников, активно применяются следующие кейс-технологии.

Кейс-проблемная ситуация, направленная на развитие умения воспитанников видеть возможные парадоксы окружающих явлений и способность формулировать проблемы. Например, можно предложить детям групповую игру, в которой они должны решить сложную задачу. Подобные игры могут включать задачи, требующие коллективного анализа, формулирования гипотез и предположений. Чтобы дети стали участниками кейс-проблемной ситуации, их можно задействовать в сюжетно-ролевых играх, где им нужно будет принимать решения по решению сложных ситуаций, например, кто съел весь мед или как найти потерянный сундук с сокровищами. В ходе таких игр дети могут обучаться анализу, формулированию проблем, а также коллективному решению сложных задач. Такой подход поможет развивать у детей навыки самостоятельного мышления, предвидения возможных противоречий и нахождения нестандартных решений [9, 3].

Кейс-диспут, направлен на умение воспитанников аргументировано отстаивать свое мнение, вести конструктивный диалог, анализировать, видеть ситуацию с разных сторон. Для организации кейс-диспута в рамках дошкольного образовательного учреждения можно провести групповое обсуждение интересной ситуации, которая может спровоцировать детей на выражение своих мнений и аргументированные обсуждения. Например, можно предложить детям дискуссию о том, как правильно расставить приоритеты в игровой ситуации, когда возникает несколько конфликтующих желаний. Также можно организовать ролевою игру, в которой дети будут играть разные персонажи и выступать с аргументированными доводами в пользу своего «персонажа». Это поможет развить у детей навыки конструктивного диалога, умение видеть ситуацию с разных сторон и анализировать аргументы других участников. Важно поддерживать диалог, поощрять детей высказывать свои мысли, задавать вопросы и выслушивать мнения друг друга. Такой подход способствует развитию у детей навыков аргументированного обсуждения и умения выражать свои мысли.

Кейс с добавлением внешней проблемы, направлен на развитие умения воспитанников аргументировано отстаивать своё мнение, предлагать различные варианты решений в обстоятельствах форс-мажор, способности вести конструктивный диалог и выбирать актуальные решения, можно использовать ситуацию, связанную с непредвиденной проблемой во время игровой или образовательной деятельности. Например, можно создать кейс, в котором группа детей сталкивается с неожиданным изменением планов из-за погодных условий, поломки оборудования или других обстоятельств. Детям предлагается обсудить, какие варианты решения проблемы они видят, какие последствия могут возникнуть при различных выборах, и какие аргументы можно привести в пользу оценки каждого варианта. Можно также продемонстрировать детям, что в жизни часто возникают непредвиденные ситуации, и важно научиться принимать решения и реагировать на них грамотно. Такой кейс позволит детям развить навыки принятия решений в условиях неопределённости, обсуждения вариантов решения проблемы, формулирования аргументов и умения вести конструктивный диалог для поиска оптимального решения [1].

Кейс-технологии широко используются в образовательном процессе ДОУ для развития речи ребенка. В таких кейсах должно быть не просто описание ситуации, а поставлена проблема. Детям предлагается решить данную проблему (решить кейс), то есть найти и предложить возможные варианты выхода героев из описанной ситуации. Такие кейсы лучше решать совместно, в группе, что способствует развитию коммуникативных навыков, развивает общение между детьми, ни учатся обмениваться мнениями. Все это способствует развитию речи ребенка, активизации мыслительных процессов.

По тематике кейсы следует подбирать разнообразные: отражающие бытовую жизнь, повседневные ситуации, проблемные вопросы, аспекты взаимодействия с людьми разного возраста, ситуации в поведении героев кейса, вопросы нравственного выбора и др. При работе с кейсами дети учатся высказывать свое мнение и слушать мнение других, рассуждать, вырабатывается собственная позиция, что становится основой формирования системы ценностей личности

дошкольника.

Методика работы с кейсами в дошкольный период, – отмечает З.М. Султанова [8], обеспечивает развитие ребенка, формирует навыки самостоятельного мышления, способности к анализу ситуаций и явлений. Воспитательные и развивающие задачи любого кейса – это формировать навыки культурного поведения дошкольников, развивать культуру общения, обогащение речи, формирование мировоззрения, развивать аналитические умения.

Во время решения кейс-заданий (ситуаций) происходит активное взаимодействие между воспитателем и детьми на уровне «субъект-субъектного» сотрудничества. Педагог, взаимодействуя с детьми через анализ ситуаций и предложение решений, помогает решать не только абстрактные проблемы, но и возможные жизненные ситуации. Такой подход способствует повышению уверенности детей в себе, снижению тревожности и повышению самооценки. Важно, чтобы педагог был готов проводить такие занятия с детьми, так как это требует тщательной подготовки и внимательного отношения к эмоциональному состоянию детей.

Исследование, направленное на выявление воспитательного потенциала кейс-технологий в формировании коммуникативной культуры дошкольников, показало, что данные технологии обеспечивают всестороннее развитие детей дошкольного возраста. Следует систематически использовать данные технологии на занятиях с дошкольниками. Посредством решения кейсов, дошкольник познает социальные проблемы, учится анализировать, появляется возможность применить свой (пока еще небольшой) опыт и знания, разрабатывать стратегии дальнейшего поведения, что обогащает личность ребенка, развивает его творческий потенциал.

При использовании кейс-технологий необходимо помнить, что кейсы должны быть адаптированы под различные потребности, индивидуальные особенности детей, стили обучения воспитанников. Это в свою очередь помогает повышению мотивации детей, так как они видят применение знаний в реальной жизни и усваивают материал более эффективно. В результате, это способствует становлению их жизненного опыта и формированию позитивного социального взаимодействия.

Воспитатель должен предложить воспитанникам не просто информацию в кейсе, а реальную социальную ситуацию, разбирая которую дети погружаются в происходящее, ситуация должна побуждать к общению, обсуждению. Необходимо направлять рассуждения дошкольников, формируя при этом конструктивный ход диалога между детьми. С.Е. Шукшина [10] пишет, что при решении кейсов, необходимо учить дошкольников правильно излагать свои мысли, приводить примеры, аргументировать свою позицию.

Выводы. Вышеизложенное позволяет заключить, что кейс-технологии следует рассматривать как педагогических механизм обучения и воспитания, использование которого возможно в дошкольный период. Дошкольное детство – это период активного изучения мира, освоения социальных норм и правил поведения, развития коммуникативных умений. Следовательно, посредством кейсов, разбирая конкретные ситуации, происходит личностное развитие ребенка, освоение социальных ролей, понимания и принятия нравственных ценностей (понимание о добре и зле, хорошо и плохо), что в дальнейшем становится основой взаимодействия в обществе. Отметим, что кейс-технологии помогают развивать у детей основы аналитического и критического мышления: строить умозаключения, делать выводы, анализировать поведение героев и свое собственное поведение, принимать решение, соглашаться с предложением других. Развитие мыслительных процессов в дошкольном возрасте зависит от средств, используемых педагогами в работе с детьми, кейс-технологии, в данном случае, являются инструментом воспитания и развития ребенка.

Литература:

1. Дергунова, А. Мастер-класс «Использование кейс-метода в работе с детьми дошкольного возраста» / А. Дергунова. – <https://www.maam.ru/detskijasad/master-klas-ispolzovanie-keis-metoda-v-rabote-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta.html>
2. Климова, Е.М. Кейс-технологии в практической деятельности воспитателей ДОУ / Е.М. Климова // Человеческий капитал. – 2017. – № 3 (99). – С. 94-95
3. Климова, О.С. Игровая деятельность как инструмент формирования коммуникативной компетенции дошкольников / О.С. Климова // Молодой ученый. – 2023. – № 6 (453). – С. 235-237
4. Рогозина, И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. Теория и практика / И.Н. Рогозина. – М.: Логос, 2005. – 456 с.
5. Саенко, Л.А. Развитие аналитических умений у обучающихся на разных возрастных этапах в процессе экспериментирования / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2022. – № 4(91). – С. 260-265
6. Саенко, Л.А. Сущность и структура воспитательного пространства / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 5(80). – С. 212-219
7. Саенко, Л.А. Межкультурная грамотность как индикатор социокультурного развития личности / Л.А. Саенко, Л.В. Куваева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 6(81). – С. 199-203
8. Султанова, З.М. Особенности использования кейс-технологии в образовательном процессе / З.М. Султанова // Новая наука: стратегии и векторы развития. – 2016. – № 4-2 (76). – С. 87-89
9. Халимдарова, Г.Р. Коммуникативная культура старших дошкольников: компоненты, критерии, показатели / Г.Р. Халимдарова // Вестник Марийского государственного университета. – 2022. – Том 16. – № 4. – С. 491-499
10. Шукшина, С.Е. Учить дошкольников думать / С.Е. Шукшина // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2015. – № 1. – С. 19-24

Педагогика

УДК 413:378.661

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Лямова Оксана Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Пермский государственный медицинский университет имени академика Е.А. Вагнера» Минздрава РФ (г. Пермь)

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам обучения специальной медицинской лексике и профессиональной терминологии, формирования у студентов-медиков лексического минимума профессионально-ориентированного английского языка. Принимая во внимание специфику целевой аудитории, авторы исследования определяют основную цель практической работы, описывают критерии отбора лексических единиц, содержание и этапы процесса обучения, методы введения и закрепления новой медицинской лексики, классификацию разработанных лексических упражнений. Основные

концептуальные положения, описанные в статье, нашли отражение в практической разработке 2 учебных пособий, использование которых значительно облегчило процесс обучения и изучения медицинской терминологии, способствовало систематическому накоплению и расширению словарного запаса студентов.

Ключевые слова: лексика, лексический навык, лексическое упражнение, лексический минимум, вокабуляр, профессионально - ориентированное обучение, медицинский вуз.

Annotation. The article is devoted to the problem of teaching special vocabulary and professional terminology at the medical university, determining the minimum of medical vocabulary necessary to be learnt by future doctors. Taking into account the target audience, the authors determine the purpose of their practical work, describe the criteria for selecting the vocabulary lists, the content and stages of teaching process, methods of introducing and practicing the new vocabulary, and the classification of practical exercises. Based on the main concepts described in the article the authors elaborate 2 textbooks aimed at teaching and learning professional vocabulary and terminology at the medical university.

Key words: vocabulary, lexical skill, vocabulary exercise, vocabulary minimum, professionally oriented training, medical university.

Введение. Одним из самых важных компонентов обучения иностранному языку в неязыковом вузе является изучение профессионально-ориентированной иноязычной терминологии. Лексический навык составляет основу коммуникации, т.к. входит в состав всех речевых умений: аудирования, говорения, чтения, письма. «Без хорошей лексической базы освоение основных видов речевой деятельности не представляется возможным» [11, С. 204].

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день вопросы методики обучения иноязычной лексике продолжают активно разрабатываться. Исследователи изучают особенности данного процесса, методы, этапы, принципы и технологии формирования лексических навыков, способы формирования активного и пассивного словаря для специалистов разного профиля. В контексте обучения английскому языку будущих врачей актуальной задачей является овладение профессионально-ориентированной терминологией, представляющей собой совокупность терминов определенной медицинской специальности, развитие умений использовать профессиональную лексику в общении с пациентами и коллегами.

В отечественной лингвистической науке вопросы методики обучения лексике разрабатывались многими исследователями. По мнению ученых, «в основе обучения иностранному языку лежит формирование лексического навыка, который оперирует лексическими единицами и их комплексами» [4, С. 125]. Практическая цель обучения лексике – формирование и наращивание активного и пассивного словаря, развитие лексических навыков устной и письменной речи.

Цель нашей практической работы заключается в формировании у будущих врачей лексического минимума профессионально-ориентированного медицинского английского. Для достижения заданной цели были поставлены и реализованы следующие задачи:

- 1) определить критерии отбора иноязычного медицинского вокабуляра;
- 2) выделить и систематизировать лексический минимум профессионально-ориентированной медицинской терминологии, составить корпус лексических единиц;
- 3) разработать систему тренировочных упражнений для освоения и закрепления иноязычного медицинского вокабуляра;
- 4) разработать учебное пособие для формирования лексических навыков будущих врачей.

В начале исследования необходимо было отобрать необходимый лексический материал, который в последствии был включен в вокабулярные минимумы. Проанализировав систему принципов лексического отбора, разработанных в отечественной методической науке Л.В. Щербой и И.В. Рахмановым, а также работы некоторых современных исследователей [6], в нашей работе в процессе отбора лексических единиц мы руководствовались следующими критериями:

- 1) *критерий тематики* – отбор слов и словосочетаний в рамках определенной медицинской темы;
- 2) *критерий частотности* – отбор лексики, наиболее часто употребляемой в устной и письменной речи;
- 3) *критерий функциональности* – отбор лексических единиц, обладающих совокупностью основных лингвистических характеристик (сочетаемость, семантическая ценность, стилистическая нейтральность, строевая способность, словообразовательная ценность и многозначность) [6, С. 13].

С точки зрения образовательного процесса отбор лексических единиц по определенной теме является наиболее очевидным. На основе данного критерия мы отобрали и составили лексические минимумы по программным темам, изучаемым студентами медицинского университета на первом курсе, в частности: «Human Body», «Body Processes», «Skeletal System», «Muscular System», «Anatomy and Physiology of the Cardiovascular System», «Anatomy and Physiology of the Respiratory System», «Anatomy and Physiology of the Digestive System», «Urinary System», «Nervous System», «Endocrine System» и т.д. Для студентов старших курсов был отобран языковой и речевой материал, составляющий основу коммуникации в системе «врач - больной» и раскрывающий основные этапы ведения пациента, такие как: «At the Doctor's», «Basic Medical Terms», «In the Hospital», «Choosing a Medical Specialist», «Using Medical Equipment: Instruments, Devices and Materials», «Presenting Symptoms and Signs», «Making a Diagnosis: Diseases and Conditions», «Taking a Medical History», «Conducting Physical Examination», «Providing Doctor's Instructions», «Using Laboratory and Instrumental Diagnostics», «Prescribing Medicines and Drugs», «Administering Treatment», «Making an Operation», и т.д.

Для отбора общенаучной лексики был взят за основу ряд существующих учебников по медицинскому английскому как отечественных, так и зарубежных авторов: Учебник английского языка для медицинских вузов (Маслова А.М., Вайнштейн З.И., Плебейская Л.С.); Английский язык: учебник для медицинских вузов и медицинских специалистов (Марковина И.Ю., Максимова З.К., Вайнштейн М.Б.), Английский язык для медиков (Муравейская С.М.); Учебник английского языка для студентов медицинских вузов (Бессонова В.А., Кокарева Е.В., Котова В.К., Щедрина Т.П.); How it Works – Book of the Human Body (Imagine Publishing Ltd); Anatomy and Physiology for Health Professionals (Jahangir Moini); Eyewitness. Human Body (Richard Walker); The Facts on File Illustrated Guide to the Human Body (The Diagram Group) и т.д.

В качестве базы для отбора специальной медицинской терминологии использовались следующие общепризнанные зарубежные курсы медицинского английского издательства Oxford и Cambridge University Press, в частности: English in Medicine (Glendinning E.H., Holmstorm B.A.S.); Professional English in Use: Medical (Glendinning E.H.); Test Your Professional English: Medical (Pohl A.); Check Your English Vocabulary for Medicine (A&C Black); Nursing 1, 2 (Grice T.), а также ряд аутентичных медицинских словарей: London Dictionary of Medical Terms (16000 медицинских терминов); Stedman's Medical Dictionary for the Health Professions & Nursing (54000 терминов); Illustrated Medical Dictionary – A Dorling Kindersley Book (5500 терминов) и др.

Изучив содержание вышеперечисленных учебных курсов на основе обозначенных критериев, мы составили корпус лексических единиц профессионально-ориентированной медицинской терминологии, составляющий около 1500 слов и

словосочетаний (900 – специальные медицинские термины, 600 - общенаучная лексика), который в последствии был разбит на тематические блоки.

Процесс практического обучения новой медицинской лексике был выстроен в соответствии с классическими этапами формирования лексического навыка: 1) презентация нового тематического вокабуляра (включая семантизацию); 2) первичное закрепление тематического вокабуляра посредством выполнения различных тренировочных упражнений; 3) комбинирование нового вокабуляра между собой и с уже известными лексическими единицами; 4) употребление нового вокабуляра в речи для реализации коммуникативных задач; 5) контроль качества усвоения [10].

На этапе презентации ознакомление студентов с новым тематическим вокабуляром происходило с помощью наиболее распространенных способов семантизации: использование наглядности, синонимов и антонимов, различных способов словообразования, работа со словарем и т.д. Как показывает практика, наиболее эффективным методом презентации новой медицинской лексики является метод наглядности. Визуальные образы (картинки, фото, рисунки), иллюстрирующие части тела, системы и органы человеческого организма, медицинский инструментарий и т.д., помогают будущим врачам узнать и понять лексическую единицу без дополнительных усилий.

Для реализации последующих этапов обучения, описанных выше, была разработана система тренировочных упражнений, включающая подготовительные упражнения, предназначенные для формирования лексических навыков; речевые упражнения, способствующие развитию рецептивных и продуктивных коммуникативных умений; контролирующие упражнения, оценивающие качество усвоения нового тематического вокабуляра.

В основу разработки комплекса лексических упражнений была положена классификация Е.Н. Солововой [10], которая рассматривает систему упражнений по принципу «от простого к сложному». Каждый раздел разработанного учебного пособия включает:

- *упражнения на уровне слова*: match the synonyms / opposite words; distribute the words; find one odd out; label the picture; find words in the puzzle; name the organ / part of the body; fill in the crossword; underline the correct word;
- *упражнения на уровне словосочетания*: match the words / derivatives; complete the table; translate the word combinations;
- *упражнения на уровне предложения и сверхфразового единства*: guess the medical term; match the medical term with its definition; complete the sentences; fill in the gaps in the text; make up sentences using the table; complete the definitions; rearrange the words; match the phrases; distribute the phrases into suitable boxes; complete the instructions; answer the multiple-choice test, discuss the following questions; и т.д.

Таким образом, принимая во внимание целевую аудиторию (студенты младших и старших курсов медицинского университета), критерии отбора тематического вокабуляра, этапы формирования лексического навыка и традиционные классификации лексических упражнений, существующие в отечественной методической практике, на кафедре иностранных языков ФГБОУ ВО «ПГМУ имени академика Е.А. Вагнера» было разработано 2 учебных пособия для обучения профессионально-ориентированной медицинской лексике по программным темам «Анатомия и физиология человеческого организма» (Anatomy of the Human Body) и «На приеме у врача» (Managing a Patient) [3]. Учебные пособия предусматривают изучение, систематизацию и активизацию терминологической и общенаучной лексики медицинского английского. Основная цель – формирование тематического словарного запаса в пределах определенной медицинской темы, развитие умений говорения на английском языке. В каждой теме представлен лексический минимум (порядка 50 новых слов и словосочетаний), включающий наиболее употребительную медицинскую терминологию, комплекс упражнений на ее тренировку и закрепление, а также коммуникативное задание, предполагающее использование изученной лексики в речи. Материалом для подготовки пособия послужили аутентичные учебники и словари по медицине. Для каждого из пособий впоследствии были разработаны интерактивные модули на платформе «Quizlet». Разработанные учебные пособия были успешно апробированы и внедрены в практику учебного процесса как на аудиторных занятиях, так и при самостоятельной работе студентов, изучающих английский язык для специальных медицинских целей. Их использование значительно облегчило процесс обучения и изучения медицинской терминологии, способствовало систематическому накоплению и расширению словарного запаса студентов, следовательно, мы можем рекомендовать их в качестве эффективного средства обучения профессионально-ориентированной медицинской лексике.

Выводы. Нарращивание лексического запаса – процесс в значительной степени индивидуальный, однако преподавателю и студенту всегда необходимо определять основной лексический минимум. Индивидуальные корпуса лексических единиц могут отличаться друг от друга, но при правильной организации процесса обучения определенное ядро окажется общим. Выделенный нами корпус англоязычных лексических единиц по разной тематике, а также лексические упражнения на его тренировку и закрепление, могут послужить основой и значительно облегчить процесс обучения и изучения студентами профессионально - ориентированной лексики в медицинском вузе.

Литература:

1. Гизятова, Л.А. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов-медиков / Л.А. Гизятова, Н.Ф. Плотникова // Казанский лингвистический журнал. – 2019. – Т. 2, № 4. – С. 67-73
2. Лямова, О.О. Использование программы-приложения «Quizlet» в процессе обучения иностранному языку в медицинском вузе / О.О. Лямова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 80, Ч. 2. – С. 192-195
3. Лямова, О.О. Managing a Patient: учебное пособие по английскому языку / О.О. Лямова. – Пермь: ФГБОУ ВО «ПГМУ имени академика Е.А. Вагнера» Минздрава России, 2022. – 94 с.
4. Миньяр-Белоручев, Р.К. Теория и методы перевода / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Московский Лицей, 1996. – 208 с.
5. Митрофанова, К.А. Методика отбора иноязычного лексического материала для обучения студентов медицинских специальностей / К.А. Митрофанова // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. Герцена. – 2009. – № 98. – С. 155-160
6. Митрофанова, К.А. Обучение иноязычной лексике медицинской сферы студентов-медиков: автореферат дис. ... на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.02 / Митрофанова Ксения Александровна. – Екатеринбург, 2010. – 24 с.
7. Наумова, О.В. Обучение иноязычной профессионально-ориентированной лексике как средство формирования и развития коммуникативной компетенции аспирантов [Электронный ресурс] / О.В. Наумова. – URL: https://iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2015_07/11.pdf (дата обращения: 12.12.23)
8. Пушкина, К.В. Изучение медицинского английского языка: предпосылки для успешного профессионального образования / К.В. Пушкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – Вып. 62, Ч. 4. – С. 236-238
9. Романькова, М.Н. Обучение терминологической лексике в вузах медицинского профиля / М.Н. Романькова, О.А. Краснова, Л.В. Токарева, О.В. Черединова // Научные горизонты. – 2020. – № 1 (29). – С. 87-92
10. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед.вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – С. 39-63

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры начального образования, профессор кафедры гуманитарного образования Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
Дагестанский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры гуманитарного образования Асадлаева Сидрат Асланбеговна
Дагестанский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент Расулова Патимат Абдулхалимовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ВЛИЯНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Основываясь на результатах рефлексии их собственного педагогического опыта и изучения широкого круга специальной литературы, авторы рассматривают влияние интеграции элементов проблемного обучения на развитие творческого потенциала личности. При этом в качестве примера взята предметная область «математика». Определённое внимание в ходе исследования уделяется также текущей социально-экономической и культурной ситуации. Доказывается, что в силу определённых её особенностей образовательная система должна сосредоточиться, прежде всего, на развитии системы надпредметных компетенций обучающихся, в частности, их способности творчески подходить к решению различных вопросов. Затем говорится о конкретных преимуществах проблемного обучения математике при формировании данной черты компетентностного портрета учащегося.

Ключевые слова: предметные компетенции, надпредметные компетенции, математическое образование, творческий потенциал учащихся, проблемное обучение.

Annotation. Based on the results of reflecting on their own pedagogical experience and studying a wide specialized literature range, the authors consider the integrating problem-based learning elements impact on the person's creative potential development. At the same time, the subject area «mathematics» is taken as an example. The study also pays some attention to the current socio-economic and cultural situation. It is proved that, due to certain of its features, the educational system should focus primarily on the students' suprasubject competencies development, in particular, their ability to creatively approach various issues. Then the article says about the specific problem-based mathematics education advantages in the formation of this student's competence portrait feature.

Key words: subject competencies, non-subject competencies, mathematical education, creative potential of students, problem-based learning.

Введение. Наиболее характерными особенностями развития человеческого общества на современном этапе являются:

- эскалация темпов научно-технического прогресса;
- во многом связанный с ней рост социальной мобильности его членов;
- информатизация большинства сфер жизни и, как следствие, возможность почти мгновенного доступа к необходимой информации из любой точки мира (Н.В. Бирюкова, А.В. Забавская, С.В. Куликова, Л.И. Якобюк).

Соответственно, и существующая образовательная парадигма должна претерпеть определённые изменения [5, С. 112]. В новых условиях всё большее значение приобретает развитие у учащихся системы надпредметных компетенций (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская). Среди них:

- умения командной работы;
- навыки селф- и таймменеджмента;
- осознанное стремление к совершенствованию собственных профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей жизни;
- комплекс умений, позволяющих осуществлять эффективный поиск, отбор, оценку и обработку информации в почти безграничных её потоках;
- способность к реализации творческого подхода в различных, в т.ч. нестандартных ситуациях, возникающих при выполнении тех или иных видов деятельности [6, С. 239].

По мнению авторов, одним из эффективных инструментов, использование которых по ходу учебно-воспитательного процесса будет способствовать развитию подобных компетенций, является проблемное обучение (А.К. Акдаулетова, Г.Н. Кисметова, С.Г. Коротков, Л.В. Прохорова, Л.А. Секретова, А.В. Тимиркаева). Оно применимо в ходе преподавания большинства дисциплин [11, С. 41-42]. В настоящей статье будут рассмотрены его возможности на учебных занятиях по математике.

Изложение основного материала статьи. В современной педагогике проблемной называется такая задача, которую нельзя разрешить, используя одни лишь имеющиеся знания и хорошо известные способы действий (И.А. Зимняя, Н.А. Краля, С.В. Миндеева, О.Л. Подлинная). По сути она представляет собой противоречие, возникающее по ходу когнитивной деятельности [3, С. 8].

Соответственно, суть проблемного обучения многим современным педагогам-исследователям и практикам видится в противоречии между необходимостью поиска решения с одной стороны и дефицитом необходимых для этого знаний, умений и навыков – с другой (А.С. Адигозалов, М.Ю. Бухаркина, З.И. Гаралов, Е.В. Сергеева, Е.С. Полат, А.В. Федоров). Отсюда следует, что в русле данной формы организации учебно-воспитательного процесса усвоение нового материала возможно при условии реализации учащимися самостоятельных поисков [9, С. 67-68]. Последние связаны со следующими формами активности:

- исследование различных предметов, явлений и процессов;

– выявление взаимосвязей и закономерностей, существующих между ними [18, С. 72].

Далее, можно с определённой долей уверенности говорить о трёх группах проблемных ситуаций и их влиянии на формирование различных аспектов мыслительной деятельности учащихся (Табл. 1).

Таблица 1

Группы проблемных ситуаций и их влияние на формирование мышления учащихся

Группа	Действия, необходимые для решения проблемных ситуаций, входящих в данную группу	Составляющие мыслительной деятельности обучающихся, получающие развитие
Познавательные	Проведение сравнения.	Теоретическое мышление
	Выдвижение гипотез [2, С. 59].	
Организаторско-производственные	Поиск путей различных положительных изменений окружающей действительности.	Практическое мышление
	Обнаружение и реализация возможностей, существующих для практического применения наличных знаний [1, С. 32].	
Оценочные	Критическая оценка предметов, явлений, процессов и результатов собственной деятельности.	Критическое мышление

Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет выделить следующие организационно-педагогические условия, соблюдение которых с высокой вероятностью будет способствовать эффективной реализации проблемного обучения:

- системное использование соответствующих приёмов и методов [17, С. 164];
- постепенное наращивание сложности проблемных заданий, предполагающее перманентную интеграцию в них новых, неизвестных учащимся элементов;
- решение различных типов проблемных ситуаций в рамках каждого учебного занятия, в т.ч. по математике [1, С. 34];
- обязательное усвоение программного материала, т.е. достижение рассматриваемой формы организации учебного процесса не должно превращаться в самоцель;
- задействование всех учащихся в реализации соответствующих форм деятельности [2, С. 66];
- максимальный учёт индивидуальных особенностей обучающихся по ходу работы над проблемными заданиями;
- мотивирование активности, направленной на решение проблемных заданий, полезностью их выполнения.

Создание проблемных ситуаций позволяет сделать восприятие нового материала осознанным и целенаправленным [10, С. 323]. Это, в свою очередь, будет способствовать не только более глубокому его усвоению, но также и достижению следующих результатов:

- появление интереса к осваиваемой предметной области [9, С. 72];
- формирование соответствующего мышления [10, С. 328];
- складывание у учащихся системы начальных навыков поисковой и научно-исследовательской работы;
- развитие у них осознанного желания самостоятельно находить выход из различных ситуаций, могущих возникнуть в ходе реализации учебной и иной деятельности [4, С. 17].

С другой стороны, как уже говорилось во Введении, сегодня решение вопросов, связанных с развитием творческого потенциала учащихся является одним из слагаемых их подготовки к эффективной деятельности в условиях социума ближайшего будущего [8, С. 26]. Если мы говорим об изучении математики с применением элементов проблемного обучения, то успешность вышеуказанного процесса связана с необходимостью преодоления некоторых противоречий (Табл. 2).

Таблица 2

Противоречия в обучении математике с использованием средств проблемного обучения, решение которых необходимо для успешного развития творческого потенциала учащихся

Противоречие	Его влияние на ход развития творческого потенциала средствами проблемного обучения
Между экономичностью во времени традиционных методик и неэкономичностью – методов проблемного обучения.	Затрудняет стимулирование проявлений самостоятельной когнитивной активности обучающимися.
Между современным уровнем развития математического знания и состоянием методики преподавания соответствующей дисциплины.	Сегодня математика как наука развивается чрезвычайно быстрыми темпами. Многие её достижения находят отражение в содержательной стороне учебных курсов. Однако при этом методика преподавания соответствующей дисциплины совершенствуется медленнее, что, в свою очередь, тормозит широкое внедрение элементов проблемного обучения [13, С. 108].
Между объёмом и содержанием учебного материала.	Жёсткая определённость объёмов материала, необходимого к изучению, соответствующими программами в известной степени затрудняет творческий подход к усвоению тех или иных его аспектов. Между тем реализация такового часто представляется необходимой в силу современной специфики как рассматриваемой дисциплины, так и в целом функционирования общества [12, С. 19].
Между массовостью математического образования и подчеркнuto индивидуальным характером познавательной деятельности.	Массовый характер обучения математике сопряжён с известной его стандартизацией, не подразумевающей реализации индивидуальных траекторий творческой деятельности, направленной на освоение необходимых компетенций [14, С. 17].
Между повседневной коллективной учебной	На эффективность реализации проблемного обучения,

работой и индивидуальными особенностями усвоения системы необходимых знаний, умений и навыков.	подразумевающего активную деятельность учащихся, как индивидуально, так и в составе микрогрупп, оказывают непосредственное влияние темпы и характер работы отдельных учащихся. Следовательно, при их реализации таким факторам необходимо уделять повышенное внимание (Л.В. Ахметова, О.Г. Берестнева, Л.И. Иванкина, А.Н. Стась, М.А. Холодная).
--	---

Разрешению противоречий, приведённых в Таблице 2, во многом способствуют характерные черты исследуемой учебной дисциплины. Действительно, проблемный характер обучения математике возникает совершенно естественно [4, С. 76]. Он присущ многим учебным заданиям и без целенаправленной генерации специальных ситуаций [5, С. 113]. Не только большинство текстовых задач, но и существенная часть упражнений иного характера, содержащихся в учебниках и учебных пособиях по математике, представляют собой проблемы [12, С. 20].

В данном случае деятельность педагога может способствовать редукции проблемного характера математического обучения. Выполнение математических заданий не должно превращаться в чисто тренировочную работу, связанную с их решением, в соответствии с предлагаемыми педагогическим работником готовыми образцами [14, С. 16]. Следует понимать, что каждое упражнение, будучи представлено среди задач других видов, при отсутствии дополнительных объяснений, может стимулировать творческий подход обучающихся к его выполнению (Н.В. Андреева, Л.В. Байбородова, М.В. Дербуш, А.Н. Колобов, Л.Н. Мамадалиева, С.Н. Скарбич, И.М. Хаконова).

Сказанное представляется особенно справедливым в отношении заданий определённого характера. На страницах современной литературы, затрагивающей соответствующую проблематику, они обозначаются различными терминами:

- «занимательные» (Т.Г. Затева, Г.Б. Мардирасова, Ф.Б. Магназарова, Г.Ж. Микерова, Б.В. Сергеева);
- «поисковые»;
- «творческие» (М.Ю. Вагина, Р.М. Нигматулин, Т.С. Попова);
- «эвристические» [13, С. 106];
- «проблемные» (В.Ю. Тертычный-Даури, В.И. Камоцкий, С.Н. Максимова, М.А. Чошанов).

Общая черта подобных задач – их способ решения не находится в распоряжении решающего. Следовательно, им присуща некая нестандартность с объективной или субъективной точки зрения. Успешное завершение таких упражнений подразумевает:

- решение составных текстовых задач [14, С. 18];
- сравнение выражений;
- использование известных ранее закономерностей и связей в принципиально новых условиях;
- переосмысление приобретённых ранее знаний, умений и навыков [16, С. 127].

Следовательно, именно они должны быть использованы при организации проблемных ситуаций [18, С. 70]. Накопленный к настоящему моменту педагогический опыт доказывает, что в этом случае интеграция элементов проблемного обучения в курс математики будет оказывать действенную помощь в достижении следующих целей педагогического процесса:

- развивающие;
- воспитательные;
- образовательные (Д.Б. Богоявленская, Е.Д. Горбунова, В.В. Гузеев, В.А. Крутецкий, В.Т. Кудрявцев, М.И. Махмудов, Е.М. Семенов).

При этом эффективно организованная учебная деятельность учащихся, связанная с разрешением проблемных ситуаций, представляет собой важнейшее средство формирования у них математической культуры. Кроме того, интенсифицируется развитие следующих качеств творческого мышления:

- логичность;
- критичность [7, С. 113];
- рациональность;
- гибкость [16, С. 128].

Их органическое сочетание проявляется в особых навыках индивида, предоставляющих ему широкие возможности для успешного применения творческого подхода к реализации учебной и иных видов деятельности [15, С. 59].

Таким образом, интеграция элементов проблемного обучения в курс математики подразумевает, что по ходу решения учебных задач учащихся следует ставить перед определёнными трудностями [5, С. 114]. Успешный выход из таких ситуаций должен быть сопряжён с приложением значительных умственных усилий, выполнением различных мыслительных операций, в т.ч. с неизвестным учащимся ранее материалом [6, С. 242]. Начало работы над проблемными заданиями связано с появлением у учащегося удивления и ощущения трудности, либо только ощущения трудности вкупе с намерением таковую преодолеть [15, С. 28]. При отсутствии подобных условий задачи либо перестают быть проблемными, так как с подобным контентом обучающийся уже сталкивался раньше, либо таковыми ещё не стали в связи с тем, что он не владеет данными, использование которых предоставляет возможности для преодоления соответствующих затруднений [7, С. 31].

Наполнение математических задач проблемным содержанием ведёт к тому, что обучающимися они воспринимаются в качестве целостных ситуаций. Структура таковых интегрирует два ключевых элемента (Табл. 3).

Таблица 3

Структура проблемных математических задач

Наименование элемента	Описание
Данные	Доступная исходная информация, которая может быть использована в целях решения проблемной ситуации [8, С. 28].
Неизвестное	Элемент, требующий вынесения решения.

Учебная проблема может быть закрытой, т.е. не характеризоваться дефицитом данных, либо открытой, при которой либо необходимо найти таковые самостоятельно, либо решение вовсе нельзя довести до конца (Л.Н. Вавилова, Т.С. Панина, С.Л. Рубинштейн, А.И. Савенков, А.И. Сгибнев). Приведём примеры открытых проблемных заданий:

- задачи с излишними данными [18, С. 72];
- задачи с не сформулированным вопросом;

- задачи с несколькими решениями [11, С. 43];
- задачи с меняющимся содержанием;
- задачи, ориентированные на логическое мышление [17, С. 148];
- задачи с недостающими данными [3, С. 6].

Эффективное использование проблемных ситуаций в рамках учебных занятий по рассматриваемой дисциплине требует, таким образом, корректного применения скрытых в нём ресурсов.

При этом следует помнить, что не всякий материал может служить основой для построения подобных ситуаций (А.В. Деникин, Е.И. Федак, И.В. Юдин). К непроблемным элементам учебного материала относится вся конкретная информация, содержащая цифровые и качественные данные, которые не могут быть «открыты» [17, С. 158-159]. Такие задания решаются по образцу, по алгоритму, в соответствии с известными учащимся способами. Следовательно, работа над ними не подразумевает активизации творческого потенциала учащихся.

Выводы. Таким образом, современное образование характеризуется сменой приоритетов. При сохранении важности предметных компетенций всё большее значение приобретает формирование у обучающихся знаний, умений и навыков, носящих универсальный, надпредметный характер. В свою очередь, важное место в ряду таковых занимает умение творчески подходить к решению различных задач по ходу учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности.

Оно может быть сформировано путём интеграции в учебный процесс элементов проблемного обучения. Решение таких заданий будет особенно эффективным в плане формирования творческих способностей учащихся в случае их использования в курсе математики. Причина такой ситуации – специфика данной предметной области. Многие из используемых в ней упражнений уже являются в определённой степени проблемными. Следовательно, для формирования у обучаемых элементов творческого мышления необходимо в полной мере реализовать преимущества подобных задач.

Литература:

1. Абрамов, А.В. Формирование исследовательской компетенции будущего учителя как проблема частной методики / А.В. Абрамов // Велес. – 2016. – № 3-1(33). – С. 32-34
2. Аксенова, О.В. Принципы и этапы формирования исследовательских умений студентов при выполнении лабораторных работ по математике / О.В. Аксенова, В.Ю. Бодряков // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 4. – С. 57-67
3. Алешина, М.П. Структурно-функциональная модель развития познавательного интереса у студентов педагогических колледжей в процессе обучения математике средствами учебно-исследовательских задач / М.П. Алешина // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2021. – Т. 10. – № 4. – С. 5-9
4. Васильева, Р.Л. Формирование математической грамотности на уроках (из опыта работы творческой группы учителей Красноярского края) / Р.Л. Васильева, Е.Г. Тяглова. – Красноярск: Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2022. – 94 с.
5. Виноградова, М.В. Формирование математической грамотности у студентов агроинженерного профиля посредством контекстных задач / М.В. Виноградова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 111-114
6. Гуторова, Г. Метапредметные компетенции и оценка уровня их сформированности у обучающихся основной школы / Г. Гуторова // Филология и культура. – 2021. – № 2(64). – С. 239-245
7. Далингер, В.А. Учебно-исследовательская работа обучающихся по математике / В.А. Далингер, О.О. Князева. – Омск: Амфора, 2017. – 225 с.
8. Залуцкая, С.Ю. Методические приёмы стимулирования творческих способностей обучающихся сельской школы Якутии во внеучебной деятельности / С.Ю. Залуцкая, Н.И. Никонова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 26-28
9. Зейналова, И.З. Использование логических задач в контексте наглядного моделирования в обучении математике / И.З. Зейналова // Ярославский педагогический вестник – 2020 – № 2(113). – С. 67-72
10. Исмагилова, Р.Р. Гуманитарно ориентированное преподавание математики и естественно-научных дисциплин в школе / Р.Р. Исмагилова, Г.Х. Ахметшина // Вестник удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Т. 31. – Вып. 3. – С. 322-330
11. Кисметова, Г.Н. Особенности проблемного обучения на занятиях иностранного языка / Г.Н. Кисметова, А.К. Акдаулетова // Sciences of Europe. – 2021. – № 83. – С. 40-43
12. Колобов, А.Н. Особенности обучения решению олимпиадных задач в школьном курсе математики / А.Н. Колобов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 18-21
13. Колобов, А.Н. Особенности обучения элементам математической логики в средней школе / А.Н. Колобов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4(101). – С. 106-108.
14. Колобов, А.Н. Формирование познавательного интереса к математике у обучающихся среднего звена / А.Н. Колобов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 15-18
15. Маркелова, О.В. Методика развития познавательной активности студентов техникума в процессе обучения информатике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Маркелова Ольга Владимировна. – Красноярск, 2019. – 191 с.
16. Овезова, Дж. Развитие критического мышления студентов через преподавание математики в вузе: методы и подходы / Дж. Овезова // Символ науки. – 2023. – № 11-1-2. – С. 127-128
17. Смолкин, А.М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – Москва: Высшая школа, 2011. – 175 с.
18. Субботкина, З.Н. Применение метода проблемного обучения на уроках математики / З.Н. Субботкина // Вестник науки и образования. – 2020. – № 25(103). – С. 70-72

УДК 372

кандидат экономических наук, доцент Магомедов Марат Шахвалиевич
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент Батаева Мадина Тархоевна

ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический
университет имени академика Миллионщикова» (г. Грозный);

старший преподаватель Харченко Сергей Борисович

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В СФЕРЕ НАУКИ И ИССЛЕДОВАНИЙ: ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА И БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ

Аннотация. В этой статье мы рассмотрим влияние информатизации на науку и исследования, уделяя особое внимание роли информатики и больших данных в развитии инноваций и продвижении знаний в различных областях. Мы рассмотрим преимущества, проблемы и будущие перспективы этого междисциплинарного подхода, проливая свет на то, как информатизация стала незаменимым инструментом для ученых и исследователей во всем мире. В последние годы сфера науки и исследований претерпела значительные изменения в связи с появлением компьютерных технологий и технологий работы с большими данными. Одним из ключевых преимуществ информатизации является возможность собирать и хранить огромные объемы данных. Благодаря распространению датчиков и приборов ученые теперь могут собирать данные в беспрецедентных масштабах и с беспрецедентной скоростью. Это привело к появлению больших данных, под которыми понимаются наборы данных, слишком большие и сложные для обработки традиционными методами. Используя вычислительные мощности и передовые алгоритмы, исследователи теперь могут извлекать ценные сведения из этих массивных массивов данных, что приводит к прорыву в различных научных дисциплинах.

Ключевые слова: развитие компьютеров, преподаватели, учащиеся, образовательные инновации, профессиональное обучение, анимация.

Annotation. In this article, we will examine the impact of informatization on science and research, focusing on the role of informatics and big data in fostering innovation and advancing knowledge in various fields. We will examine the benefits, challenges and future prospects of this interdisciplinary approach, shedding light on how informatization has become an indispensable tool for scientists and researchers around the world. The field of science and research has undergone significant changes in recent years due to the emergence of computing and big data technologies. One of the key benefits of informatization is the ability to collect and store huge amounts of data. With the proliferation of sensors and instruments, scientists can now collect data on an unprecedented scale and at an unprecedented rate. This has led to the emergence of big data, which refers to data sets that are too large and complex to process using traditional methods. Using computing power and advanced algorithms, researchers can now extract valuable insights from these massive data sets, leading to breakthroughs in various scientific disciplines.

Key words: informatization, science, research, computer science, big data

Введение. Информатизационные процессы произвели революцию в проведении научных исследований. Платформы для совместной работы и технологии облачных вычислений облегчили исследователям обмен данными и доступ к ним, что позволило наладить глобальное сотрудничество и ускорить темпы открытий.

Это явление означает интеграцию информационных технологий в различные аспекты научного поиска, что позволяет исследователям использовать возможности компьютерных наук и больших данных. Слияние этих двух дисциплин произвело революцию в том, как делаются, анализируются и передаются научные открытия [20].

При этом часто используются вычислительные модели и симуляции, позволяющие ученым проверять гипотезы и прогнозировать результаты в виртуальной среде, прежде чем проводить дорогостоящие и трудоемкие эксперименты.

Информатизация также оказала глубокое влияние на распространение научных знаний. Традиционные издательские модели подвергаются сомнению благодаря инициативам открытого доступа и онлайн-репозиториям, что делает научную литературу более доступной для широкой аудитории. Кроме того, использование методов визуализации данных сделало научные результаты более интересными и понятными, способствуя передаче знаний и междисциплинарному сотрудничеству.

Однако стремительное развитие информатизации в науке и исследованиях также создает проблемы. Важнейшей задачей стало обеспечение безопасности данных, а так же их конфиденциальности, уязвимых для киберугроз и несанкционированного доступа.

Информатизация изменила ландшафт науки и исследований, позволив собирать, анализировать и распространять огромные объемы данных. Интеграция вычислительных технологий и технологий работы с большими данными произвела революцию в методологии научных исследований, способствуя глобальному сотрудничеству и ускоряя темпы открытий.

Однако решение проблем, связанных с информатизацией, имеет решающее значение для обеспечения ответственного и безопасного использования данных в научной деятельности.

Как отметил в своем исследовании Е.Е. Чехарин [19], в процессе развития человеческого общества происходит наблюдение человека за объектами, явлениями и процессами окружающего мира. Как результат наблюдения происходит получение информации в информационном поле, накопление опыта и формирование описаний объектов, явлений и процессов.

Первичное описание объектов окружающего мира состояло в формировании количественных и качественных свойств, характеристик, признаков и отношений между ними. Это описание представляет собой информационные коллекции.

Вторичное описание состояло в формировании моделей и систем, формируемых на основе анализа первичных коллекций данных. Чем сложнее объект исследования, тем большего количества информации требует его описание и тем объемнее и сложнее информационные коллекции, составляющие такое описание [19].

По мнению Федосеев, С.В., технологии больших данных применяются в правовой сфере еще недостаточно широко, поэтому представляется целесообразным выявить прагматические характеристики технологий и компонентов экосистемы больших данных, а также определить предназначение соответствующих различных групп инструментальных средств [18] с целью широкого эффективного их внедрения.

С.В. Федосеев [16] констатирует, что в современных условиях открывается уникальная возможность реализации вычислительных и иных алгоритмов на базе суперкомпьютеров, вычислительных кластеров, которые могут обмениваться информацией через сеть Интернет.

Исходя из задач научных исследований, выделяют следующие основные направления применения компьютерных технологий в этих исследованиях:

- сбор и обработка научно-технической информации;
- подбор оборудования и экспериментальных установок;
- теоретические (математические расчеты, моделирование объектов и процессов) и экспериментальные (управление установками, ввод в ЭВМ данных, обработка сигналов) исследования;
- обобщение, оценка, оформление и представление результатов исследований.

При системном подходе научные исследования начинаются со сбора и предварительной обработки научно-технической информации по теме исследования, что позволяет минимизировать или вовсе исключить риск ненужных затрат времени на уже решенную проблему, детально изучить весь круг вопросов по исследуемой теме и найти наиболее рациональное научно-техническое решение [17].

Изложение основного материала статьи. Информатизация науки и исследований произвела революцию в различных областях, и решающую роль в этой трансформации сыграли компьютерные науки и большие данные. Компьютерная наука как дисциплина внесла огромный вклад в информатизацию науки и исследований. Она предоставила исследователям мощные инструменты и методы для обработки, анализа и интерпретации огромных объемов данных. С появлением высокопроизводительных вычислений ученые могут моделировать сложные явления, выполнять сложные алгоритмы и моделировать сложные системы, которые раньше было невозможно себе представить. Это ускорило темпы научных открытий и позволило исследователям решать сложные проблемы в таких областях, как физика, биология, химия и инженерия.

Кроме того, информатика способствовала развитию сложных методов анализа данных, включая машинное обучение и искусственный интеллект. Эти методы позволяют исследователям извлекать ценные сведения из больших массивов данных, выявлять скрытые закономерности и делать прогнозы. Например, в исследованиях по геномике компьютерная наука сыграла ключевую роль в анализе последовательностей ДНК, выявлении генетических вариаций и понимании генетической основы заболеваний.

Аналогичным образом, в климатологии компьютерные модели, созданные на основе больших данных, помогли ученым предсказать погодные условия, оценить последствия изменения климата и разработать стратегии по смягчению последствий и адаптации.

При системном подходе научные исследования начинаются со сбора и предварительной обработки научно-технической информации по теме исследования, что позволяет минимизировать или вовсе исключить риск ненужных затрат времени на уже решенную проблему, детально изучить весь круг вопросов по исследуемой теме и найти наиболее рациональное научно-техническое решение.

В.М. Пугачев, и Е.Г. Газенаур [17] отмечают, что автоматизация сбора и обработки научно-технической информации обеспечивается следующими составляющими цифровизации:

- применением специальных программ поиска в сети Интернет,
- применением для поиска специализированных информационно-поисковых систем на базе библиотек и научно-исследовательских институтов,
- поиском в различных базах данных [17].

С другой стороны, большие данные стали переломным моментом в науке и исследованиях. С распространением цифровых технологий ежедневно генерируется огромное количество данных. Большие данные – это сбор, хранение и анализ этих огромных массивов данных, которые часто включают структурированную, неструктурированную и полуструктурированную информацию. Интеграция аналитики больших данных в научные исследования позволила ученым получить более глубокие знания, обнаружить новые взаимосвязи и принять обоснованные решения.

В таких областях, как астрономия, большие данные произвели революцию в изучении Вселенной. Телескопы и обсерватории генерируют огромные объемы данных, получая изображения, спектры и другие измерения. Анализ этих данных с помощью методов больших данных привел к открытию новых небесных объектов, пониманию космических явлений и проверке теоретических моделей.

Аналогичным образом, в здравоохранении анализ больших данных способствовал развитию персонализированной медицины, позволяя врачам подбирать лечение на основе индивидуальных данных пациента, генетических профилей и истории болезни.

Однако с ростом доверия к информатике и большим данным возникают и проблемы, которые необходимо решать. Огромный объем и сложность данных требуют надежной инфраструктуры для хранения, обработки и анализа. Кроме того, обеспечение конфиденциальности, безопасности и этичности использования данных – важнейшие соображения в эпоху информатизации. Совместные усилия ученых, исследователей и компьютерщиков необходимы для преодоления этих проблем и использования всего потенциала информатики и больших данных в науке и исследованиях [1-3]. Информатизация в науке и исследованиях произвела революцию в подходах к различным областям, особенно в области информатики и больших данных. Интеграция технологий и данных открыла новые возможности для анализа, исследований и инноваций. В этой статье мы углубимся в значение информатизации в информатике и больших данных, исследуя ее влияние на исследования, анализ данных и будущее этих областей.

Информатика как дисциплина получила большую выгоду от информатизации. Использование компьютеров и передовых технологий изменило наш подход к решению проблем, анализу данных и разработке алгоритмов. Информатизация позволила исследователям эффективно обрабатывать огромные объемы данных, что привело к прорывам в области искусственного интеллекта, машинного обучения и интеллектуального анализа данных [4].

Одним из ключевых аспектов информатизации в информатике является развитие аналитики больших данных. Большие данные – это огромные объемы структурированных и неструктурированных данных, которые генерируются каждую секунду. С появлением информатизации исследователи теперь могут собирать, хранить, обрабатывать и анализировать эти данные, чтобы получать ценную информацию и принимать обоснованные решения.

Аналитика больших данных предполагает использование передовых алгоритмов и статистических моделей для извлечения значимых закономерностей, тенденций и корреляций из больших наборов данных [5]. Этот процесс позволяет исследователям раскрывать скрытую информацию, выявлять потенциальные риски и разрабатывать модели прогнозирования. Информатизация позволила анализировать данные из различных источников, таких как социальные сети, датчики и устройства Интернета вещей (IoT), что привело к улучшению процесса принятия решений и внедрению инноваций в различных областях.

Например, в сфере здравоохранения информатизация произвела революцию в медицинских исследованиях. Теперь исследователи могут анализировать большие наборы данных о пациентах, генетическую информацию и клинические испытания, чтобы разрабатывать персонализированные планы лечения, выявлять закономерности заболеваний и

прогнозировать потенциальные вспышки. Это привело к прогрессу в точной медицине, где методы лечения подбираются с учетом уникальной генетической структуры и истории болезни человека [6; 7; 9].

В сфере бизнеса и финансов информатизация также сыграла решающую роль. Теперь компании могут анализировать огромные объемы данных о клиентах, рыночных тенденциях и финансовых показателях для принятия обоснованных бизнес-решений. Это привело к разработке стратегий, основанных на данных, улучшению управления рисками и улучшению качества обслуживания клиентов. Информатизация также проложила путь к развитию финансовых технологий, где технологии и большие данные используются для предоставления инновационных финансовых услуг и продуктов.

Более того, информатизация открыла новые возможности для сотрудничества и обмена знаниями в области науки и исследований. Теперь исследователи могут легко получать доступ к данным и обмениваться ими, сотрудничать в проектах и публиковать свои результаты в Интернете. Это привело к повышению прозрачности, ускорению исследовательских процессов и демократизации знаний. Информатизация также способствовала междисциплинарным исследованиям, в ходе которых эксперты из разных областей могут сотрудничать для решения сложных проблем и поиска инновационных решений.

Будущее информатизации в области информатики и больших данных имеет огромный потенциал. По мере развития технологий исследователи получают доступ к еще более мощным вычислительным системам, передовым алгоритмам и сложным методам анализа данных. Это позволит им решать более сложные проблемы, делать более точные прогнозы и разрабатывать инновационные решения.

Однако с ростом зависимости от технологий и данных этические соображения становятся решающими. Информатизация вызывает обеспокоенность по поводу конфиденциальности, безопасности и предвзятости данных. Исследователи и политики должны работать вместе над разработкой надежных рамок и правил, обеспечивающих ответственное использование данных и защиту прав людей на неприкосновенность частной жизни. [8; 10; 11; 12].

Выводы. Тем не менее, крайне важно устранить цифровой разрыв и обеспечить адекватную подготовку и поддержку учителей, чтобы они могли полностью использовать потенциал компьютеров в образовании. Благодаря постоянному развитию технологий развитие педагогов и учащихся будет продолжать развиваться, формируя будущее образования.

Информатизация изменила области информатики и больших данных. Он произвел революцию в исследованиях, анализе данных и процессах принятия решений. Интеграция технологий и данных привела к прорывам в различных областях, включая здравоохранение, бизнес и финансы. Поскольку технологии продолжают развиваться, будущее информатизации таит в себе огромный потенциал для дальнейших инноваций и достижений в этих областях. Однако необходимо учитывать этические соображения, чтобы обеспечить ответственное использование данных и защитить права людей на неприкосновенность частной жизни. [15; 16].

Информатизация науки и исследований, движущей силой которой стали информатика и большие данные, изменила наш подход к научным исследованиям, анализу и открытиям. Эти технологии позволили исследователям обрабатывать огромные объемы данных, разрабатывать сложные модели и получать более глубокие знания. По мере продвижения в цифровую эпоху интеграция информатики и больших данных будет играть все более важную роль в расширении границ научных знаний и решении сложных задач в различных областях.

Литература:

1. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – № 8-9. – С. 9-19
2. Васильева, А.А. К вопросу о цифровизации образовательной среды современного вуза / А.А. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 114-117
3. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489
4. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.
5. Искусственный интеллект и анализ больших данных: ключевые понятия, преимущества и примеры применения // Научные Статьи.Ру – портал для студентов и аспирантов. – URL <https://nauchniestati.ru/spravka/ispolzovanie-ii-dlya-analiza-bolshih-dannyh/> (дата обращения: 30.01.2024)
6. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – С. 135.
7. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
8. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
9. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104
10. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
11. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
12. Кольхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Кольхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 91-95
13. Салаватгулина, Л.Р. Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов / Л.Р. Салаватгулина, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 208-220
14. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16-26
15. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
16. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
17. Пугачев, В.М. Роль информационных технологий в науке и образовании / В.М. Пугачев, Е.Г. Газенаур // СибСкрипт, 2009. – № 3. – С. 31-35

18. Федосеев, С.В. Применение современных технологий больших данных в правовой сфере / С.В. Федосеев // Правовая информатика, 2018. – №4 – С. 50-58
19. Чехарин, Е.Е. Большие данные: большие проблемы / Е.Е. Чехарин // Перспективы науки и образования, – 2016. – № 3 (21). – С. 7-11
20. Шутенко, Е.Н. Особенности активизации личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко, М.В. Серебряная // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 47-67

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Макарова Ольга Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет» (г. Тюмень);
старший преподаватель, магистр русской словесности Татьяна Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет» (г. Тюмень)

ФОРМИРОВАНИЕ ОРАТОРСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена стремлением любого специалиста овладеть ораторской компетенцией, необходимой в профессиональной области. Умение убеждать, быть выразительным, грамотно комментировать информацию, быть способным участвовать в дискуссиях, выступать с докладами – универсальные навыки, предъявляемые к любому выпускнику вуза. Цель работы – выявить универсальные риторические приемы, анализ которых, по мнению авторов, способствует формированию ораторской компетенции. Объектом исследования являются речь матери Терезы «Любовь начинается с дома» (1979 г.) и выступление Стива Джобса «Оставайтесь голодными, оставайтесь безрассудными» (2005 г.). Выбор текстов данных ораторов обусловлен, с одной стороны, актуальной проблематикой, с другой – интересом к этим личностям, которые прославились в том числе благодаря своим ярким выступлениям. Сравнительный аспект речей разных авторов показал, что тематика их выступлений перекликается: в них говорится о жизни и смерти (в прямом смысле – в докладе матери Терезы, в переносном – у Стива Джобса). Авторы отмечают, что контраст и парадокс – частотные приемы этих ораторов, более того, антитеза *мать – отец* связана с именами данных людей. Антропоним «мать Тереза» как прецедентный феномен актуализируется по отношению к сострадающим людям – оним «Стив Джобс» перифрастически используется как название «отца цифровой революции». Выявлено, что к риторическим приемам, которые повторяются у одних из самых известных ораторов конца 20 – начала 21 веков и являются эффективными, можно отнести следующие: 1) актуальную тему выступления, в ходе реализации которой известная информация встраивается в систему новых концептов; 2) хорошо продуманную структуру, одним из вариантов которой является кольцевая композиция; 3) средства речевой выразительности: метафору, эпитет, гиперболу, антитезу и другие фигуры контраста, риторические вопросы, приемы диалогизации и интимизации; 4) невербальные средства: позу, голос, одежду, жестикуляцию, мимику; 5) учет личности оратора, характеристики которой играют значительную роль, потому что успешная профессиональная деятельность является одной из причин, побуждающих прислушаться к риторике.

Ключевые слова: ораторская компетенция, риторический прием, эффективная коммуникация, мать Тереза, Стив Джобс, образ оратора.

Annotation. The relevance of the research is due to the desire of any specialist to master oratory skill needed in the professional sphere. There are a lot of universal skills for any graduate in the university: the ability to convince, the ability to be expressive, the ability to participate in discussions, making presentations, a competent commenting on information. The purpose of this work is to identify universal rhetorical techniques, the analysis of which, according to the authors, contributes to the formation of oratory skill. The research objects are mother Teresa's speech "Love begins at home" (1979) and Steve Jobs's speech "Stay Hungry, Stay Foolish" (2005). On the one hand, the choice of the texts of these speakers is due to the relevance issues, on the other hand - to the interest in these personalities, who also became famous thanks to their vivid performances. The comparative aspect of the speeches of different authors showed that the themes of their speeches overlap: they talk about life and death (literally – in the report of Mother Teresa, figuratively – in the Steve Jobs's speech). The authors point out the contrast and paradox are frequent techniques of these speakers. Moreover, the antithesis of mother – father is associated with the names of these people. The anthroponym "mother Teresa" as a precedent phenomenon is actualized in relation to compassionate people – the "Steve Jobs" is periphrastically uses as the name of the "father of the digital revolution". It was revealed that the effective rhetorical devices repeated by some of the most famous speakers of the late 20th and early 21st centuries are: 1) the relevance theme of the presentation, during the implementation of which the known information is integrated into the system of new concepts; 2) a well invented structure, one of the variants of which is a ring composition; 3) means of speech expressiveness such as metaphor, epithet, hyperbole, antithesis and other figures of contrast, rhetorical questions, techniques of dialogization and intimation; 4) non-verbal means such as pose, voice, clothes, gestures, facial expressions; 5) record the personality of the speaker, the characteristics of which play a significant role because successful professional activity is one of the reasons why this rhetorician needs to be listened to.

Key words: oratorical competence, rhetorical technique, effective communication, Mother Teresa, Steve Jobs, the image of the speaker.

Введение. Стремление человека к жизненному успеху, карьерному росту невозможно без умения говорить аргументированно, грамотно, убедительно и красиво. Мастерство публичной речи - ключ к признанию, лидерству, самореализации. Поэтому в условиях современного общества каждому специалисту необходимо владеть рядом профессиональных и универсальных компетенций, одной из которых является коммуникативная способность не только взаимодействовать с разными реципиентами, но и уметь воздействовать на аудиторию, отдельного субъекта. Так, в рамках медицинской деятельности врач как представитель лингвоактивной профессии реализует ряд лечебных мероприятий, используя речь в целях профилактической работы с пациентами, достижения комплаенса, чтобы больной придерживался определенного плана лечения. Соответственно, медицинский работник постоянно применяет различные риторические приемы с целью убедить пациента в необходимости назначенного лечения/операции или др. [1].

В рамках медицинского вуза студенты не всех специальностей имеют возможность прослушать курс «Русский язык и культура речи», в структуре которого имеются темы для развития ораторской компетенции. Под этим термином мы подразумеваем, что обучающийся способен в популярной форме излагать и комментировать информацию по определенным

направлениям гуманитарного знания в ходе публичных выступлений, в интернет-пространстве; способен участвовать в научных дискуссиях, выступать с докладами, представлять материалы исследований в разных формах.

В частности, студенты Тюменского медицинского университета специальностей: «Стоматология», «Педиатрия», занимаясь совершенствованием культуры речи, принимают активное участие в подготовке ораторских выступлений: готовят доклад по всем правилам риторики, презентуют его перед публикой и делают обоснованный анализ ошибок речей. Однако не все обучающиеся Тюменского ГМУ имеют возможность в процессе аудиторной работы развивать свои риторические навыки. Поэтому мы предлагаем использовать дидактические приемы для формирования данной компетенции в работе тех вузов, в учебных планах которых немного часов выделено на изучение дисциплин гуманитарного блока, посредством организации дискуссионных площадок, дебатного клуба, научных кружков, защиты портфолио.

Для формирования навыков ораторского выступления необходимо проводить осознанную подготовительную работу под руководством преподавателя. Считаем, что одним из эффективных способов развития указанной компетенции у обучающихся является анализ ораторских речей, получивших большую популярность и признанных мировым сообществом в качестве речевых образцов. Так, актуальным пособием для анализа может быть сборник текстов «Речи, которые изменили мир» [2].

Цель работы – выявить универсальные риторические приемы. Задачи исследования: сравнить речи разных авторов с точки зрения темы, гендерных особенностей оратора и других критериев; определить повторяющиеся эффективные речевые приемы, способствующие успешной коммуникации.

Объектом исследования являются речь матери Терезы «Любовь начинается с дома» (1979 г.) и выступление Стива Джобса «Оставайтесь голодными, оставайтесь безрассудными» перед выпускниками Стэнфордского университета (2005 г.). Выбор текстов данных ораторов обусловлен, с одной стороны, актуальной проблематикой, с другой – интересом к этим личностям, которые прославились в том числе благодаря своим ярким выступлениям.

Предмет статьи – риторические приемы ораторов.

В процессе работы использованы следующие методы: описательный метод изложения, сопоставительный, стилистический, структурный виды анализа.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим первое выступление и отметим, какими риторическими приемами воспользовался автор – монахиня Тереза, миссионерка, помогающая бедным и больным [3]. Это имя является прецедентным феноменом, потому что часто используется по отношению к людям, которые умеют сострадать. Сам факт фразеологизации этого имени подчеркивает значимость его обладателя и деятельности, с ним связанной.

Анализ речи осуществляется с учетом следующих аспектов: образа оратора («кто говорит»), темы выступления («что говорит»); техники речи («как говорит») [4]. Многим кажется очевидным тот факт, что быть убедительным несложно, однако психологи доказали, что большинство говорящих оценивают свои возможности убеждать/переубеждать слишком оптимистично [5].

Тема выступления матери Терезы не совсем привычна для данного мероприятия – вручения премии Нобеля, однако актуальная для всех сообществ – проблема абортов. Автор речи выстраивает систему взаимосвязанных концептов: отрицательное отношение к абортам – любовь ко всем вокруг, особенно - матери к детям. Как ни странно, речь С. Джобса тоже перекликается с указанной выше тематикой: рождением, смертью и возрождением. Если мать Тереза говорит о ценности жизни в прямом смысле, то С.Джобс – в метафорическом: о смерти и возрождении личности человека.

Оратор – мать Тереза – использует следующие средства выразительности: гиперболы («Величайший разрушитель мира!!!»), «Миллионы гибнут по той причине, что такова была воля их матерей»); эпитеты (*любое* зло, *добрая* весть); градацию («Человек чувствует себя ненужным, несчастлив, напуганным...»); «В мире столько страданий, столько ненависти, столько несчастий!»); повторяет известные истины; аргументирует, используя алогичные сопоставления на основе антитезы *мать – ребенок* ("Если мать способна убить собственного ребенка, то что тогда мне мешало убить вас или вам меня?"); задает риторические вопросы («Ведь если убийство карается законом, то почему убийство собственного ребенка остаётся безнаказанным?»), «Что мы сделали для них?» и др.). Используются также такие приемы привлечения внимания, как: диалогизация речи («Матушка, поведайте нам что-нибудь, что мы запомним до конца наших дней». И я ответила ему: "Улыбайтесь друг другу, находите время для своих близких»); интимизация повествования за счет примеров из личной жизни («А затем второй спросил: «А вы замужем?» И я сказала: "Да, и мне иногда очень трудно улыбаться Иисусу, ведь он бывает очень требовательным").

К особенностям речей матери Терезы и С.Джобса можно отнести тихий голос, способствующий внимательному слушанию аудиторией; отсутствие громких тезисов о несправедливости, бедности мира; разговорную речь, понятную большинству слушателей; объединение себя с аудиторией посредством использования местоимения «мы»: "Мы должны...", "С помощью нас..."; "Вся наша жизнь...", чтобы показать неравнодушное отношение к проблеме.

Исследователи отмечают, что *образ оратора* играет большую роль при восприятии текста и составляет 60% успешности речи; то, *как* оратор *говорит* влияет на 30%, а то, *что* *говорится*, оценивается аудиторией, исходя из 10% [6]. Характеризуя образы данных ораторов, отметим их успешную профессиональную деятельность: Мать Тереза посвятила себя бескорыстному служению обществу, Стив Джобс, несмотря на статус бизнесмена, тоже много сделал для человечества: его идеи способствовали развитию доступных информационных технологий. Внешний вид докладчиков и другие невербальные средства, ими используемые, также отвечают правилам риторики. Облик матери Терезы характеризуется скромной, аккуратной одеждой, которая соответствует ожиданиям аудитории и характеру ситуации, и связана с образом католической монахини. Стив Джобс тоже одет в соответствии с ситуацией: на нем мантия выпускника. Оба докладчика произносят речь стоя, в естественной позе, используют изобразительные жесты.

Рассмотрим более подробно особенности выступления С. Джобса как основателя компаний Apple, Pixar. Стив Джобс особое внимание уделяет структуре речи, используя кольцевую композицию: начинает, продолжает и завершает речь, повторяя фразу «Оставайтесь голодными. Оставайтесь безрассудными» три раза. Этот императив бизнесмена является ключевым тезисом. Структура речи С.Джобса включает вступление, три истории из личной жизни (о соединении точек, любви и потере, смерти) и заключение. Композиция речи соответствует «закону края», при котором начало и конец текста являются «сильными» моментами выступления. Джобс выступает перед аудиторией, слушатели которой находятся на пороге новой жизни, при этом он подчеркивает значимость их достижения – окончания университета - и в то же время отмечает, что сам не смог получить высшего образования: «Для меня большая честь быть с вами сегодня на вручении дипломов». Используя эпитет (*лучший* университет *мира*), превосходную степень оценки в отношении вуза, он создает положительный настрой и заинтересованность к своему сообщению.

Основные риторические приемы С. Джобса следующие: простые конструкции («Сегодня я хочу рассказать вам три истории»); метафоры, позволяющие расставить акценты на важных понятиях: *время течет, не распыляйте его*; эпитеты («чужая жизнь», «посторонние люди»), позволяющие подчеркнуть противоположное отношение к окружающему, потому что «высвечивают» второй план жизни человека, в которой есть свой, собственный мир. Автор считает, что жить нужно, не

опираясь на общественные стереотипы. Использует парадоксы для выявления противоречий: «Смерть, наверное, самое лучшее изобретение Жизни», «Не нужно жить помыслами посторонних людей – это ловушка догмы». Выражение «ошибка догмы» – оксюморон, являющийся ярким стилистическим приемом речи С. Джобса. Лексические повторы: *чужая жизнь, чужие мнения* – помогают выделить важное в тексте понятие. Метонимия «найдите в себе храбрость», имеющая психологический оттенок в выступлении, связана с суммой поступков человека, торжествующих над бездействием и стереотипами. Следовательно, именно фигуры контраста – основной прием С. Джобса.

Выводы. Можно с уверенностью сказать, что речи, произнесенные ораторами: матерью Терезой и Стивом Джобсом, – являются эффективными, потому что не только содержат риторические приемы, способствующие убедительности, но и привлекают большое внимание аудитории: номинация *Мать Тереза* стала прецедентным именем, что свидетельствует о высокой упоминаемости этого имени, а выступление С. Джобса посмотрело несколько миллионов человек, судя по данным хостинга канала YouTube.

Таким образом, к риторическим приемам, которые повторяются у одних из самых известных ораторов конца 20 - начала 21 веков и являются эффективными, можно отнести следующие:

- 1) актуальную тему выступления, в ходе реализации которой известная информация встраивается в систему новых концептов;
- 2) хорошо продуманную структуру, одним из вариантов которой является кольцевая композиция;
- 3) средства речевой выразительности: метафору, эпитет, гиперболу, антитезу и другие фигуры контраста, риторические вопросы, приемы диалогизации и интимизации;
- 4) невербальные средства: позу, голос, одежду, жестикуляцию, мимику;
- 5) учет личности оратора, характеристики которой играют значительную роль, потому что успешная профессиональная деятельность является одной из причин, почему к данному ратору нужно прислушаться.

Сравнительный аспект речей разных авторов с учётом различных критериев свидетельствует о том, что анализ выступлений способствует не только выявлению эффективных речевых приемов, но и может быть условием для развития ораторской компетенции у будущих специалистов в любой области знания. Умение убеждать собеседника, выступать перед публикой – важные компетенции, наличие которых обуславливает успех в профессии и профессиональной коммуникации.

Литература:

1. Хвощ, Р.Н. Интерпретация эмоциональной речи пациента как элемент коммуникативной компетенции врача / Р.Н. Хвощ, О.В. Макарова // Медицинская наука и образование Урала. – 2021. – Т. 22, № 1(105). – С. 66-70
2. Речи, которые изменили мир. – М.: Эксмо, 2021. – 384 с.
3. Мать Тереза. Речь на церемонии вручения Нобелевской премии. – URL: https://orator.biz/library/speeches/mat_tereza_rech_na_ceremonii_vruchenija_nobelevskoj_premii/ (дата обращения: 02.01.2023)
4. Баев, О.А. Ораторское искусство и деловое общение / О.А. Баев. – М.: Новое знание, 2003. – 369 с.
5. Тимченко, Н.М. Психология и этика делового общения / Н.М. Тимченко. – 3-е изд. – М.; Берлин: Директ-медиа, 2016. – 480 с.
6. Соловьев, Н.В. Основы риторики / Н.В. Соловьев. – М., 2005. – 165 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант Малкарбаев Тимур Оспанович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

ПРИНЦИПЫ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ УЧИЛИЩ К НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена стратегической целью государственной политики повысить качество военного образования и совершенствовать профессионализацию военных специалистов. Внедрение наставнической деятельности в процесс военного образования содействует профессиональной адаптации будущих офицеров к военно-служебной деятельности и развитию профессионализма офицеров-наставников. Цель исследования – определить принципы акмеологического сопровождения развития готовности курсантов военных училищ к наставнической деятельности. Методологическую основу исследования составил акмеологический подход, ориентирующий на развитие человека в течении всей жизни, овладение профессией и достижение в ней мастерства как одной из форм «акме». Основные результаты исследования состоят в определении и научном обосновании принципов акмеологического сопровождения (андрагогичность, профессионализация, диалогичность, имиджирование) и правил их реализации в образовательной практике. Принцип андрагогичности ориентирует на установление закономерностей и выявление особенностей образовательной деятельности взрослых, а также определение цели наставнической деятельности. Принцип профессионализации предусматривает организацию непрерывного процесса развития профессионализма личности и профессионализма деятельности. Принцип диалогичности обуславливает развитие субъект-субъектного взаимодействия для расширения субъективного представления о личных возможностях и должностных обязанностях, поиска общезначимых ценностно-смысловых образований. Принцип имиджирования обеспечивает создание адекватного имиджа (впечатления) военнослужащих в массовом сознании, положительной репутации (оценки) и признанного авторитета (значимости) среди военных профессионалов. Совокупность принципов акмеологического сопровождения и правил их реализации обеспечивают синергетический эффект в процессе достижения цели и решения задач наставнической деятельности.

Ключевые слова: наставническая деятельность, акмеологический подход, военно-педагогическая компетенция, профессиональная социализация, акмеологическое сопровождение.

Annotation. The relevance of the study is due to the strategic goal of state policy to improve the quality of military education and improve the professionalization of military specialists. The introduction of mentoring activities into the process of military education promotes the professional adaptation of future officers to military service activities and the development of professionalism of mentor officers. The purpose of the study is to determine the principles of acmeological support for the development of military school cadets' readiness for mentoring activities. The methodological basis of the study was the acmeological approach, which focuses on human development throughout life, mastering a profession and achieving mastery in it as one of the forms of "acme". The main results of the study consist in the identification and scientific substantiation of the principles of acmeological support (andragogy, professionalization, dialogicity, imagery) and the rules for their implementation in educational practice. The principle of andragogy focuses on establishing patterns and identifying the characteristics of educational activities of adults, as well as

determining the purpose of mentoring activities. The principle of professionalization provides for the organization of a continuous process of development of personal professionalism and professionalism of activities. The principle of dialogicity determines the development of subject-subject interaction to expand the subjective understanding of personal capabilities and obligations, and the search for generally valid value-semantic formations. The principle of imagery ensures the creation of an adequate image (impression) of military personnel in the mass consciousness, a positive reputation (assessment) and recognized authority (significance) among military professionals. The set of principles of acmeological support and the rules for their implementation provide a synergistic effect in the process of achieving the goal and solving the problems of mentoring activities.

Key words: mentoring activities, acmeological approach, military pedagogical competence, professional socialization, acmeological support.

Введение. Актуальность исследования обусловлена стратегической целью государственной политики повысить качество военного образования и совершенствовать профессионализацию военных специалистов [1]. Повышение качества военного образования сопряжено с развитием наставнической деятельности, как устойчивой практики совместной деятельности людей, способствующей оптимизации профессионально-должностной адаптации молодых и новых специалистов и постоянному профессионально-личностному развитию специалистов опытных в конкретной сфере труда [3]. Внедрение наставнической деятельности в процесс военного образования содействует профессиональной адаптации будущих офицеров к военно-служебной деятельности и развитию профессионализма офицеров-наставников [7]. Развитие готовности курсантов как будущих офицеров к наставнической деятельности способствует освоению военно-профессиональных компетенций в объеме, обеспечивающем успешное выполнение функциональных обязанностей, в том числе по обучению и воспитанию военнослужащих. Совершенствование профессионализации военных специалистов сопряжено с акмеологическим сопровождением, как специально организованным акмеориентированным процессом поддержки субъектов военной службы в эффективном использовании собственных ресурсов для успешного личностно-профессионального развития. «В центре внимания военной акмеологии стоят военный профессионал, воин и командир, высокоэффективно и надежно осуществляющие свой воинский труд» [2, С. 134]. Акмеологическое сопровождение способствует раскрытию внутреннего потенциала военнослужащих и формированию высокого профессионализма.

Изучение психолого-педагогической литературы свидетельствует о наличии теоретической базы по исследуемой проблеме. Научно-педагогические основы наставнической деятельности разработаны С.Р. Борисовым, А.Р. Масалимовой [3; 8]. Сущность и содержание акмеологического сопровождения определены А.А. Дергачом, Н.Н. Панчиной [2; 9]. Однако, в научной литературе не определены принципы акмеологического сопровождения развития готовности курсантов военных училищ к наставнической деятельности. Объект исследования – процесс профессиональной подготовки курсантов военных училищ к наставнической деятельности. Цель исследования – определить принципы акмеологического сопровождения развития готовности курсантов военных училищ к наставнической деятельности.

Методологическую основу исследования составил акмеологический подход, ориентирующий на развитие человека в течении всей жизни, овладение профессией и достижение в ней мастерства как одной из форм «акме» [2, С. 16]. В процессе исследования применен комплекс теоретических (абстрагирование, анализ, синтез, обобщение) и эмпирических методов (экспертный опрос, наблюдение, беседы), адекватных поставленной цели.

Изложение основного материала статьи. Акмеологическое сопровождение развития готовности курсантов военных училищ к наставнической деятельности опирается на общие и специальные принципы.

Общие принципы составляют комплексность, системность, субъектность, научность, гуманизм [9]. Совокупность общих принципов обуславливает интеграцию знаний о качествах, свойствах, состояниях человека как субъекте профессиональной деятельности. Совокупность специальных принципов составляют андрагогичность, профессионализация, диалогичность, имиджирование.

Принцип андрагогичности ориентирует на установление закономерностей и выявление особенностей образовательной деятельности взрослых, а также определение цели наставнической деятельности.

Наставническая деятельность как образовательный процесс опирается на закономерности обучения и воспитания взрослых: эффективность обучающе-познавательного процесса повышается при условии устойчивой направленности взрослого на саморазвитие и самореализацию; значение воспитательного процесса возрастает при условии активности и самостоятельности взрослого; совершенствование процесса профессиональной социализации достигается при условии системной целостности формального, неформального, информального образования взрослого.

Объективные свойства наставнической деятельности (педагогизация и социокультурность) комплексно-сопряжены с андрагогическим влиянием, которое предполагает помощь взрослому при его обучении, воспитании, развитии, организованной и реализуемой во взаимодействии с андрагогом.

Определение цели наставнической деятельности обусловлено направлениями образования взрослых. В литературе условно выделены четыре направления образования взрослых: компенсаторное (ликвидация пробелов в общеобразовательном образовании), удовлетворение образовательных потребностей (популяризация научных знаний, просвещение в сфере культуры и здоровья), «развитие общины через образование» (вовлечение взрослых в социально-культурную и политико-экономическую деятельность общества посредством образования), профессиональное (совершенствование профессиональной социализации и повышение профессиональной квалификации) [6].

Профессиональное направление образования взрослых обуславливает постановку цели наставнической деятельности. В контексте данного исследования цель наставнической деятельности: оптимизация профессиональной адаптации будущих офицеров к военно-служебной деятельности и постоянное профессионально-личностное развитие офицеров-наставников.

Опираясь на научные основы образования взрослых установлено, что:

- оптимизация профессиональной адаптации будущих офицеров к военно-служебной деятельности усиливается при условии успешного андрагогического взаимодействия с офицером-наставником для актуализации собственных ресурсов, коррекции поведения;

- значение постоянного профессионально-личностного развития офицеров-наставников возрастает при условии осознания социально детерминированной потребности в образовании в течение всей жизни.

Таким образом, принцип андрагогичности позволяет сформулировать цель наставнической деятельности с учетом закономерностей и особенностей образовательной деятельности взрослых.

Принцип профессионализации предусматривает организацию непрерывного процесса развития профессионализма личности и профессионализма деятельности.

Развитие профессионализма личности предусматривает выбор профессии, профессиональное образование и постоянное повышение квалификации, интеграцию личностных и профессионально важных качеств в устойчивые профессионально-значимые образования, включение в профессиональную деятельность.

В контексте нашего исследования профессионализм личности объединяет выбор военной профессии; военное образование, повышение квалификации, переподготовку, стажировку; формирование устойчивых профессионально-значимых образований (морально-боевых качеств, воинского долга, командирской воли, военно-профессиональных позиций); освоение военно-профессиональных компетенций.

Развитие профессионализма деятельности включает устойчивую направленность субъекта на профессиональную самореализацию, восхождение к профессиональному мастерству.

В контексте нашего исследования профессионализм деятельности объединяет осознанное целенаправленное выполнение воинского труда; оптимальное использование предметов и средств этого труда (вооружения и военной техники); получение эффективных совокупных результатов военной службы; построение индивидуальной стратегии профессиональной воинской службы; восхождение к военному мастерству.

Профессионализм личности характеризует ее внутренний потенциал (мотивационные образования, профессионально важные качества и психофизиологические свойства, уровень притязаний, способность к саморегуляции и стрессоустойчивость) и профессиональные ресурсы (знания, умения, навыки, компетенции, квалификация, профессиональную самооценку). Профессионализм деятельности характеризует актуализацию внутреннего потенциала и реализацию профессиональных ресурсов в процессе профессиональной деятельности [2, С. 243].

Анализ специальной литературы [1; 5; 6] и опыт работы автора позволили установить, что:

– эффективность формирования представлений курсантов о Вооруженных силах как социальном институте повысится при условии построения индивидуальной стратегии профессиональной воинской службы;

– результативность передачи офицером знаний, умений, навыков, ценностей, моделей поведения курсантам возрастет при условии освоения военно-профессиональных компетенций.

Таким образом, принцип профессионализации составляет основу для решения задачи по формированию представлений о Вооруженных силах как социальном институте, передаче офицером знаний, умений, навыков, ценностей, моделей поведения курсантам для освоения военно-профессиональных компетенций и построения индивидуальной стратегии профессиональной воинской службы.

Принцип диалогичности обуславливает развитие субъект-субъектного взаимодействия для расширения субъективного представления о личных возможностях и должностных обязанностях, поиска общезначимых ценностно-смысловых образований.

На практике принцип диалогичности ориентирует на организацию педагогически целесообразного конструктивного сотрудничества и сотворчества субъектов образовательного процесса для раскрытия их потенциала и достижения поставленной цели (диалогическое взаимодействие).

Акмеологическое сопровождение, как специально организованный процесс субъект-субъектного взаимодействия, априори предусматривает равноправное непосредственное межличностное общение, активную обратную связь, обмен смысловыми позициями (диалог).

Диалог как способ субъект-субъектного взаимодействия, во-первых, способствует гуманизации образовательных отношений, равенству субъектов на основе человеческого достоинства. Во-вторых, диалог как способ субъект-субъектного взаимодействия создает возможности для самовыражения участников, актуализации «Я», самоутверждения в своей ценности и убеждения других в ее значимости. В-третьих, как способ субъект-субъектного взаимодействия диалог обеспечивает обмен мнениями, активизацию мыслительной деятельности, формирование смысловых структур личности, рациональное познание.

В процессе нашего исследования установлено, что:

– эффективность выявления лично-профессиональных ресурсов курсантов для успешной военно-служебной деятельности повышается при условии сочетания требовательности с уважением личного достоинства военнослужащих;

– результативность оказания помощи курсантам в реализации лично-профессиональных ресурсов, развитии профессиональной идентичности возрастает при условии диалогического взаимодействия всех субъектов наставнической деятельности (офицеров-наставников, командиров воинских частей, организующих наставническую деятельность, курсантов, воинского коллектива, ветеранов военной службы).

Таким образом, принцип диалогичности составляет основу для решения задачи по выявлению лично-профессиональных ресурсов курсантов для успешной военно-служебной деятельности, помощи в их реализации, развитию профессиональной идентичности будущих офицеров.

Принцип имиджирования обеспечивает создание адекватного имиджа (впечатления) военнослужащих в массовом сознании, положительной репутации (оценки) и признанного авторитета (значимости) среди военных профессионалов.

Акмеологическое сопровождение, как специально организованный процесс субъект-субъектного взаимодействия, предусматривает проведение системно-структурного анализа имиджа субъектов для его своевременной коррекции с целью продуктивного личностно-профессионального развития, создания адекватного образа в массовом сознании, формирования положительной репутации и авторитета среди профессионалов [2, С. 228, 249, 278, 291].

В онлайн-словаре Министерства обороны Российской Федерации отмечено, что акмеологическое сопровождение предусматривает постоянный мониторинг профессионализации военнослужащих и развития личностного потенциала; составление акмеограммы на основе целостности индивидуально-психологических, физиологических, личностно-профессиональных качеств [1].

В рамках нашего исследования актуальность принципа имиджирования обусловлена объективной потребностью российского общества в создании новых Вооруженных Сил, модернизации системы подготовки и воспитания военных кадров в контексте традиционных духовно-нравственных ценностей, повышении престижа военной службы. Опрос 298 жителей города Казани, проведенный автором в августе 2023 года показал, что только у 42% опрошенных образ офицера имеет положительную оценку; у 17% – вызывает жалость; у 5% – негативную оценку и 36% – затруднились дать какую-либо оценку.

Анализ специальной литературы [4; 5] и опыт работы автора показали, что адекватный имидж военнослужащих на основе традиционных духовно-нравственных ценностей, положительная репутация и признанный авторитет среди военных профессионалов способствуют укреплению национальной безопасности государства, оптимизации процесса военно-профессиональной социализации курсантов, развитию патриотических качеств граждан.

Таким образом, интериоризации традиционных духовно-нравственных ценностей и норм жизнедеятельности российских военнослужащих взаимосвязана с созданием их адекватного имиджа, положительной репутации и признанного авторитета среди военных профессионалов. Опыт работы автора, анализ специальной литературы [1; 5] позволили установить, что эффективность интериоризации традиционных духовно-нравственных ценностей и норм жизнедеятельности российских военнослужащих повышается при условии включения в содержание военного образования учебного материала по формированию и коррекции адекватного имиджа в массовом сознании, положительной репутации и признанного авторитета офицера в воинском подразделении.

Выводы. В образовательной практике принцип реализуется посредством правил, то есть положений, предписаний, раскрывающих отдельные стороны его применения. К примеру, принцип андрагогичности на практике может быть применен посредством следующего правила: формирование у офицеров-наставников андрагогической компетентности, включающей способности к личностно-профессиональному развитию; знание научных основ андрагогики; умения по организации воспитания и обучения взрослых; навыки андрагогического взаимодействия; способы андрагогической деятельности. Принцип профессионализации может быть применен на практике посредством следующего правила: организация наставнической деятельности, как образовательного процесса, способствующего успешной профессиональной самореализации. Принцип диалогичности на практике может быть реализован посредством следующего правила: включение диалогического взаимодействия в формы и методы наставнической деятельности. Для принципа имиджирования может быть предложено следующее правило: освоение субъектами методов самопрезентации (самоподачи) для представления собственного образа в соответствии с ожиданиями других людей, в том числе и профессионального сообщества, а также корректировки самооценки и собственного поведения в контексте традиционных духовно-нравственных ценностей и норм жизнедеятельности российских военнослужащих.

Совокупность специальных принципов акмеологического сопровождения обусловлена целью и задачами наставнической деятельности в военных училищах. Принцип андрагогичности сопряжен с целью наставнической деятельности (оптимизация профессиональной адаптации будущих офицеров к военно-служебной деятельности и постоянное профессионально-личностное развитие офицеров-наставников). Принцип профессионализации составляет основу для решения задачи по формированию представлений о Вооруженных силах как социальном институте, передаче офицером знаний, умений, навыков, ценностей, моделей поведения курсантам для освоения военно-профессиональных компетенций и построения индивидуальной стратегии профессиональной воинской службы. Принцип диалогичности способствует решению задачи по выявлению лично-профессиональных ресурсов курсантов для успешной военно-служебной деятельности, помощи в их реализации, развитию профессиональной идентичности будущих офицеров. Принцип имиджирования обеспечивает решение задачи по интериоризации традиционных духовно-нравственных ценностей и норм жизнедеятельности российских военнослужащих.

Совокупность принципов акмеологического сопровождения и правил их реализации обеспечивают синергетический эффект в процессе достижения цели и решения задач наставнической деятельности.

Литература:

1. Акмеологическое сопровождение деятельности военнослужащего / Энциклопедия: Словари: Энциклопедия РВСН. – <https://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/listrvsn.htm> (дата обращения 10.12.2023)
2. Акмеология / под общей редакцией доктора психологических наук, профессора, академика РАО А.А. Деркача. – Москва: Издательство РАГС, 2004. – 299 с.
3. Борисов, С.Р. Наставничество в молодежном МСП в России: особенности и эффективность / С.Р. Борисов, В.Д. Новикова, А.Л. Юргелас // Бизнес. Общество. Власть. – 2022. – № 44-45. – С. 211-226
4. Бормотова, Е.А. Законы диалогического взаимодействия педагога и учащихся в рамках образовательного процесса / Е.А. Бормотова, Т.В. Морозова // Modern Science. – 2021. – № 6-2. – С. 264-270
5. Григорьев, В.Ю. Традиционные духовно-нравственные ценности у военнослужащих / В.Ю. Григорьев, Е.В. Рябуха // Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза: материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 23 декабря 2022 года. Том Часть 1. – Новосибирск: Новосибирский государственный аграрный университет, 2023. – С. 58-62
6. Илакавичус, М.Р. Педагогическое сопровождение социализации воспитанников суворовских военных училищ МВД России на начальном этапе обучения на основе гуманитарно-антропологического подхода / М.Р. Илакавичус, Е.Ю. Иванов // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2022. – № 1(95). – С. 156-162
7. Лебедев, М.С. Педагогическое сопровождение процесса формирования социальной ответственности курсантов военного вуза / М.С. Лебедев // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 25. – С. 29-31
8. Масалимова, А.Р. Модели прошлого и современного наставничества: точки соприкосновения и расхождения в исторической ретроспективе / А.Р. Масалимова, А.Р. Баянов // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – Т. 17, № 2. – С. 162-176
9. Пачина, Н.Н. Акмеологические принципы организации научной школы / Н.Н. Пачина // Человек. Общество. Наука. – 2023. – Т. 4, № 4. – С. 10-14

Педагогика

УДК 378.2

аспирант Машук Андрей Александрович

Аккредитованное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Борисова Марина Михайловна

Аккредитованное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт» (г. Москва)

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В рамках статьи рассматривается педагогическое условие, которое способствует успешной разработке и последующему внедрению Программы по практическому осуществлению наиболее продуктивного организационно-методического сопровождения дополнительного образования обучающихся. Представлен анализ ключевых условий для актуализации методического сопровождения дополнительного образования. Вопросы организационного сопровождения и методического обеспечения деятельности педагога дополнительного образования сегодня как никогда актуальны, что определило проблему настоящего исследования. Указанное связано со способностью подвижной и дифференцированной системы профессиональной поддержки к помощи педагогам в развитии принципиально нового для современности педагогического мышления. Также немаловажным является готовность педагогов к повышению собственной профессиональной квалификации. Наличие у педагога выбора персонального пути профессионального роста, решение в

процессе профессиональной педагогической деятельности многоуровневых задач функционирования системы дополнительного образования обучающихся – значимая задача, которая стоит перед всеми участниками образовательных отношений. Дополнительное образование входит в систему отечественного общего образования в виде важного структурного элемента, который можно охарактеризовать следующими свойствами и качествами: отсутствием нормированности, соответствием персональным образовательным потребностям и образовательным интересам, отсутствием возрастного ценза и обязательности наличия базового образования обучающихся, отсутствием какого-либо строгого графика продолжительности, наличием добровольного выбора образовательной программы, направленностью на отдельного индивида, второстепенностью по отношению к общему образованию, о чем говорит само название – дополнительное. Важное преимущество дополнительного образования состоит в том, что соответствующие услуги могут оказывать любые образовательные организации, включая и организации, основной деятельностью которых является собственно предоставление дополнительного образования, а именно: образовательный центр, кружок, секция, клуб и прочие. Дополнительное образование детей имеет большое значение в активизации поиска принципиально новых средств и возможностей в творчестве, в интеллектуальном и социальном самовыражении и самоутверждении; способствует формированию у учащихся представлений о том, как и в каких направлениях необходимо дальше двигаться по пути самореализации. Соответственно, очевидным является тот факт, что система дополнительного образования детей способствует удовлетворению их «образовательных и культурных запросов».

Ключевые слова: организационный, методический, сопровождение, дополнительный, образование, обучающиеся, программа, условие.

Annotation. The article considers the pedagogical condition that contributes to the successful development and subsequent implementation of the Program for the practical implementation of the most productive organizational and methodological support of additional education of students. The analysis of key conditions for actualization of methodological support of additional education is presented. The issues of organizational support and methodological support of the activity of a teacher of additional education today as never before are relevant, which determined the problem of the present study. It is connected with the ability of a mobile and differentiated system of professional support to help teachers in the development of pedagogical thinking, which is fundamentally new for modernity; with the readiness of teachers to improve their own professional qualifications; with the teacher's choice of personal path of professional growth, as well as with the solution of multilevel tasks of functioning of the system of additional education of students in the process of professional pedagogical activity. Also important is the willingness of teachers to improve their own professional qualifications. The teacher's choice of a personal path of professional growth, the solution in the process of professional pedagogical activity of multilevel tasks of the functioning of the system of additional education of students is a significant task that all participants in educational relations face. Additional education is included in the system of national general education in the form of an important structural element, which can be characterized by the following properties and qualities: lack of normalization, compliance with personal educational needs and educational interests, lack of age qualification and mandatory availability of basic education for students, lack of any strict duration schedule, the presence of a voluntary choice of educational program, focus on individual the individual, secondary to the general education, what the name itself says is additional. An important advantage of additional education is that any educational organization can provide relevant services, including organizations whose main activity is actually the provision of additional education, namely: an educational center, a circle, a section, a club and others. Additional education of children is of great importance in activating the search for fundamentally new means and opportunities in creativity, intellectual and social self-expression and self-affirmation; it contributes to the formation of students' ideas about how and in which directions it is necessary to move further along the path of self-realization. Accordingly, it is obvious that the system of additional education of children contributes to the satisfaction of their "educational and cultural needs".

Key words: organizational, methodological, support, additional, education, children, program, pedagogical, condition.

Введение. Стремительно меняющиеся условия развития России требуют совершенствовать все сферы жизнедеятельности общества, включая и фундаментальные принципы системы дополнительного образования детей, а также функционирования соответствующих организаций. Система дополнительного образования детей нуждается в действенном развитии с применением современных инноваций, что обусловило принятие таких законодательных и нормативных правовых актов, как: Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» [11], Национальный проект «Образование» [6], профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [7], Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года [9].

Трансформация всех сфер общества неизбежно ведет к их кардинальным внешним и внутренним изменениям, что касается и сферы дополнительного образования детей. Указанные преобразования усиливают роль и необходимость дополнительного образования детей в системе общего образования. Более того, ценность дополнительного образования обусловлена его способностью к преодолению сложившихся за последние десятилетия односторонности и отсутствия новизны и перемен в коммуникациях, повышением уровня социального и профессионального самоопределения [1, С. 95].

Данное обстоятельство закреплено в нормативных актах, регулирующих сферу образования, в виде первоочередной задачи, направленной на преобразование и усовершенствование имеющейся системы дополнительного образования детей.

В числе приоритетных задач федерального проекта «Успех каждого ребенка» – охватить дополнительным образованием к началу 2024 г. «до 80% от общего числа детей, обновить содержание и методику дополнительного образования, развить кадровый потенциал и усовершенствовать инфраструктуру» [5]. На сегодняшний день наличие разработанных в соответствии с требованиями законодательства и внедренных в систему образования дополнительных общеобразовательных программ, призванных в полной мере удовлетворить существующие образовательные потребности, актуализировало учреждение всевозможных организаций дополнительного образования, отвечающих требованиям современности. Однако, скорость возникновения таких образовательных организаций привела к существенным проблемам в организационно-методическом сопровождении изучаемой сферы.

Изложение основного материала статьи. Информация об особенностях развития таких детей в рамках дополнительного образования содержится в трудах таких авторов, как: И.В. Абакумова, М.Э. Ахметова, В.В. Захлебаева, Т.В. Колупайко, Н.В. Сафин, Л.С. Шепитько и многих других. Такие авторы, как В.С. Дятлов, Е.Н. Папуша, С.В. Сальцева, Е.Н. Сорочинская, Е.П. Шигаева и прочие, провели всесторонний и глубокий анализ возможностей организаций труда и отдыха детей социализирующего, образовательного и воспитательного характера [4, С. 108].

Общий анализ большого количества исследований подобного плана свидетельствует о недостаточности и пробельности исследований проблем. Данное обстоятельство подтверждается наличием выявленных противоречий между тем, что организации ДПО востребованы сегодня в плане инновационности всестороннего развития детей, и тем, что аргументированность соответствующих свойств и качеств изучаемой сферы отсутствует. В этой связи действенная реализация организационно-методического сопровождения дополнительного образования детей, принадлежащих к разным социальным категориям, оставляет желать лучшего. К тому же, проблемой является неудовлетворенность педагогов в

имеющихся организационно-методических знаниях и умениях, а также в том, что отсутствуют соответствующие педагогические условия для развития указанных аспектов [12]. Данная проблема возникла по причине того, что система дополнительного образования на сегодняшний день не проработана в теоретическом и методологическом аспектах; условия современности требуют, чтобы процесс действенного организационно-методического сопровождения дополнительного образования детей был научно и методически обеспечен; условия, необходимые для эффективного внедрения дополнительного образования в систему общего образования, должны быть обоснованы. При этом следует охватить интересы и образовательные потребности всех категорий обучающихся [2, С. 201].

Следовательно, все вышеизложенное позволяет сформулировать вывод о крайне необходимости в разработке соответствующей современным требованиям к дополнительному образованию Программы организационно-методического сопровождения дополнительного образования детей [9].

Несмотря на то, что дополнительное образование детей является вспомогательным по отношению к общему обязательному образованию, функционирование данной системы немыслимо без общего непрерывного образования. Характерной чертой дополнительного образования является отсутствие его регулируемой государственными образовательными стандартами, а значит, оно может осуществляться в рамках дополнительных образовательных программ, дополнительных образовательных услуг на территории либо общеобразовательной организации, либо соответствующего учреждения, что говорит о его необязательности [10].

В рамках настоящего научного исследования мы считаем необходимым опираться на понятие дополнительного образования, которое сложилось в педагогике в процессе всестороннего анализа данной системы образования. Мы, как авторы статьи, исходим из невозможности сформулировать четкую и конкретную дефиницию изучаемого понятия, что позволяет сделать вывод о существовании множества подходов к пониманию данного термина.

Термин «сопровождение» в рамках науки педагогики означает «оказание помощи нуждающемуся», либо «поддержку в преодолении возникающих (возникших) трудностей в процессе самореализации, достижения жизненно важных целей» [3, С. 35]. Данное обстоятельство позволяет прийти к выводу, что сопровождение необходимо рассматривать с точки зрения постоянного взаимодействия методиста с педагогом, которое заключается в оказании поддержки в поисках, изобретении либо заимствовании принципиально новых эффективных решений с учетом происходящего в данный момент [4, С. 96].

Сопровождение методической направленности предназначено для того, чтобы подтолкнуть педагога дополнительного образования к самосовершенствованию, мотивировать его на самореализацию, совершенствование квалификационных и личностных характеристик, и заключается в предварительной подготовке педагогов к их профессиональной деятельности в сфере дополнительного образования с учетом образовательных требований современности [5].

В качестве субъектов методического сопровождения можно назвать «педагогов, наставников, методистов, заместителя директора по научно-методической работе, педагогов-мастеров, опытных специалистов, талантливых сотрудников» [10]. В качестве результата методического сопровождения выступает его предназначение, обозначенное выше.

Система дополнительного образования детей нуждается в коренном преобразовании, включающем кардинальное реформирование его сущностного содержания, форм, средств, методов и способов педагогической деятельности, о чем недвусмысленно свидетельствуют результаты всестороннего анализа имеющегося профессионального опыта в совокупности с исследованиями организационно-методического сопровождения. Реализация перечисленных преобразований возможна в случае слаженной работы творческого характера тех педагогов, которые работают в изучаемой сфере.

Проведенное исследование позволило нам разработать «Программу, направленную на реализацию эффективного организационно-методического сопровождения дополнительного образования детей», послужившую педагогическим условием.

В таблице ниже можно ознакомиться с сетевым планом-графиком указанной Программы.

Сетевой план-график «Программы, обеспечивающий реализацию эффективного организационно-методического сопровождения дополнительного образования детей»

Наименование мероприятий	Документ, подтверждающий исполнение. Методическое обеспечение	Сроки реализации
Разработка и проведение цикла объединенных обучающих и методических семинаров, цель которых заключается в действенном организационно-методическом сопровождении дополнительного образования детей.	Публичные доклады, круглые столы, методические материалы, обучающие и методические семинарские занятия, деловые игры.	Учебный год.
Создание многоуровневой системы возможностей для продуктивного организационно-методического сопровождения участников педагогического взаимодействия.	Педагогические мастерские, научные публикации, тематические конференции, стажировки.	Учебный год.
Психолого-педагогическое сопровождение позиционного самоопределения педагогов в системе дополнительного образования детей.	Профессиональные и личностные тренинги, деловые игры, стажировка.	В соответствии с планом.

Представляется, что мероприятия, представленные в таблице выше, должны помочь структурировать процесс организационно-методического сопровождения дополнительного образования детей, преобразовать и усовершенствовать способность к передаче передового педагогического опыта.

Разработанные и проведенные нами циклы объединенных обучающих и методических семинаров в педагогическом коллективе дополнительного образования детей по уровню образования равноценны курсам повышения квалификации, поскольку существенно развивают предметно-методологическую компетентность.

Разработанная нами Программа состоит из следующих тематических методических семинарских занятий: «Индивидуализация организационно-методического почерка педагогов» и «Профессиональная рефлексия и самопроектирование личностного и профессионального роста педагогических работников системы дополнительного образования детей». Осуществлению методического сопровождения указанных семинарских занятий способствовали публичные доклады и круглые столы.

Чтобы разработанная нами Программа по созданию многоуровневой системы возможностей для эффективного организационно-методического сопровождения участников педагогического взаимодействия была действенна и результативна, мы разработали соответствующий модуль «Азбука педагогического взаимодействия в условиях

дополнительного образования детей», цель которого заключается в том, чтобы повысить уровень профессиональной педагогической компетентности работников изучаемой сферы.

Указанный модуль структурирован из трех блоков, состоящих соответственно из теоретических и практических заданий. Теоретические задания помогают педагогам, работающим в изучаемой сфере, выработать надлежащие представления об организационно-методическом сопровождении и способах его осуществления.

Теоретические задания первого блока Программы состоят из семинара-брифинга «Оптимизация профессионально-педагогического взаимодействия» и круглого стола «Обобщение опыта использования современных дистанционных технологий в образовательной практике» – это так называемые организационные формы работы с педагогическим составом.

Практические задания первого блока состоят из педагогического совета «Методический продукт педагога дополнительного образования как показатель профессионального мастерства» и мастер-класса «Проектирование программы воспитания в учреждении дополнительного образования: от норматива – к практике».

Теоретические задания второго блока реализуемой Программы состоят из информационно-наглядного обеспечения в форме «Педагогической копилки», а также из тематических лекций под общим названием «Факторы, влияющие на организацию сопровождения педагогов дополнительного образования детей».

Практические задания второго блока являются практикумом «Опыт преодоления новых вызовов системе образования».

Теоретические задания третьего завершающего блока реализуемой нами Программы сведены к «Педагогической копилке», персональным консультациям для педагогов, а также циклу тематических лекций под общим названием «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение учащихся через реализацию дополнительных общеразвивающих программ».

В числе практических заданий заключительного блока Программы выступает серия тренингов «Тимбилдинг или занятие по командообразованию» и «Антистрессовая программа поведения».

Настоящее исследование позволило нам конкретизировать такие педагогические термины, как «дополнительное образование», «сопровождение», «организационно-методическое сопровождение детей».

Результаты всестороннего анализа психолого-педагогической литературы свидетельствуют об отсутствии до сегодняшнего дня в научной терминологии единого мнения об организационно-методическом сопровождении дополнительного образования детей. Данный вывод не является ни положительным, ни отрицательным, поскольку говорит лишь о том, что указанная категория требует дополнительных исследований в силу своей многогранности [10].

Чтобы учреждения дополнительного образования детей функционировали эффективно, необходимо наличие инновационного и системного организационно-методического сопровождения. Данная необходимость продиктована отставанием профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования от требований стремительно изменяющихся условий, которые заключаются, прежде всего, в повсеместном внедрении во все сферы жизнедеятельности общества, включая и сферу образования, информационных технологий; в возникновении и развитии принципиально новых коммуникационных технологий; в повышении уровня требований к обучающимся, что зафиксировано в новых государственных образовательных стандартах общего образования, предпрофессиональных программах, а также в высоких требованиях к выпускникам потенциальных работодателей.

В качестве отрицательного аспекта выступает некоторая стагнация образовательной организации, предоставляющей услуги по дополнительному образованию, а также чрезвычайно низкое качество реализуемых образовательных программ. Подобное противоречие сложилось под влиянием многолетнего осуществления методическими службами исключительно контроля реализации дополнительного образования, а также его бюрократизации, заключавшейся во внедрении всевозможной нормативной документации («инструкции, приказы, распоряжения, методики») [11].

Таким образом, в результате проведенного исследования мы пришли к выводу о том, что в качестве методического сопровождения дополнительного образования детей выступает система существенно связанных между собой явлений: полного осознания педагогами методологического фундамента профессиональной деятельности; проектирования непосредственно педагогического процесса, в соответствии с современными требованиями к его целям, задачам, принципам, прогнозируемым; обогащения имеющегося педагогического опыта и профессиональной квалификации посредством рецензирования методик, а также коллективного исследования и анализа инноваций.

Дополнительное образование в условиях современности выступает в качестве существенной, неотъемлемой и значимой структурной составляющей отечественной системы общего образования.

Будучи важной составляющей системы непрерывного образования, дополнительное образование представляет собой самостоятельную систему со своими целями, задачами, принципами и особенностями, заключающимися, в целом, в том, чтобы эффективно развивать деятельностные и коммуникативные умения, а также формировать соответствующие навыки у обучающихся; обучать эффективно принятию обоснованных решений как в жизни, так и в будущей профессиональной деятельности; повышать уровень самоконтроля над насущными проблемами; оказывать необходимое воздействие на самосознание обучающихся, на умение делать правильный выбор, связанный с образом жизни, с будущей профессией; мотивировать обучающихся на саморазвитие в рамках семьи, образования, будущей профессиональной деятельности.

Выводы. В целом, дополнительное образование является ни на что не похожим образовательным сообществом, в рамках которого все субъекты имеют равные возможности, способствующие реализации права на добровольность выбора будущей профессии и жизненного пути.

Нам представляется необходимой дальнейшая разработка и более глубокий анализ сферы дополнительного образования детей с целью совершенствования имеющейся на сегодняшний день методической базы. Благодаря этому, станет возможным определение и выявление соответствующих форм и способов педагогического взаимодействия в изучаемой сфере.

Литература:

1. Бруднов, А.К. От внешкольной работы к дополнительному образованию детей / А.К. Бруднов. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 544 с.
2. Голованов, В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования / В.П. Голованов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 236 с.
3. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 420 с.
4. Ломов, Б.Ф. Психическая регуляция деятельности / Б.Ф. Ломов. – М.: «Когито-Центр», 2006. – 384 с.
5. Магомедова, Л.И. Актуальные проблемы системы дополнительного образования детей / Л.И. Магомедова // Интернет-журнал «Мир науки», 2016. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN216.pdf> (дата обращения: 13.10.2023)
6. Национальный проект «Образование». Федеральный проект «Успех каждого ребенка». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/success/> (дата обращения 10.11.2023)

7. Приказ Минтруда России от 22.09.2021 N 652н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_404107/ (дата обращения 06.01.2024)

8. Распоряжение Правительства РФ от 31.03.2022 N 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей и признании утратившим силу Распоряжения Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р» (вместе с «Концепцией развития дополнительного образования детей до 2030 года»). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413581/ (дата обращения 20.01.2024)

9. Ротанова, В.А. Особенности инновационной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей / В.А. Ротанова, Е.А. Рыбина, А.И. Семенов, А.И. Торопова, Н.А. Куденкова // Гуманитарные научные исследования, 2022. – URL: <https://human.snauka.ru/2022/08/51339> (дата обращения: 14.12.2023)

10. Соловьёва, О.В. Проектирование организационно-методического сопровождения педагогического процесса в учреждении дополнительного образования / О.В. Соловьёва // Молодой ученый, 2018. – URL: <https://moluch.ru/archive/211/51665/> (дата обращения: 05.12.2023)

11. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/66c0c83e63d34f08870033f56479217971de7ae4/ (дата обращения 15.01.2024)

12. Хентонен, А.Г. Современные тенденции развития системы дополнительного образования в России / А.Г. Хентонен, К.В. Бельская // Молодой ученый, 2016. – URL: <https://moluch.ru/archive/127/35206/> (дата обращения 02.02.2024)

Педагогика

УДК 372.8

доктор физико-математических наук, профессор Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРЕНАЖЕРА ДЛЯ ВЫРАЖЕНИЯ И ЗАПОМИНАНИЯ ФОРМУЛ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема современного образования – сложности запоминания информации, особенно формул, в различных дисциплинах. Из-за быстрого темпа развития технологий и информационных потоков, важность эффективного запоминания становится очевидной. В статье предлагаются мнемонические приёмы, а особое внимание уделяется методике треугольника для запоминания формул. Треугольник, как фигура с тремя сторонами и углами, предлагается в качестве эффективного тренажера для обучения выражению переменных из формул. Анализируются возможности использования данного тренажера в качестве мнемонического приёма для запоминания формул.

Ключевые слова: мнемоника, формулы, визуализация, треугольник, тренажер, математика, физика.

Annotation. The article deals with an urgent problem of modern education – the difficulty of memorizing information, especially formulas, in various disciplines. Due to the rapid pace of technology development and information flows, the importance of effective memorization is becoming obvious. The article suggests mnemonic techniques, and special attention is paid to the triangle technique for memorizing formulas. A triangle, as a figure with three sides and corners, is offered as an effective simulator for learning how to express variables from formulas. The possibilities of using this simulator as a mnemonic device for memorizing formulas are analyzed.

Key words: mnemonics, formulas, visualization, triangle, simulator, mathematics, physics.

Введение. В эпоху быстрого развития технологий и ускорения информационных потоков, обучение становится все более сложным и многогранным. Учащиеся сталкиваются с бесконечным потоком информации, которую необходимо усвоить, и формул, которые нужно запомнить. Важность быстрого и эффективного запоминания информации становится все более очевидной.

Запоминание формул – важный аспект в изучении многих дисциплин, будь то математика, физика, химия или биология. Однако многие учащиеся сталкиваются с трудностями при попытке заучить эти формулы наизусть. В некоторых случаях это может стать настоящим барьером на пути к пониманию сложных концепций или решению задач. Данная проблема, к сожалению, все чаще проявляется и у студентов вузов. На помощь приходят различные методики и техники, созданные для облегчения этого процесса [1, 2].

Запоминание некоторых фактов облегчают специальные приёмы, которые называют мнемоническими. Мнемоника или мнемотехники – это специально разработанные приёмы и способы, облегчающие запоминание определенных типов информации. Мнемоника занимается разработкой совокупности специфических приёмов, которые позволяют легко и быстро запоминать информацию, а также увеличивают объём памяти. Достигается такой результат путём образования определённых ассоциаций, замены одних запоминаемых объектов другими. Следует отличать мнемонические приёмы запоминания от запоминания механического: в первом случае обязательно предполагается наполнение запоминаемого объекта определённым смыслом и содержанием, что позволяет держать в памяти нужную информацию неограниченное время, тогда как во втором случае запоминание основано на многократном повторении, которое, в конечном счёте, не позволяет владеть выученным материалом и не способствует именно пониманию. В этой связи стоит отметить, что наиболее предпочтительным для учащихся является использование именно мнемонических приёмов, которые обеспечивают и запоминание, и понимание материала.

С развитием образования и науки методы мнемотехники стали адаптироваться к новым вызовам. Особенно это стало заметно в последнее время, когда темпы обучения и научных исследований значительно ускорились. В этот период возникло множество новых методов и приемов, среди которых и треугольник для запоминания формул.

Почему именно треугольник? Эта фигура, состоящая из трех сторон и трех углов, идеально подходит для создания системы связей. Каждая сторона или угол может символизировать определенный элемент или часть информации, который нужно запомнить. Таким образом, треугольник помогает быстро составить формулу зависимости одной переменной от двух других.

Целью настоящей работы является анализ возможностей использования тренажера в виде треугольника для обучения учащихся выражению переменных из формул.

Изложение основного материала статьи. Метод треугольника для запоминания формул предполагает разбиение формулы на ее основные составляющие и их последующее расположение в форме треугольника. На каждой стороне треугольника или в его вершинах размещаются ключевые элементы формулы. Чаще всего, вершина представляет собой

искомый результат, а стороны – переменные или компоненты, на которые этот результат делится. Использование треугольника для запоминания формул может показаться на первый взгляд простым и элементарным методом. Однако, при ближайшем рассмотрении, выясняется, что этот подход несет в себе множество глубоких преимуществ, которые могут кардинально изменить процесс обучения. Рассмотрим преимущества данного метода:

1. Визуализация: мозг лучше воспринимает и запоминает визуальную информацию. Информация, представленная в графической или визуальной форме, воспринимается и усваивается гораздо легче. Графическое представление формулы в виде треугольника помогает структурировать информацию, увидеть отношения между различными компонентами формулы, понять их взаимосвязь и взаимодействие.

2. Повышение мотивации: вместо того чтобы просто читать или записывать формулу, учащиеся могут активно взаимодействовать с ней, создавая свой треугольник или адаптируя уже существующий. Процесс создания треугольника стимулирует учащихся думать о каждом компоненте формулы и о том, как они взаимосвязаны. Это глубокое погружение способствует лучшему усвоению материала.

3. Применение в разных областях: треугольник может быть адаптирован для разных формул и дисциплин. Этот метод не ограничивается одной областью знаний.

Чтобы полностью проанализировать эффективность и практичность использования треугольника, рассмотрим конкретный пример тренажера для запоминания формул, представленного в виде треугольника.

Тренажер состоит из магнитной доски, на которой расположен знак равенства и треугольник, образованный отдельными элементами с обозначением переменных, а формула для искомой величины получается перемещением соответствующего элемента из треугольника, таким образом, чтобы переменная расположилась слева от знака равенства. Сущность тренажера поясняется чертежами, где на рис. 1 показан общий вид: 1 – магнитная доска, 2 – элемент равенства, 3 – треугольник, состоящий из отдельных элементов, а на рис. 2 – разновидности треугольников, используемые для работы с формулами, содержащими различное число переменных. При работе с формулами, включающими четыре переменные, следует применять треугольник №4, тогда как для создания формул с тремя переменными нужно использовать треугольник №5.

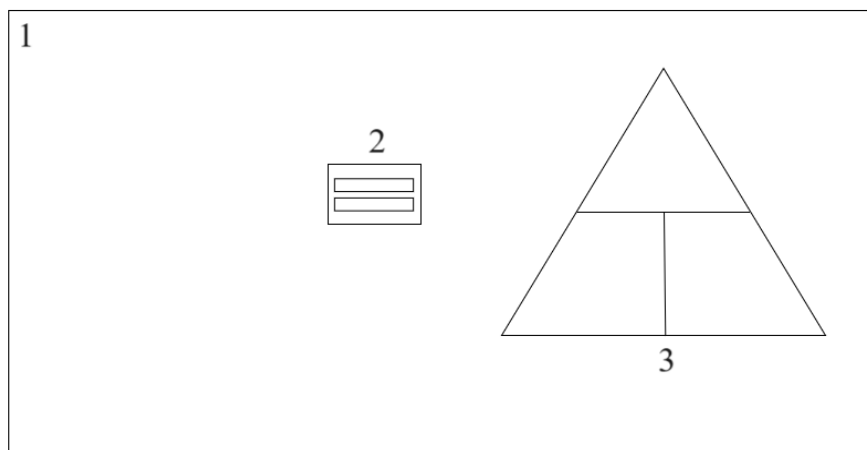


Рисунок 1

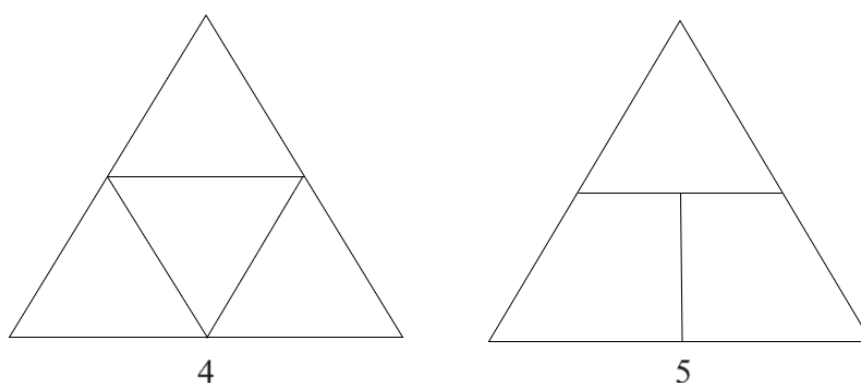
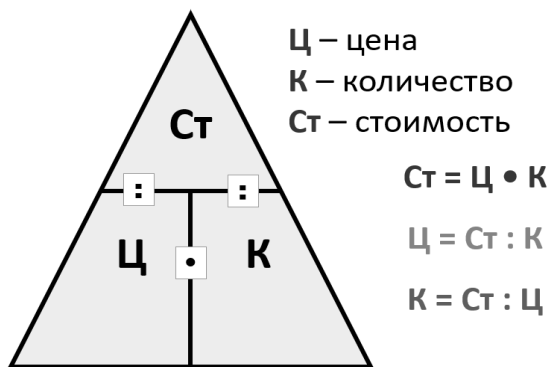


Рисунок 2

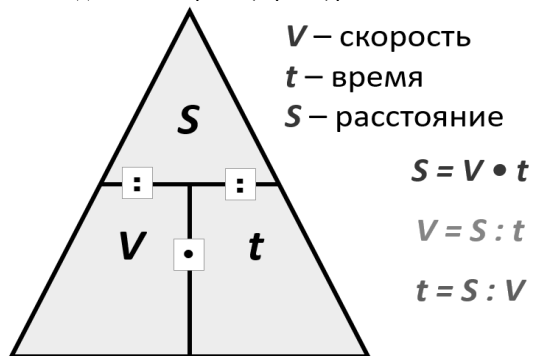
Тренажер позволяет научить выражению неизвестной переменной из формул школьных курсов физики и математики, упростить понимание и систематизировать различные формулы, а их визуальная организация в виде треугольника помогает облегчить их запоминание.

В педагогической практике автора на базе технопарка универсальных педагогических компетенций Благовещенского государственного педагогического университета [3] тренажер был успешно применен для запоминания формул по физике и математике. Рассмотрим примеры использования данного тренажера в качестве мнемонического приёма:

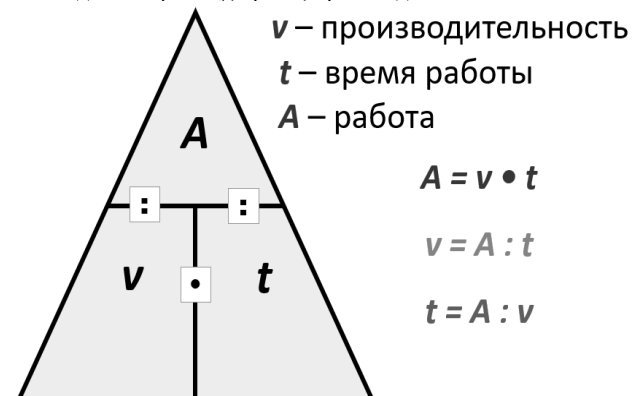
- A. Математика
 - Задачи на цену, количество, стоимость



- Задачи на скорость, время, расстояние

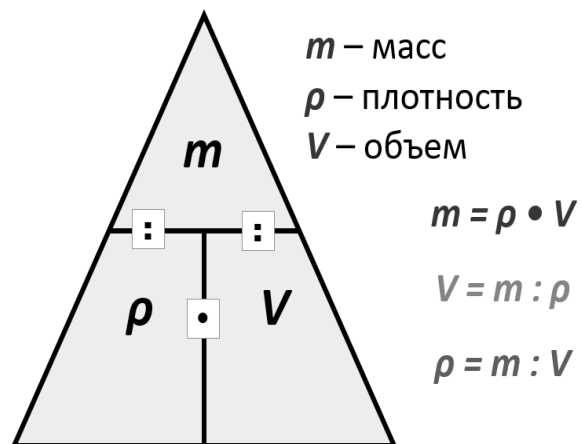


- Задачи на работу, время, производительность

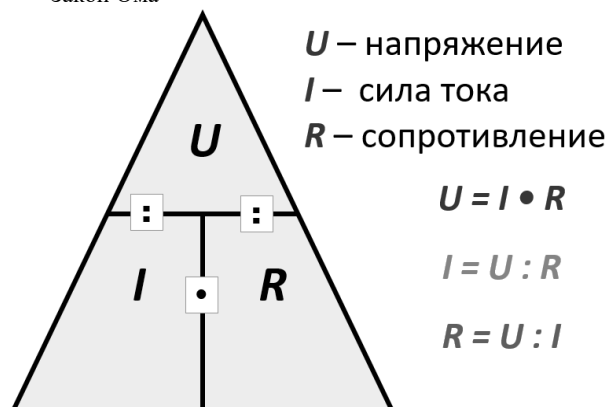
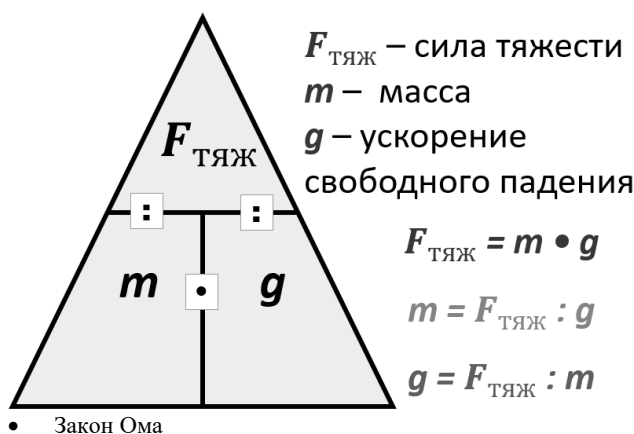


В. Физика

- Плотность



- Сила тяжести



Использование треугольника для запоминания формул – эффективный и проверенный метод. Однако для достижения максимального результата необходимо следовать некоторым рекомендациям, рассмотрим их.

1. Индивидуализация подхода: важно помнить, что каждый человек уникален, и что работает для одного, может не подойти другому. Поэтому важно адаптировать метод под индивидуальные особенности обучающегося.
2. Практика и повторение: регулярное повторение для закрепления информации, применение полученных знаний на практике также способствует их лучшему усвоению.
3. Обратная связь и корректировка: если что-то не получается запомнить, важно проанализировать, почему это происходит, и внести необходимые коррективы. Важно постоянно совершенствовать свои методы запоминания, адаптировать их под изменяющиеся условия и требования.

Выводы. Таким образом, треугольник для запоминания формул – это не просто еще одна техника, а мощный инструмент визуализации, который может помочь учащимся всех возрастов. В мире, где обучение и образование становятся все более центральными элементами личного и профессионального роста, эффективные методы запоминания и понимания становятся крайне ценными. Треугольник для запоминания формул является одним из таких методов – простым на первый взгляд, но глубоко проработанным и многофункциональным инструментом для современного образования. Он позволяет упростить и структурировать информацию, делая ее легко усваиваемой и понимаемой.

Использование треугольника для запоминания формул – это далеко не универсальное решение, но для многих людей это становится отличным инструментом для усвоения и структурирования информации. Следуя приведенным выше рекомендациям, каждый ученик сможет адаптировать этот метод под свои потребности, сделав процесс обучения еще более продуктивным и интересным.

Литература:

1. Зотова, К.В. Современные способы визуализации научной информации посредством цифровых технологий для организации образовательного процесса вуза / К.В. Зотова, Л.Н. Романова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 8-1. – С. 126-137
2. Полякова, Е.В. Интеллект-карты как способ активизации интеллектуальной активности посредством визуализации информации / Е.В. Полякова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – № 3(3). – С. 69-73
3. Милинский, А.Ю. Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций как средство профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии / А.Ю. Милинский // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4 (206). – С. 247-251

Педагогика

УДК 372.8

доктор физико-математических наук, профессор Милинский Алексей Юрьевич
 Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ШКОЛЬНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ФИЗИЧЕСКИЕ ЛАБОРАТОРИИ: РАЗНОВИДНОСТИ И ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ

Аннотация. Данная статья представляет обзор современных цифровых лабораторий по физике, рассматривая их роль в улучшении образовательного процесса. Цифровая лаборатория – это интегрированный комплекс программных и аппаратных средств, спроектированный для проведения разнообразных физических практических занятий в образовательных учреждениях. В статье рассматриваются цифровые лаборатории различных производителей, таких как Releon, Zamitza, LabRus, SenseDisc Physics, СЕНСОР-1, L-микро и RHYWE. Каждая из них обладает своим уникальным

функционалом, включая встроенные и съемные датчики для измерения различных физических величин. Автор подчеркивает, что использование цифровых лабораторий позволяет учителям организовывать интересные и творческие эксперименты, повышая эффективность обучения физике в современной школе.

Ключевые слова: физика, цифровая лаборатория, эксперимент, лабораторная работа, школа, урок.

Annotation. This article provides an overview of modern digital physics laboratories, considering their role in improving the educational process. The digital laboratory is an integrated complex of software and hardware designed for conducting a variety of physical practical exercises in educational institutions. The article discusses digital laboratories from various manufacturers such as Radeon, Zarnitza, LabRus, SenseDisc Physics, SENSOR-1, L-micro and PHYWE. Each of them has its own unique functionality, including built-in and removable sensors for measuring various physical quantities. The author emphasizes that the use of digital laboratories allows teachers to organize interesting and creative experiments, increasing the effectiveness of teaching physics in a modern school.

Key words: physics, digital laboratory, experiment, laboratory work, school, lesson.

Введение. Современные вызовы в области преподавания физики требуют инновационных решений для активизации обучающего процесса и поддержания интереса школьников и студентов. В этом контексте цифровые лаборатории воспринимаются как инструмент, способствующий преобразованию традиционных методов в современные.

В последние десятилетия цифровые технологии претерпели внушительные изменения, предоставляя педагогам новые инструменты для вовлечения студентов в учебный процесс как при очном [1], так и при дистанционном [2] форматах. Цифровые лаборатории, сочетая в себе виртуальные эксперименты, интерактивные визуализации и индивидуализированные методы обучения, предлагают перспективный путь к более эффективному и привлекательному обучению физики.

Будучи основанными на передовых методах и технологиях, цифровые лаборатории предоставляют уникальные возможности для преодоления ограничений, возникающих при традиционном подходе в преподавании физики. Эти инновационные средства не только обеспечивают более глубокое понимание физических явлений, но и способствуют развитию критического мышления и практических навыков обучающихся.

Использование цифровых лабораторий в обучении физике приносит с собой ряд преимуществ в предоставлении обратной связи. Во-первых, моментальная обратная связь предоставляет обучающимся возможность быстро получать результаты своих экспериментов или расчетов, способствуя более оперативному пониманию, корректировке и оценке проделанной работы. Эти лаборатории также предоставляют интерактивные сценарии, в рамках которых студенты могут изменять параметры эксперимента и наблюдать, как это влияет на результаты, создавая динамичное обучающее окружение.

Визуализация сложных концепций является еще одним значимым преимуществом. Цифровые лаборатории позволяют студентам наблюдать абстрактные физические явления в динамике, что в силу своей наглядности способствует глубокому пониманию материала. Также системы цифровых лабораторий обладают возможностью адаптироваться к уровню знаний и потребностям каждого студента, что поддерживает индивидуализацию обучения.

Цифровые лаборатории также поощряют самостоятельное обучение, предоставляя школьникам и студентам широкий доступ к ресурсам. Это позволяет им проводить эксперименты, изучать результаты и учиться в своем собственном темпе. Важным аспектом является возможность допускать ошибки и анализировать их последствия, что способствует не только углубленному пониманию, но и развитию критического мышления.

Наконец, цифровые лаборатории обеспечивают высокую доступность и гибкость обучения, предоставляя школьникам и студентам доступ к материалам в любое время и в любом месте. Это особенно ценно для студентов, занимающихся дистанционно. Все эти аспекты совместно делают использование цифровых лабораторий эффективным и инновационным подходом, обогащая образовательный процесс.

В данной статье приводится обзор существующих на сегодняшний день цифровых лабораторий по физике и рассматривается, как эти инновационные технологии могут дополнить и улучшить образовательный процесс.

Изложение основного материала статьи. Цифровая лаборатория представляет собой комплекс интегрированных программных и аппаратных средств, спроектированный для обеспечения широкого спектра физических практических занятий в школах и средних учебных заведениях. Она выходит за рамки обычных учебных подходов, предоставляя возможность организации не только демонстрационных и фронтальных уроков, но и виртуальных лабораторных занятий, которые позволяют учащимся активно взаимодействовать с физическими явлениями и законами природы.

Учитывая проблему нехватки оборудования в школьных кабинетах физики, а также зависимость от импорта, необходимо искать альтернативные варианты, которые позволят проводить демонстрационный и лабораторный физический эксперименты на высоком уровне. В связи с этим вполне обоснованно использование цифровых лабораторий, которые, с одной стороны, позволяют проводить необходимый минимум демонстрационных и лабораторных работ со школьниками, а с другой – дают возможность для творческого подхода к проведению физического эксперимента.

Согласно обзору предложений, существующих на сегодняшний день, есть множество цифровых лабораторий как отечественного, так и иностранного производства. Они отличаются друг от друга количеством встроенных датчиков для измерения физических величин, количеством проводимых экспериментов. Рассмотрим основные цифровые лаборатории (таблица 1).

Перечень предлагаемых на рынке цифровых лабораторий по физике

№	Название лаборатории	Страна производства	Охватываемые разделы физики	Количество датчиков
1	Releon	Россия	Механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм, оптика, физика элементарных частиц	21
2	Zarnitza	Россия	Механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм	7
3	LabRus	Китай	Механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм	7
4	SenseDisc Physics	Китай	Механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм, оптика	9
5	СЕНСОР-1	Россия	Механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм, оптика	6
6	L-микро	Россия	Механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм, оптика, физика элементарных частиц	24
7	PHYWE	Германия	Физика, молекулярная физика, электричество и магнетизм, оптика, физика элементарных частиц	30

Для начала рассмотрим цифровые лаборатории отечественного производства Releon [3, 4]. Они обладают хорошим функционалом, содержат методические рекомендации и позволяют при необходимости расширять перечень демонстрационных и лабораторных работ. Цифровые лаборатории Releon для естественнонаучных дисциплин и физики в частности предлагаются в различной комплектации (стартовый, стандартный и исследовательский комплекты) в зависимости от решаемых с их помощью задач: демонстрационный, лабораторный, фронтальный эксперимент. Кроме того, учитель может при помощи лаборатории придумывать свои уникальные демонстрационные эксперименты или использовать ее в том числе и для выполнения школьных проектов по физике [5].

Стоит отметить, что лабораториями Releon были оснащены Технопарки универсальных педагогических компетенций и педагогические технопарки Кванториум в педагогических университетах России по президентской программе «Учитель будущего поколения России» [6]. Это поспособствовало более широкому использованию данных лабораторий по различным предметам в образовательных учреждениях среднего и высшего педагогического образования.

Наиболее функциональный исследовательский комплект лаборатории Releon позволяет проводить большое количество экспериментов по механике (датчики: уровня звука, дифференциального давления, ускорения, усилия, движения, вращения), молекулярной физике (датчики: температуры поверхности, атмосферного давления, относительной влажности, температуры), электричеству (датчики: гальванометр, тока, напряжения, двухканальный осциллограф, электронного заряда) и магнетизму (датчик магнитного поля). Для проведения экспериментов в рамках раздела «Оптика» имеется только датчик освещенности, что, соответственно, не позволит провести большое количество работ. Еще один датчик – счетчик Гейгера – позволит проводить эксперименты на регистрацию элементарных частиц. Таким образом, лаборатория имеет широкий функционал при изучении механики, молекулярной физики, электричества и магнетизма. Однако ее возможности ограничены при проведении эксперимента в других разделах физики.

Лаборатория Zarnitza – это цифровая лаборатория, которая используется в школах для проведения экспериментов по физике. Оборудование, предоставляемое лабораторией Zarnitza, включает в себя различные датчики и приборы, которые позволяют измерять различные физические величины, такие как температура, давление, скорость, ускорение и т.д. По сути, функциональность лаборатории Zarnitza уступает функциональности исследовательского комплекта лаборатории Releon, поскольку у нее не предусмотрен ряд датчиков. Приблизительно такую же функциональность предлагает лаборатория LabRus.

Лаборатория LabRus китайского производства имеет небольшой набор датчиков (температуры, давления, магнитного поля, электрического напряжения и тока, ускорения), что позволяет проводить эксперименты по первым трем разделам физики.

Следующий продукт – цифровая лаборатория SenseDisc Physics существенно превосходит предыдущие продукты по эргономическим показателям. Лаборатория имеет встроенные датчики: акселерометр по 3 осям, GPS датчик, термометр окружающей среды, барометр. Имеются также съемные измерительные датчики: абсолютного давления, тока, движения, света, температуры, напряжения, звука, силы, частоты инфракрасного излучения.

Цифровая лаборатория СЕНСОР-1 содержит датчики: водородного показателя (рН), относительной влажности, электропроводности, температуры, освещенности, напряжения. Кроме того, есть собственное программное обеспечение. Оценить возможности этой лаборатории трудно в связи с малым количеством доступной информации.

Цифровая лаборатория по физике (профильный уровень) производства «L-микро» содержит 24 датчика и позволяет провести не менее 200 лабораторных работ. По факту эта лаборатория имеет почти аналогичный набор датчиков, что и Releon. Большое количество датчиков связано с тем, что у лаборатории «L-микро» некоторые физические величины могут измеряться несколькими датчиками. Например присутствуют три датчика температуры: датчик температуры 100 °С, датчик температуры -40...+180 °С, датчик температуры термопарный.

Рассмотрим еще одну цифровую лабораторию PHYWE. Производитель заявляет наличие в ней более 30 датчиков, которые позволяют проводить не менее 200 экспериментов по физике. При детальном рассмотрении наименований датчиков становится ясно, что почти все они идентичны датчикам в рассматриваемых выше лабораториях. Исключением является датчик мощности, который по сути дублирует два других датчика: напряжения и тока.

Выводы. В заключение можно отметить, что цифровые лаборатории являются важным инструментом в современном образовании, предоставляя учащимся возможность более современного, глубокого и интерактивного изучения физики. Рассмотренные лаборатории различных производителей обладают разными функционалом и комплектацией. Тем не менее все они могут быть использованы в учебном процессе.

Цифровые лаборатории Releon отечественного производства предлагают широкие возможности для проведения демонстрационных, фронтальных и лабораторных работ по механике, молекулярной физике, электричеству и магнетизму.

Исследовательский комплект обеспечивает большое количество экспериментов с использованием различных датчиков. Кроме того, есть возможность проводить небольшое количество экспериментов в таких разделах физики как «Оптика» и «Физика элементарных частиц».

Лаборатория Zarnitza, хотя имеет некоторые функциональные ограничения по сравнению с Releon, также предоставляет оборудование для измерения различных физических величин. Она может быть успешно использована для проведения большинства экспериментов, которые можно выполнять при помощи Releon.

Лаборатории LabRus, SenseDisc Physics, СЕНСОР-1 и L-микро представляют собой разнообразные цифровые лаборатории с различным комплектом датчиков. Каждая из них имеет свои особенности, такие как встроенные или съемные датчики, что позволяет проводить разнообразные эксперименты.

PHUWE, предоставляя более 30 датчиков, схожих с другими лабораториями, демонстрирует богатство вариантов для проведения более 200 экспериментов.

Таким образом, выбор цифровой лаборатории зависит от конкретных образовательных целей и требований. Каждая из рассмотренных лабораторий предоставляет уникальные возможности для обучения физике, и их разнообразие позволяет выбрать подходящий вариант в зависимости от потребностей образовательного процесса.

Литература:

1. Петрова, Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5(78). – С. 353-355

2. Жиронкина, О.А. Роль цифровых технологий при организации обучения в дистанционном формате / О.А. Жиронкина, Н.А. Медведева, Е.Е. Соколова // Открытое образование. – 2023. – № 27(1). С. 4-16

3. Лозовенко, С.В. Реализация образовательных программ по физике с использованием оборудования детского технопарка «Школьный кванториум» 7-9 классы. Методическое пособие / С.В. Лозовенко. – Москва, 2021. – 141 с.

4. Лозовенко, С.В. Реализация образовательных программ по физике с использованием оборудования детского технопарка «Школьный кванториум» 10-11 классы (углубленный уровень) Методическое пособие / С.В. Лозовенко. – Москва. – 2021. – 97 с.

5. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38

6. Милинский, А.Ю. Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций как средство профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии / А.Ю. Милинский // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4 (206). – С. 247-251

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Миронова Светлана Петровна

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

«МЕЖ НИМИ ПРОПАСТЬ ВДРУГ ЛЕГЛА...»: СОВРЕМЕННЫЕ СТУДЕНТЫ КАК ПРЕДСТАВИТЕЛИ ПОКОЛЕНИЯ Z

Аннотация. Статья посвящена исследованию психологических и мировоззренческих особенностей представителей поколения Z в цифровую эпоху. На основе анализа научной литературы приводится определение цифровой экономики. Согласно теории поколений, обобщены синонимичные обозначения представителей поколения Z. Раскрыта специфика поведения представителей поколения Z в сети Интернет. Обобщены специфические черты стиля жизни и мышления представителей поколения Z. Раскрыты поведенческие стратегии и выделены ценностные основания формирования их мировоззрения. Определены психологические проблемы в виде психологических синдромов, сопровождающие процесс их взросления и социализации. Делается вывод о появлении новой киберкультуры и формировании в ней новой личности обучающегося. Отражены рекомендации, которые современные педагоги могут использовать для улучшения процессов обучения и коммуникативного взаимодействия с представителями поколения Z.

Ключевые слова: поколение Z, интернет-поколение, цифровая экономика, социально-культурные различия, мировоззренческие различия, культурный код.

Annotation. The article is devoted to the study of the psychological and worldview characteristics of representatives of generation Z in the digital era. Based on the analysis of the scientific literature, the definition of the digital economy is given. According to the theory of generations, synonymous designations of representatives of generation Z are generalized. The specifics of the behavior of representatives of generation Z on the Internet are revealed. Specific features of the lifestyle and thinking of representatives of generation Z are summarized. Behavioral strategies are disclosed and value grounds for the formation of their worldview are highlighted. Psychological problems in the form of psychological syndromes accompanying the process of their growing up and socialization have been identified. The conclusion is made about the emergence of a new cyber culture and the formation of a new personality of the student in it. The recommendations that modern teachers can use to improve learning processes and communication with representatives of generation Z are reflected.

Key words: generation Z, network generation, digital economics, socio-cultural differences, worldview differences, cultural code.

Введение. Современные студенты преимущественно представляют собой, если использовать терминологическое обозначение, принятое в исследованиях У. Штрауса и Н. Хау, представителей поколения Z (Generation Z). Под поколением в данной работе понимается совокупность лиц, родившихся в определенное время, на формирование которых повлияли одинаковые события, воспитательные ценности, которые также следуют сходным морально-нравственным нормам [4, С. 25].

«Поколение Z», или «интернет-поколение» (Network Generation), – терминологическое обозначение, распространенное в российских исследованиях, – общность людей с 2000-го года рождения, представляющая собой не только граждан близкого возраста, сверстников, живущих в одно время, но и совокупность людей, объединенных общей деятельностью, общими интересами, связанными с информационно-телекоммуникационной сетью Интернет [там же].

В научных работах существуют также следующие терминологические обозначения поколения Z: постмиллениалы (Post-Millennials), зумеры (Zoomers), iПоколение (iGeneration), цифровые аборигены (Digital Natives), многозадачные (Plurals), открытые (Sharing Generation), технологичные (Gen Tech), цифровые (Digital Native), сетевое поколение (Network Generation, Net Generation), вебпоколение (Web Generation)» [1, С. 275].

Поколение Z пришло на смену поколению Y (по другой терминологии миллениалов, рожденных с период с 1980 г.), и предшествует представителям нового поколения, родившимся после 2012 г., которое называется «поколением альфа». Объединяет всех этих личностей то, что они живут в цифровом мире массового распространения цифровых технологий, в цифровую эпоху и не уже представляют своей жизни без компьютеров и гаджетов [3, С. 25].

Изложение основного материала статьи. Информационно-телекоммуникационная сеть «Интернет» – это важнейшая и обыденная часть повседневной жизни представителей поколения Z: процесс их социализации происходит в социальных сетях, они скачивают музыку и фильмы, используют Интернет для поиска информации для учебы и научных исследований, применяют онлайн сообщения как инструмент повседневной коммуникации.

Поколение Z – это та аудитория, на завоевание которой направлена деятельность современных производителей и рекламодателей, поскольку они уже с ранних лет стали активными потребителями онлайн-товаров и услуг.

О сформированности цифровой экономики (по Л.В. Липидус, отношений, которые проявляются как процессы потребления, распределения, обмена, обеспечивают потребности граждан с помощью онлайн-технологий на основе новых способов производства, трудовых отношений, определенного уклада жизни и требует особого государственного регулирования [2, С. 19-20]) свидетельствует активное использование Интернета в повседневной практике представителей поколения Z, а также проникновение Интернет-технологий во все сферы общественной жизни.

Например, возрастающая популяризация цифровых платформ способствует облегченной онлайн торговле товарами и услугами, а социальные медиа трансформируются во влиятельные платформы в области потребления представителями поколения Z таких услуг, как потоковое видео, музыка и др. [3].

Люди поколения Z являются наиболее активными пользователями социальных сетей: имеют в среднем по 9 аккаунтов в сетях, интересуются потоковыми сервисами онлайн передачи видеоконтента как ключевым фактором успеха (крупнейшие поставщики услуг потоковой видеотрансляции для них – Netflix как глобальная стриминговая платформа просмотра видео по подписке и YouTube) [там же].

Общей чертой мышления, специфической активности по познанию и преобразованию окружающей действительности, поступков и действий по отношению к окружающим людям поколения Z является сильная зависимость от технологий и онлайн-технологий, которые формируют их мышление. Другими словами, наблюдается высокий уровень проникновения цифровых технологий в повседневность на основе применения мобильных устройств для выхода в Интернет, использования Интернета для коммуникаций, поиска и скачивания цифрового контента [1, С. 272].

Что касается конкретных технологий в процессе цифровизации, то типичный представитель поколения Z с подросткового возраста использует компьютер, зарегистрирован в социальных сетях, активно пользуется мессенджерами как каналами для коммуникации (молодые люди используют социальные сети «ВКонтакте», мессенджеры WhatsApp и Телеграм, некоторые активно ведут блог о собственной жизни), использует электронную почту, обычно имея два и более электронных адресов, мобильный телефон с доступом в Интернет, активно играет в онлайн-видеоигры и в офлайн-игры [там же, С. 288].

Индивидуумам, объединенным в поколение Z, согласно работам Д. Тапскотта, присущи следующие ценности: свобода выбора (к примеру, поиск «правильной» и интересной именно им работы); стремление к разнообразию во всех сферах (хотят жить и работать там, где и когда хотят они сами); направленность на изучение любой информации, с которой сталкиваются; честность (могут прощать ошибки, но не обман или заведомо ложные мотивы действий, в связи с чем ожидают, что компании проявят по отношению к ним прямоту и добросовестность); сотрудничество (реализуется в командной работе и совместном творчестве); стремление развлекаться (не видя четких границ между работой и игрой, они хотят веселиться и на рабочем месте, поэтому рассчитывают на регулярные перерывы в работе, чтобы расслабиться); высокая скорость жизни и быстрота распространения информации (являясь активными создателями и читателями текстовых сообщений, привыкнув к высокоскоростным соединениям и высокой скорости работы гаджетов, ожидают, что все произойдет стремительно, хотят быстрых ответов, решений, медлительность заставляет их скучать, беспокоиться и раздражаться); персонализация (всю свою жизнь они наблюдают, как постоянно меняются новые продукты и технологии, поэтому ожидают перемен и хотят покупать лучшие и новейшие не серийные, а персонализированные товары) [цит. по: там же, С. 275-276].

Зададимся вопросом: способно ли общество и система образования удовлетворить потребности молодого поколения, в которых реализуются данные ценности? Если какие-то ценности уже находят реализацию в ставших привычными реалиях современной жизни, например, во введение в школах и вузах технологии проектного обучения, предполагающей командную работу по созданию нового продукта на основе совместного творчества; в возможности поступить в магистратуру не по специальности бакалавриата; в постоянной смене сферы трудовой деятельности; в увеличении числа фрилансеров, которые работают где и когда хотят они сами; в том, что производители и маркетологи полностью удовлетворяют желание молодых людей покупать новейшие и персонализированные товары, то много ли работодателей способны предоставить им такие виды трудовой деятельности, которые позволяют совмещать работу и развлечение?

Стремясь к моментальным ответам, получению быстрых решений любых вопросов, готовы ли сами эти молодые меняться столь же стремительно, отказываться от привычного для них образа жизни, демонстрировать быстроту мышления или они ждут всего этого только от представителей более старших поколений? Готовы ли педагоги взаимодействовать с молодыми людьми из поколения Z в довольно высоком темпе, применяя элементы игры? Думается, ответ очевиден.

Что касается поведенческих моделей, свойственных представителям поколения Z, то исследователи называют в их числе изменчивость и постоянное развитие собственной личности; коммуникабельность, основанную на открытом и безграничном общении в сети Интернет; диалогичность – потребность в диалоге, желание понять собеседника, признание наличия различных точек зрения на один объект; реалистичность – стремление к формированию объективного представления о ситуации и осуществлению контроля над происходящим; стремление к истине [там же, С. 276].

Д. Стилман выделяет следующие поведенческие черты поколения Z:

- поведение основывается на тесной взаимосвязи реального и цифрового миров: виртуальный мир является неотъемлемой частью мира реального;
- практичность, мотивированность на результат: не рассчитывают на стабильное будущее, стараются извлечь пользу в ближайшей перспективе;
- приверженность экономике совместного потребления (так, например, популярностью в Интернете пользуются сервисы для совместного использования вещей и пространства); готовность к сотрудничеству и стремление к достижению общей выгоды;
- жизнь по принципу «сделай сам» (DIY – do-it-yourself): потребность добраться до сущности вещей, доступность информации, уверенность в том, что практическое решение любой жизненно важной задачи доступно в упрощенном виде в сети Интернет, экономические мотивы формируют стремление выполнять многие специализированные задачи

собственными силами (например, собрать шкаф самому или настроить спутниковое телевидение с помощью ролика на YouTube);

- мотивированность: необходимым условием для существования считается свобода, честность и реалистичность окружающей общественной среды;
- изменчивость интересов, разносторонность, внутренний страх упустить открывающиеся безграничные возможности [5].

По мнению А.В. Сапа, психологический портрет цифровых людей Z включает в себя такие личностные характеристики, как зависимость от технологий (читают только мини-новости и сообщения; отдают предпочтение цифровым, а не личным встречам; убеждены в истинности своих идей по всем вопросам; их открытость шокирует людей более старшего возраста), нетерпеливость, ориентированность на потребительство, индивидуалистичность, необходимость самостоятельного мнения, информатизация, приоритет онлайн развлечений; психологическое ощущение себя старше [4, С. 25].

Наблюдается распространенность некоторых психологических синдромов: обусловленная недостаточным общением с матерью гиперактивность, рост количества детей с СДВГ, расторможенность, возбудимость, впечатлительность, одаренность, ориентация на поверхностный подход к анализу информации и к принятию решений [там же, С. 26], перегруженность информацией [там же, С. 27]; инфантилизация, которые обуславливают эгоцентризм [там же, С. 28] и потребительское отношение.

Выводы. Можно утверждать, что яркая индивидуальная и культурная специфика людей поколения Z вызывает появление их особой киберкультуры, обуславливает формирование в ней новой личности обучающихся [6, С. 168], а особенности виртуального способа коммуникации детерминируют их психологическую специфику.

Наиболее выраженными ценностями, присущими поколению Z, являются сотрудничество (коллаборация), экономика совместного потребления и стремление к диалогу [1, С. 279].

Дж. Коатс выработаны рекомендации преподавателям, ведущим обучение молодых постмиллениалов:

1) структурированность обучения (знание обучающимися всех подробностей, упорядоченность цифрового мира как среды их обитания) [цит. по: 4, С. 29];

2) обратная связь, которую необходимо постоянно давать;

3) удовлетворение потребностей обучающихся в ожидании возможности демонстрации своих знаний;

4) яркость и зрительная воспринимаемость средств и методов обучения;

5) простота визуальной информации;

6) оптимистичность тона;

7) ясность требований, точность информации, реальность целей (стремление делать все максимально эффективно детерминирует необходимость точно знать, что от них требуется, поэтому преподавателю нужно ясно давать понять, зачем нужна именно эта информация и как ею воспользоваться);

8) эффективное использование времени (поскольку внимание обучающихся ослабевает после 20 минут, необходимо разделить учебное время на промежутки по 25-30 минут, после чего вид учебной деятельности обучающихся должен меняться);

9) «сконцентрированность» знания (при обучении становится не нужным этап «закрепление» материала путем многократного повторения) [4, С. 30].

Хочется надеяться, что приведенные в заглавии данной статьи строки из стихотворения И. С. Никитина останутся только поэтической метафорой и резко выраженные мировоззренческие и социально-психологические различия между поколениями не приведут к настолько глубоким расхождениям, разделяющим их представителей, которые не дадут возможность русской нации сохранить собственную самобытность и уникальный культурный код.

Литература:

1. Лapidус, Л.В. Особенности проникновения цифровых технологий в жизнь поколения Z: ценности, поведенческие паттерны и потребительские привычки интернет-поколения / Л.В. Лapidус, А.О. Гостилович, Ш.А. Омарова // Государственное управление. Электронный вестник. – 2020. – № 83. – С. 271-293

2. Лapidус, Л.В. Цифровая экономика: управление электронным бизнесом и электронной коммерцией / Л.В. Лapidус. – Москва: ИНФРА-М, 2019. – 381 с.

3. Пунга, Д.В. Изменения в предпочтениях поколений и спрос поколения Z на онлайн-услуги / Д.В. Пунга // Дневник науки. – 2021. – № 7 (55). – URL: <http://www.dnevniknauki.ru/> (дата обращения: 25.01.2024)

4. Сапа, А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС / А.В. Сапа // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 2. – С. 24-30

5. Стилман, Д. Россия. Люди Z / Д. Стилман // Harvard Business Review: сайт. – URL: <https://hbrussia.ru/management/upravlenie-personalom/p25401> (дата обращения: 25.01.2024)

6. Turarbekova, L.W. «Generation me – generation we»: paradoxes of prefigurative culture in the post-soviet space / L.W. Turarbekova, A.M. Kanagatova, D.R. Saparova, S.Zh. Edelbay // Bulletin of the L.N. Gumilyov Eurasian National University. Historical sciences. Philosophy. Religion Series. – 2022. – № 2 (139). – С. 168-188

УДК 378.2

кандидат философских наук,

доцент Миронова Ольга Вадимовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

кандидат филологических наук,

доцент Зайнуллина Гульшат Ильфатовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

доцент Калинкина Татьяна Евгеньевна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ И СКЛОННОСТЕЙ К КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ У СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОМУ КАРТИРОВАНИЮ – МЕТААНАЛИЗА

Аннотация. Человечество, наблюдая за беспрецедентным процессом развития информационных и коммуникационных технологий, поражающим своим размахом и темпом на протяжении последних десятилетий двадцатого века, осознает, что данный процесс будет набирать свои обороты и в двадцать первом веке. Процесс образования идет в ногу со стремительно меняющимся миром, стараясь подготовить современных специалистов, обладающих необходимыми компетенциями и знаниями. Объем новой информации неуклонно растет, выдвигая новые требования к мыслительным, аналитическим и познавательным способностям человека. Мета-анализ исследует эффективность метода концептуального картирования по сравнению с традиционным методом обучения для улучшения способности к критическому мышлению и результатов диспозиции.

Ключевые слова: метод концептуального картирования, способность к критическому мышлению, склонность к критическому мышлению, мета-анализ.

Annotation. Humanity, observing the unprecedented process of development of information and communication technologies, striking in its scope and pace during the last decades of the twentieth century, realizes that this process will gain momentum in the twenty-first century. The education process keeps pace with the rapidly changing world, trying to prepare modern specialists with the necessary competencies and knowledge. The volume of new information is steadily growing, putting forward new requirements for human thinking, analytical and cognitive abilities. The meta-analysis explores the effectiveness of the conceptual mapping method compared to the traditional learning method to improve critical thinking ability and disposition results.

Key words: the method of conceptual mapping, the ability to think critically, the tendency to think critically, meta-analysis.

Введение. Цель образования – подготовить студентов к жизни, не только передать знания, но и развить навыки 21 века, которые приведут к успеху на рынке труда. Вместо традиционного фронтального обучения рекомендуется использование альтернативных методов, благодаря которым лексические знания преобразуются в условные знания, что делает возможной их передачу, облегчает использование знаний для повседневных решений, развивая таким образом навыки 21 века (аналитическое мышление, метапознание, критическое мышление, решение проблем, совместное общение, творческие навыки).

Изложение основного материала статьи. В традиционном обучении учитель передает информацию в форме лекции, студенты в основном являются пассивными участниками, часто делая заметки, в то время как групповые обсуждения или упражнения на уроке редки. В результате такого бездействия внимание студентов легко отвлекается, они недостаточно глубоко обрабатывают материал курса, не устанавливают связей между представленной информацией и не делают выводов на основе основных идей. Графические методы, используемые для представления концепций в отличие от традиционного образования, позволяют графически отображать информацию, выявлять линейные и перекрестные связи в учебной программе, тем самым способствуя более глубокому пониманию и повышению успеваемости.

Однако, в дополнение к академической успеваемости, метод концептуального картирования также оказывает положительное влияние на развитие когнитивных способностей высшего порядка, таких как метапознание и критическое мышление, которые способствуют не только академическому успеху, но и успеху в жизни и карьере. Метод сопоставления концепций становится все более распространенным в образовании, являясь подходящим для развития способности к критическому мышлению. Напротив, мы не исключали исследования, основанные на профиле университета, но рассматривали профиль обучения и академический уровень (учащиеся средней школы и университетов) как переменные модератора. Два предварительных мета-анализа подтверждают положительное влияние концептуального картирования как на способность к критическому мышлению, так и на предрасположенность, но у нас нет информации о том, насколько этот метод эффективен в развитии подкомпонентов критического мышления. Литература демонстрирует большое разнообразие с точки зрения того, какие подкомпоненты относятся к способности к критическому мышлению и какие мотивационные факторы и личностные черты формируют склонность к критическому мышлению представили в своем мета-анализе результаты для различных измерительных инструментов, не было обобщения результатов для одних и тех же подкомпонентов, измеренных разными приборами. Таким образом, в нашем мета-анализе мы не только делаем общий вывод об эффекте сопоставления понятий о способности к критическому мышлению и предрасположенности, но также обобщить результаты по подкомпонентам, изучив, на какие из них влияет метод концептуального картирования в отличие от традиционного образования. Мы исследуем потенциальное сдерживающее влияние демографических переменных на эффективность метода, таких как пол и возраст. Мы также проверили, оказывают ли методы концептуального картирования (количество созданных концептуальных карт, совместная разработка, компьютеризированный метод) умеренное влияние на критическое мышление. Предварительные мета-анализы не учитывали различные области применения метода.

Концептуальное картирование, основанное на теории осмысленного обучения и ассимиляции, является инструментом, подходящим для графического представления знаний, представления и понимания линейных и перекрестных связей между понятиями. Метод концептуального картирования одновременно стимулирует аналитическое и синтетическое мышление, это творческая стратегия обучения, которая помогает логически синтезировать, организовывать и размещать понятия в концептуальной иерархии, основанной на сложной логической структуре. На более высоких уровнях концептуальной иерархии расположены наиболее общие понятия, за которыми следуют все более конкретные концепции.

Перекрестные отношения связывают понятия, расположенные в разных частях концептуальной карты. Представляющий отношения между концепциями способствуют анализу знаний, применению индуктивного и дедуктивного мышления, оценке понимания, то есть применению навыков, которые включает в себя критическое мышление и может повысить аналитичность, систематичность, уверенность в знаниях, открытость для установления отношений и любознательность.

Сегодня невозможно представить образовательный процесс без метода концептуального картирования. Современные технологии ускоряют процесс обучения, а также помогают преподавателям и студентам. Студент должен извлекать необходимую информацию из различных источников, формировать собственную точку зрения, уметь ее аргументировать, применять полученные знания на практике. В результате меняются требования и методы преподавания [10, С. 211].

Влияние метода концептуального картирования на способности учащихся к критическому мышлению определили критическое мышление как искусство оценки когнитивных процессов, процесс направленный на постоянное совершенствование, самоконтроль, контроль, коррекцию. Критическое мышление состоит из ряда когнитивных способностей и аффективных предрасположенностей. Таким образом, это включает в себя не только совокупность навыков, но и склонность к их применению эти навыки. Чтобы иметь возможность критически мыслить по определенной теме, требуется знание этой темы и склонность использовать навыки мышления.

Когнитивный аспект включает в себя навыки критического мышления, такие как анализ, объяснение, интерпретация, индукция, дедукция, признание допущений, логический вывод. Мы можем выделить шесть общих когнитивных навыков: интерпретация, анализ, оценка, заключение, объяснение, саморегуляция.

Мы разделили когнитивные навыки критического мышления на четыре группы. Навыки мышления более низкого уровня включают интерпретацию, объяснение и распознавание предположений, навыки мышления более высокого уровня включают анализ и синтез, сложные навыки включают индукцию, дедукцию, логический вывод, а метакогнитивные навыки находятся на самом высоком уровне. Сложные и метакогнитивные навыки критического мышления требуют активации когнитивных процессов более высокого уровня, а также сознательного применения когнитивных навыков низкого и высокого уровня и метакогнитивной осведомленности. В отличие от традиционных методов обучения, которые не поощряют использование метакогнитивных процессов и стратегий саморегуляции, концепция метод картографирования позволяет учащимся не только интерпретировать и идентифицировать ключевые идеи, но и использовать стратегии метакогнитивной регуляции, такие как планирование иерархической системы идентифицированной информации, мониторинг процесса создания концептуальной карты, оценка концептуальной карты. Сам метод сопоставления концепций считается метакогнитивным регулированием, стратегией управления информацией, которая помогает учащимся делать выводы о взаимосвязях между обрабатываемой ими информацией, применять сложные и метакогнитивные навыки критического мышления.

Метод концептуального картирования оказывает положительное влияние на развитие многих когнитивных способностей, связанных с критическим мышлением. В своих исследованиях мы подчеркиваем положительный эффект концептуального картирования: учащиеся экспериментальной группы набрали более высокие баллы по когнитивным способностям, таким как анализ, оценка, логический вывод, дедукция и индукция в посттестировании, чем члены контрольной группы, которые участвовали в традиционном образовании. Мы обнаружили, что из когнитивных способностей только навык оценки значительно возрос от предварительного тестирования к посттестированию в экспериментальной группе, где применялся метод концептуального картирования.

В контрольной группе существенных изменений не наблюдалось. В эксперименте группа использовала метод концептуального картирования результаты по навыкам критического мышления (распознавание предположений, индукция, дедукция, интерпретация, оценка) были значительно лучше, чем у традиционно обучающейся контрольной группы, как при посттестировании, так и при последующем измерении. В исследовании метод концептуального картирования также был эффективен в развитии навыков оценки, анализа, дедукции, но существенной разницы между экспериментальной и контрольной группами по показателям индукции и логического вывода обнаружено не было.

Выводы. Подводя итог всему вышесказанному, мы видим, что в современных реалиях метод концептуального картирования радикально меняется. Это уже не какое-то абстрактное, пассивное изложение и восприятие информации, а конкретная работа, направленная на обучение целевой аудитории. При написании своих схем и графиков автор учитывает происхождение, среду, уровень образования, интересы учащихся, с тем, чтобы максимально расширить восприятие и понимание научного содержания излагаемого материала. Между учащимся и преподавателем устанавливается некая тонкая, невидимая связь, виртуальный, но полноценный диалог, в котором может родиться истина, и могут быть посланы новые сообщения для дальнейшего, углубленного исследования проблемы, стоящей перед современным процессом образования.

Литература:

1. Борщева, О.В. Использование социальных сетей в обучении иностранному языку в вузе / О.В. Борщева // Вопросы педагогики. – 2021. – №11-2. – С. 68-72
2. Бусыгина, О.В. Анализ современных средств в коммуникации / О.В. Бусыгина // Приоритетные направления развития психолого-педагогической деятельности в современных условиях. Материалы научно-практической конференции / под общ. ред. А.Н. Грязнова. – Казань: Университет управления ТИСБИ, 2018. – С. 38-41
3. Ковалев, А.И. Сравнение эффективности применения технологий виртуальной реальности с традиционными образовательными средствами / А.И. Ковалев, Ю.А. Роголева, С.Ю. Егоров // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 4. – С. 44-58
4. Галимуллина, Н.М. Применение дистанционных технологий в развитии языковой подготовки как вида метапрофессиональных компетенций / Н.М. Галимуллина, Г.И. Зайнуллина // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 2 (32). – С. 528-539
5. Грицаева, Е.В. Технология использования социальных сетей для самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка / Е.В. Грицаева // В сборнике: Материалы, оборудование и ресурсосберегающие технологии. Материалы Международной научно-технической конференции / под. общ. ред. М.Е. Лустенков [и др.]. – 2019. – С. 461.
6. Ефанова, Л.Д. Использование социальных сетей при изучении иностранных языков в вузе / Л.Д. Ефанова, В.Л. Поляков // Вестник университета. – 2019. – № 3. – С. 158-162
7. Жуковская, И.Е. Основные тренды совершенствования деятельности высшего учебного заведения в условиях цифровой трансформации / И.Е. Жуковская // Открытое образование. – 2021. – Т. 25. – № 3. – С. 15-25
8. Костычева, Д.М. Инновационные технологии в образовательном процессе / Д.М. Костычева, О.В. Миронова, Т.Е. Калинин // В сборнике: Сборник трудов молодых ученых УВО "Университет управления "ТИСБИ". Сборник статей / под общ. ред. А.А. Свириной. – Казань, 2021. – С. 186-190
9. Matova, K.I. Pedagogical aspects to sustain efl students' motivation in online dimension / K.I. Matova // В сборнике: Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения. Материалы XII научно-практической конференции. – Москва, 2021. – С. 127-138
10. Mironova, O.V. Distance education in the context of teaching foreign languages / O.V. Mironova, G.I. Zainullina, T.E. Kalinkina // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-1. – С. 210-212

УДК 37.013

доктор педагогических наук, доцент Митрохина Светлана Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула);

доктор педагогических наук, профессор Федотенко Инна Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула)

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современная образовательная среда её цифровая трансформация актуализирует проблему снижения мотивации обучающихся средней школы к учебно-познавательной деятельности. Повышение уровня мотивации к познавательной деятельности у обучающихся среднего школьного возраста является ключевой задачей в современной школе. Для повышения уровня мотивации и поддержания ее на достаточно высоком уровне длительное время необходима стратегия воспитания мотивационно-ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности в новой образовательной среде в условиях её цифровой трансформации. В статье представлены основные направления создания определенных педагогических условий для развития мотивации к познавательной деятельности. Мотивация влияет на достижение целей обучения и на результат. Достижения и успех обучающихся основной школы являются предпосылкой их успеха в старшей школе, в вузе и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мотивация; стратегия развития, цифровая образовательная среда, средний школьный возраст.

Annotation. The modern educational environment and its digital transformation actualize the problem of reducing the motivation of secondary school students for educational and cognitive activities. Increasing the level of motivation for cognitive activity among students of secondary school age is a key task in modern schools. To increase the level of motivation and maintain it at a sufficiently high level for a long time, a strategy is needed to foster a motivational and value attitude to educational and cognitive activities in a new educational environment in the context of its digital transformation. The article presents the main directions of creating certain pedagogical conditions for the development of motivation for cognitive activity. Motivation affects the achievement of learning goals and results. The achievements and success of primary school students are a prerequisite for their success in high school, university and professional activities.

Key words: motivation; development strategy, digital educational environment, middle school age.

Введение. Современная образовательная среда её цифровая трансформация актуализирует проблему снижения мотивации обучающихся средней школы к учебно-познавательной деятельности. Цифровая среда приводит к изменениям в социальной, образовательной, культурной сферах жизни общества, что ведёт к отношению к цифровой образовательной среде как коммуникативной и развлекательной. В связи с чем необходимо проведение новых междисциплинарных исследований зависимости мотивации обучения от среды жизнедеятельности индивида.

В отечественной педагогической науке проблеме повышения интереса и мотивации к учебно-познавательной деятельности обучающихся средней школы уделяется особое внимание. Это объясняется тем, что мотивация является основой успешного образовательного процесса, социализации и самореализации обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим основные понятия, связанные с теорией мотивации и условия, которые влияют на изменение уровня мотивации и на её стабильность или нестабильность с позиции психолого-педагогической науки. Термин «мотивация» был введён Шопенгауэром в его статье «Четыре принципа достаточной причины» в начале XX века. Данный термин вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных. Анализ определений понятия мотивации, используемых в различных научных исследованиях отечественных ученых прошлого столетия, показал, что нет однозначного подхода к сущности этого понятия. Основным в исследовании педагогической психологии считается понятие «мотив учебной деятельности». По определению Л.И. Божович, «учебная мотивация – это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьей, так и самой школой» [4, С. 73]. А.К. Маркова предлагает следующее определение учебной мотивации: «Учебная мотивация – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней» [1, С. 112]. Д.Б. Эльконин рассматривает учебную деятельность как особую деятельность школьника, направленную им на осуществление целей обучения, принимаемых учеником в качестве личных целей [7]. Г. Розенфельд пишет, что: «Учебная мотивация должна пониматься как целостность, структурированность мотивов учения» [2, С. 223]. Мотивация учащихся является важным элементом, который необходим для качественного образования. Но как понять, когда учащиеся мотивированы? Они более внимательны к поставленным задачам, они задают вопросы и дают ответы, вовлечены в процесс обучения. В принципе, обучение становится возможным, если обучающиеся имеют высокий уровень мотивации не только к обучению, но и высокий уровень самооценности к личностным достижениям. Именно, мотивационно-ценностный блок эмоциональной сферы личности обучающихся влияет на успех в процессе обучения, поэтому необходимо создавать условия в процессе обучения, обеспечивающие воспитание мотивационно-ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности. Для понимания изменения учащегося к процессу обучения нужно понимать природу возникновения мотивации, ее разновидности и факторы, ее стимулирующие.

Начнем с понятий «внутренняя» и «внешняя» мотивация. Внутренние мотивационные факторы включают в себя желание участвовать в процессе учения, любопытство (желание узнать что-то новое), вызов (решение сложных задач), социальное взаимодействие (создание социальных связей).

Внешние мотивационные факторы включают в себя удовлетворение ожиданий других, публичное признание, конкуренцию.

Уровень и направленность внутренней и внешней мотивации влияют на разные аспекты выражения индивидуальности личности. Между внутренней и внешней мотивацией существует взаимосвязь. Внутренняя мотивация влияет на достижение целей обучения и на результат. Положительный результат придаёт силы в решении следующих задач, успех дает уверенность в действиях и постановке новых целей и реализации задач. Внешняя мотивация, как правило, рассматривается как влияние из вне, это учение ради престижа, без напоминания и контроля взрослых такая мотивация не актуализируется. Но, с другой стороны, признание достижений в учебной деятельности со стороны взрослых и сверстников делает возможным движение внутренних сил и стремлений в достижении поставленных целей и задач. Важно, что процессом формирования положительной мотивации и изменением в понимании ценности учения, можно управлять. Для этого необходимо определить условия, влияющие на развитие внутренней мотивации и, способствующие переходу от внешней

мотивации к внутренней [3].

Главное в образовательной стратегии воспитания мотивационно-ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности в новой образовательной среде в условиях её цифровой трансформации является целеполагание. Цель определяется как максимальное использование инструментов цифровой среды для личностного развития обучающихся.

Цифровая образовательная среда реализует принцип личностно-ориентированного обучения, с опорой на индивидуальные особенности обучающихся. Прежде всего, для достижения поставленных целей в обучении необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся.

Средний школьный возраст обучающихся характеризуется неустойчивостью внимания, неопределённостью интересов, стремлением к самостоятельности, коммуникабельностью. Ведущим типом деятельности является общение. Значит, построение образовательного процесса направлено на развитие интереса к определённым областям знания, что несомненно влияет на усиление внимания, при котором уровень мотивации к познавательной деятельности претерпевает положительные изменения и остается на высоком уровне продолжительное время [3].

Вторым направлением в обеспечении положительной мотивации к учебно-познавательной деятельности в процессе обучения является формирование компетентности обучающихся. Компетентность обеспечивается освоением обучающимися содержания образования определённого уровня сложности. Предлагаемое для изучения содержание должно быть научным, конкретным, современным и полезным для обучающегося с позиций его применимости в жизни. Содержание курса и программа предмета должны не только удовлетворить потребность школьников в знаниях, но и дать возможность им чувствовать себя компетентными через ощущение связи с другими участниками образовательного процесса. В данном случае внешняя мотивация положительно влияет на развитие внутренней мотивации. Успех, важный фактор в стимулировании мотивации к познавательной деятельности. Пролонгированная ситуация успеха дает ощущение уверенности в себе, собственных силах и уверенность на пути достижения успеха, делает обучающихся более активными в процессе обучения. Это достижимо, если ученикам предлагаются реальные, практикоориентированные задачи, находящиеся в зоне их ближайшего развития. Каждый урок, каждая тема должны содержать элемент новизны, которые создают когнитивный диссонанс в уме ученика, и это может вызвать пробуждение интереса, чтобы его нивелировать. Материал, предлагаемый для изучения максимально приближен к реальности. По сути, должен выстраивать В процессе обучения учитель постоянно проводит параллели и устанавливает связи между содержанием школьных предметов и реальной жизнью, показывает каким образом приобретаемые знания можно будет использовать в реальных жизненных ситуациях в будущем.

Создание условий для самостоятельной учебно-познавательной деятельности в цифровой образовательной среде ещё одно направление стратегии развития положительной мотивации обучающихся среднего школьного возраста [1, 6].

Основная школа играет роль переходного этапа к старшей ступени обучения в средней общеобразовательной школе. Обучение в 7-9 классах отличается тем, что на этом этапе устойчивый интерес к знаниям формируется у учащихся через развитие способностей к тому или иному предмету. Однако, главным отличием данной стадии развития мотивации обучающихся в основной школе от всех предыдущих является то, что переход к новому уровню мотивации не может осуществляться без усиления роли самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Организация самостоятельной работы в условиях цифровой трансформации образования требует переосмысления с точки зрения использования традиционных методов и поиск новых подходов к формированию самостоятельной познавательной деятельности. Необходимость включения цифровых инструментов для формирования опыта познавательной самостоятельной деятельности обучающихся обусловлена расширением информационно-технологических возможностей организации учебного процесса с использованием компьютерных и интерактивных технологий [5]. Одним из аспектов цифровой трансформации обучения является использование динамических систем, которые нашли применение в обучении математике, физике, химии и других предметов. Виртуальные лаборатории и виртуальные экскурсии – новые технологические возможности усиления мотивации к самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся основной школы. Компьютерное моделирование, применение робототехники всё это стимулирует развитие критического мышления и нестандартных самостоятельных решений обучающихся.

Выводы. Мы определили основные направления стратегии развития у учащихся положительной мотивации к учебно-познавательной деятельности в условиях цифровой трансформации образования. Среди них выделили те факторы, которые влияют на компетентность, коммуникабельность, самостоятельность познавательной деятельности обучающихся. Развитие мотивации обучающихся основной школы сложный процесс, основанный на личностных характеристиках ученика, для которых на данный момент отсутствуют общие рекомендации. Единственно верным утверждением может быть то, что личностно-ориентированное обучение с опорой на индивидуализацию образовательного процесса может оказать положительное влияние на мотивацию. Достижения обучающихся основной школы являются предпосылкой их успеха в старшей школе, в вузе и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Артюхин, О.И. Возможности цифровой образовательной среды для повышения учебной мотивации обучающихся / О.И. Артюхин, М.С. Артюхина // Актуальные проблемы современного образования. – 2021. – № 8 (30). – С. 16-20
2. Гольбах, П. Система природы / П. Гольбах // Избранные произведения. – 1963. – С. 596.
3. Зенкова, Л.А. Педагогические условия воспитания мотивационно-ценностного отношения познавательной деятельности у обучающихся основной школы / Е.И. Санина, Л.А. Зенкова // Сборник научных трудов: – Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 68. – Ч. 3. – С. 254-256
4. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст]: [Сборник статей] / Под ред. [и с предисл.] Л.И. Божович и Л.В. Благоннадеждиной; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – Москва: Педагогика, 1972. – 351 с.; 21 см.
5. Санина, Е.И. Воспитание мотивационно-ценностного отношения к изучению математики учащихся основной школы [Текст] / Е.И. Санина, Л.А. Зенкова, Т.А. Попова // Сборник научных трудов «Проблемы современного педагогического образования». – Ялта: РИО ГПА, 2020, Выпуск 65. – Ч. 2. – С. 210-212
6. Смирнов, Е.И. Модель формирования опыта познавательной самостоятельной деятельности обучающихся при углубленном обучении математике основной школы в цифровой образовательной среде / Е.И. Смирнов, Т.С. Попова // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2023. – №1 (29). – С. 17-29
7. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности. Вопросы психологии обучения и воспитания / Д.Б. Эльконин. – М., 1971.

УДК 378.2

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Мишина Ольга Степановна

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

магистрант 2 курса биолого-химического факультета Варламов Вячеслав Валентинович

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

кандидат биологических наук, доцент Завальцева Ольга Александровна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЁННЫХ ФГОС

Аннотация. Данное исследование посвящено рассмотрению методики организации и проведения проектов по биологии с обучающимися школ с использованием ресурсной базы университета. Предложено выполнение проекта под руководством студента - наставника, будущего учителя биологии, на базе университета. Представлена реализация модели наставничества «студент-обучающийся школы». Обосновывается необходимость применения данной формы работы с обучающимися для формирования предметных, метапредметных и личностных результатов, в соответствии с требованиями обновлённых ФГОС [7]. Отмечается важность выбора темы проекта и в формировании прикладного значения научного знания, и в возможной профориентации учащихся, работающих над проектом. Описано проведение исследования внутри проекта, как необходимого этапа для проверки минимально жизнеспособного продукта проекта. Рассмотрено применение современного оборудования – климат-камеры, для выполнения исследований в рамках проекта и формирования у обучающихся метапредметных умений. Описано формирование компетенций естественнонаучной грамотности у обучающихся в процессе работы над проектом. Результаты проведённого исследования подтверждают эффективность формирования компетенций естественнонаучной грамотности, повышения мотивации к научному познанию и понимания прикладного значения естественнонаучных знаний [2]. Материалы статьи могут быть использованы учителями как для организации исследовательских проектов со школьниками, так и с целью формирования компетенций естественнонаучной грамотности [3].

Ключевые слова: исследовательская деятельность, практикоориентированный проект, климат-камера, естественнонаучная грамотность, метапредметные результаты.

Annotation. This study is devoted to the consideration of the methodology of organizing and conducting biology projects with school students using the university's resource base. It is proposed to carry out the project under the guidance of a student mentor, a future biology teacher, at the university. The implementation of the mentoring model "student-student of the school" is presented. The necessity of using this form of work with students for the formation of subject, meta-subject and personal results, in accordance with the requirements of the updated Federal State Educational Standards, is substantiated. The importance of choosing a project topic is noted both in the formation of the applied value of scientific knowledge, and in the possible career guidance of students working on the project. It describes conducting research within the project as a necessary stage to verify the minimum viable product of the project. The application of modern equipment – climate chambers, for carrying out research within the framework of the project and the formation of students' meta-subject skills is considered.

Key words: research activities, practice-oriented project, climate chamber, natural science literacy, meta-subject results.

Введение. В обновленных Федеральных образовательных стандартах общего образования по-прежнему одним из ключевых результатов обучения является формирование метапредметных умений [2]. Данные умения характеризуются способностью обучающихся выполнять универсальные учебные действия. В разработанной программе формирования универсальных учебных действий (УУД) предлагаются различные методы, формы, технологии и приёмы, которые будут способствовать более эффективному формированию всех видов УУД [2]. К одной из таких форм относится проектная деятельность школьников. Работая над проектом, обучающиеся не только овладевают различными умениями, но и осознают прикладное значение научного знания, позволяющего решить значимую проблему. Это, в свою очередь, способствует формированию естественнонаучной грамотности, как составляющей функциональной грамотности, являющейся в обновлённых стандартах обязательной [3, 4].

Содержание предмета Биология наполнено большим количеством сложных для усвоения понятий, многие из которых и были открыты экспериментальным путём. Поэтому, учителю очень важно для лучшего понимания и усвоения данных понятий выполнять со школьником квазиисследования [4, 5]. Но, к сожалению, у учителя биологии по ряду причин не всегда есть возможность проводить эксперимент на уроках. Данная проблема может быть решена за счёт часов, отводимых на внеурочную деятельность или при выполнении практикоориентированных проектов со школьниками, в которых исследование будет этапом проекта. Таким образом, реализуя проект у обучающихся будут не только формироваться метапредметные умения, но и компетенции естественнонаучной грамотности: научное объяснение явлений; понимание особенностей естественнонаучного эксперимента, интерпретация данных и использование научных доказательств для формулирования выводов [6].

Обсуждая с командой тему проекта, можно ориентировать их на знакомство, а возможно в дальнейшем и выбор будущей профессии. В данной статье представлены результаты проектной работы, выполненной школьниками под руководством студента – будущего учителя биологии и химии, в рамках реализации модели наставничества «студент-обучающийся школы».

Учитель биологии, формируя у обучающихся понятия по разделу «Ботаника», должен объяснять ребятам, где знания о строении, жизнедеятельности, многообразии, условиях, необходимых для роста и развития растений и др., могут быть применены в жизни или в профессиональной деятельности [3, 6]. Необходимо рассказать ребятам, что данные знания помогают человеку управлять процессом роста и развития растений. Можно познакомить их с профессией «Сити-фермер», представленной в атласе новых профессий, это «Специалист по обустройству и обслуживанию агропромышленных хозяйств на крышах и в зданиях небоскребов крупных городов. Вертикальные фермы – автономные и экологичные конструкции, позволяющие выращивать растения и разводить животных в черте города – повестка ближайшего будущего» [1]. Анализируя определение профессии «Сити – фермер» можно подвести ребят к формулированию проблем, которые решают данные специалисты, какие ещё исследования могут быть проведены данными специалистами для удовлетворения запроса потребителей. Чтобы лучше понять специфику работы сити-фермеров можно предложить ребятам попробовать себя в этой роли.

В данном проекте на тему: «Витамины круглый год» обучающиеся под руководством студента - наставника проекта проводили исследование по выращиванию органических овощей, без использования удобрений, а с применением защитно-стимулирующих комплексов в климат камере.

Данная тема была выбрана ребятами неслучайно. Изучая на уроках биологии тему роста и развития растений, учитель заинтересовал ребят вопросом направленного управления данными процессами с помощью регуляторов роста растений и другими биологически активными веществами, для удовлетворения возрастающего запроса населения в экологически безопасных продуктах питания.

Ребята провели онлайн анкетирование с помощью Microsoft Forms и убедились в том, что данная тема действительно интересует респондентов, отмечающих важность проведения исследований в области органического сельского хозяйства и возможности выращивания овощей в контролируемых условиях круглый год.

Таким образом, ребятами была выявлена проблема проекта, на основе которой сформулирована цель и задачи исследования, организованного в рамках проекта для проверки минимальной жизнеспособности продукта проекта в виде разработанной технологии выращивания овощей и зелени.

Цель исследования: установить эффект от обработки защитно-стимулирующим комплексом ЗСК-5 на семена, проростки, вегетирующие растения и продуктивность помидор и базилика.

Задачи:

- Установить эффект воздействия ЗСК-5 на всхожесть семян в условиях вегетационного опыта;
- Оценить влияние ЗСК-5 на формирование элементов архитектоники вегетативной системы исследуемых растений;
- Проанализировать влияние ЗСК-5 на структуру урожая.

Объект исследования: защитно-стимулирующий комплекс ЗСК-5, помидоры, базилик и горчица.

Предмет исследования: физиологические показатели роста и развития исследуемых растений, обработанных защитно-стимулирующим комплексом ЗСК-5.

Методы исследования: анализ литературных данных, постановка лабораторных и вегетационных опытов.

Практическая значимость: полученные результаты, могут быть использованы сити-фермерами, специалистами в области органического сельского хозяйства для дальнейшего использования данного защитно-стимулирующего комплекса.

Изложение основного материала статьи. Реализация проекта.

Для разработки эффективной технологии выращивания были выбраны следующие условия:

Применялся защитно-стимулирующий комплекс (ЗСК) ЗСК-5, который представляет из себя препарат на основе гуминовых, фульво- и аминокислот, олигосахаридов, пептидов в комплексе с макро и микроэлементами. Такой состав определяет ряд преимуществ ЗСК-5 перед минеральными удобрениями и синтетическими регуляторами роста растений. Как правило, ЗСК – продукт, образующийся в процессе жизнедеятельности живых систем либо с помощью технологий, созданных человеком, действующих аналогично природным. Иными словами, защитно-стимулирующий комплекс – готовый элемент, с помощью которого сельхозпроизводитель может управлять не только состоянием самого растения, но и окружающей его экологической системой.

На следующем этапе работы был поставлен лабораторный опыт по установлению оптимальной концентрации ЗСК-5. Устанавливали энергию прорастания и всхожесть семян исследуемых растений. В результате проведённого лабораторного опыта были выявлены 2 наиболее эффективные концентрации препарата, которые стимулировали прорастание семян исследуемых растений. Контролем служили семена, обработанные дистиллированной водой.

Следующим этапом был проведён вегетационный опыт в климат-камере. Данное оборудование имеет программируемую систему настраивания параметров. Что позволяет контролировать полив, температуру и освещение.

В течение опыта команда проекта исходя из распределённых задач, проводила наблюдения за растениями, проводили следующие измерения: устанавливали вегетационную всхожесть; каждые 5 дней вели подсчёты высоты растений, количество и площадь листьев, число цветков, число плодов; сравнивали растения, обработанные препаратом разных концентраций с контрольными образцами.

Фиксировали результаты в дневниках наблюдений, обменивались информацией в чате VK.

На основании проведённых исследований были получены следующие результаты:

1. Вегетационная всхожесть важный показатель, характеризующий интенсивность ростовых процессов. У семян помидор всхожесть увеличилась под воздействием ЗСК-5 относительно контроля в концентрации №1 на 20% и в концентрации №2 на 30%. У базилика и горчицы всхожесть была на уровне контрольных образцов

2. В течение всего периода вегетации отмечали влияние препарата обеих концентраций на интенсивность роста главного и боковых побегов у растений помидор, базилика и горчицы. У помидор на 19-й день высота главного побега увеличилась в концентрации препарата №1 на 15%, №2 на 10% относительно контроля. У базилика и горчицы данные показатели были на уровне контрольных образцов

3. Площадь листьев у помидор была на уровне контрольных образцов, но их количество было больше, за счёт числа боковых побегов и длины главного побега. Это важный показатель в архитектонике, т.к. формируемый фотосинтетический аппарат вносит свой вклад в потенциальную продуктивность растений. У базилика и горчицы данные показатели были на уровне контрольных образцов

4. Продуктивность помидор была выше у растений, обработанных концентрацией №2 на 14% относительно контроля.

Анализируя результаты проведённых исследований, ребята пришли к выводу, что обработка препаратом ЗСК-5 оказала положительное влияние на рост и развитие только помидор. Все показатели растений базилика и горчицы были на уровне контрольных образцов. Таким образом, проведённое исследование в рамках реализуемого проекта, показало, что минимальный жизнеспособный продукт был получен только в отношении технологии выращивания помидор. Была достигнута поставленная цель. В результате работы команда проекта сделала памятку по выращиванию помидор с применением ЗСК-5 в виде инфографики и распространила её среди участников опроса.

Выводы. Таким образом, выполнение обучающимися исследований, в процессе реализации практикоориентированного проекта, может способствовать формированию понимания прикладного значения научных знаний в решении жизненных вопросов, формируются компетенции естественнонаучной грамотности. У ребят вырабатываются наблюдательность, сознательное отношение к труду, прививается любовь к природе, интерес к биологии, а также возникает инициатива в исследовании. Работая над проектом, ребята пробуют себя в роли сити-фермера, что может мотивировать их на выбор данной профессии в будущем. Выработка этих качеств является задачей работы над практикоориентированным проектом.

Студент, наставник проекта, приобретает понимание и умение организовывать данную деятельность со школьниками.

Литература:

1. Атлас новых профессий 3.0 / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – Москва: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.

2. Заграничная, Н.А. Научный метод познания в школьном естественно-научном образовании / Н.А. Заграничная, Л.А. Паршутина, А.Ю. Пентин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – №1. – С. 6-27
3. Суматохин, С.В. Естественно-научная грамотность как цель развития школьного биологического образования / С.В. Суматохин // Биология в школе. – 2019. – №1. – С. 15-22
4. Мишина, О.С. Естественно-научная грамотность как аксиологический ориентир современного школьного биологического образования / О.С. Мишина, Р.Г. Иванов, О.А. Завальцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 119-122
5. Мишина О.С. Организация учебно-исследовательских и проектных работ школьников по биологии с применением современного оборудования / О.С. Мишина, А.С. Сорока // Экология и экологическое образование в современном мире: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (г. Орехово-Зуево, 29 ноября 2022 г.) / под ред. О.В. Хотулёвой, О.А. Завальцевой, Ю.А. Ющенко. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2023. – С. 97-101
6. Мишина, О.С. Организация и проведение биологического эксперимента в школе / О.С. Мишина, О.А. Завальцева, К.Э. Николаевна // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 4. – С. 106-107
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Одобрен решением от 7 декабря 2022 г. № 568: [утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 287]. – Москва, 2021. – 89 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогического образования, психологии и дефектологии Никуленкова Ольга Евгеньевна
 ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);
кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогического образования, психологии и дефектологии, декан гуманитарного факультета Демченко Наталья Юрьевна
 ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования, психологии и дефектологии, заведующий кафедрой педагогического образования, психологии и дефектологии Власова Виктория Ивановна
 ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ПОДДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Описан процесс поддержания учебной мотивации студентов в условиях современной высшей школы. Отдельное внимание при этом уделяется её сущностной характеристике. Доказывается, что развитие мотивации у будущих профессионалов сегодня является одним из ключевых условий успешной реализации образовательной деятельности. Далее исследуются основные особенности современного этапа развития системы отечественного высшего образования. Демонстрируется необходимость их учёта при решении вопросов, связанных с формированием вынесенной в заглавие характеристики учащихся. Затем предлагаются конкретные меры, принятие которых может помочь минимизировать негативное влияние особенностей современной образовательной системы на мотивацию учащихся с одной стороны и будет способствовать реализации в данном процессе её положительных сторон – с другой.

Ключевые слова: высшее образование, учебная мотивация студентов, развитие учебной мотивации студентов, дистанционное обучение, смешанное обучение.

Annotation. The process of maintaining students' academic motivation in the modern higher education conditions is described. Special attention is paid to its essential characteristics. It is proved that the motivation development among future professionals today is one of the key conditions for the successful educational activities implementation. Further, the main features of the national higher education system current development stage are investigated. The necessity of taking them into account when solving issues related to the formation of the characteristics included in the title is demonstrated. Then specific measures are proposed, the adoption of which can help minimize the negative impact of the modern educational system features on the students motivation on the one hand and will contribute to its positive aspects in this process implementation on the other.

Key words: higher education, student learning motivation, development of student learning motivation, distance learning, blended learning.

Введение. Сегодня в числе ведущих мировых тенденций развития образования фиксируются: стремление контролирующих органов, администрации и педагогического состава ОО к обеспечению подготовки вузами специалистов, характеризующихся высоким уровнем развития не только профессиональных, но и личностных компетенций; широкомасштабная реализация концепции обучения на протяжении всей жизни (англ. – lifelong learning) [11, С. 16].

Указанные тренды носят, как уже говорилось, глобальный характер. Соответственно, они не могли не сказаться на развитии системы высшего образования в Российской Федерации (М.С. Гузев, М.П. Гуров, Н.Н. Полосин, В.Л. Устюжанин, О.В. Фролова). Одной из ведущих целей подготовки будущих профессионалов отечественными вузами является формирование у обучающихся черт гармонично развитой и социально ответственной личности [9, С. 47].

Одной из основных в процессе развития такой личности является проблема поддержания мотивации студентов к учебной деятельности [2, С. 19]. Неслучайно современные авторы, занимающиеся вопросами дальнейшего поступательного развития высшего образования в нашей стране, уделяют особое внимание не только путям и направлениям формирования мотивации лиц, осваивающих образовательные программы вузов, но и связанным с ней проблемам (М.А. Абдулаев, Е.В. Везетиу, Е.В. Вовк, П.Д. Гаджиева, А.А. Капина, Г.Н. Одишвили, Б.Г. Явбатырова).

В частности, определённый интерес у педагогов вызывают вопросы влияния на соответствующий процесс особенностей реализации образовательной деятельности в текущих условиях (Е.В. Везетиу, П.Д. Гаджиева, Н.В. Горбунова, Л.Н. Давыдова, А.А. Капина, Д.А. Леонтьев). Действительно, во время и после принятия мер по профилактике новой коронавирусной инфекции широкое распространение получили модели дистанционного и смешанного обучения [5, С. 55]. В свою очередь, столь масштабные перемены в организации процесса профессиональной подготовки не могли не сказаться на особенностях формирования у студентов интересующей нас характеристики (И.В. Исайкин, Ю.В. Сорокопуд, Л.Э. Сухих). Её развитию в текущей ситуации посвящено настоящее исследование.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям, учебная мотивация лиц, осваивающих образовательные программы вузов, по существу, представляет собой заинтересованность в реализации соответствующей деятельности (П.Г. Альтбах, Дж. Брунер, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев). Соответственно, мотивы являются обязательной составляющей успешного завершения учебно-воспитательного процесса [2, С. 45].

Её развитие у обучающихся во многом зависит от следующих субъективных факторов:

- особенности «Я-концепции», сложившейся к моменту поступления в вуз [9, С. 47];
- сформированная картина мира;
- понимание будущим специалистом ключевых особенностей его профессиональной деятельности;
- уровень самооценки учащегося [11, С. 22].

Таким образом, если студент осознает собственные мотивы или побуждения, то это в некоторой степени уже обеспечивает результативность его учебной деятельности. Соответственно, формирование у него рассматриваемой характеристики позволяет задать правильный вектор профессионального и личностного развития [2, С. 125].

Далее, именно мотивация определяет различия в отношении студентов к осваиваемым дисциплинам (Е.В. Гутина, О.А. Крячко, О.А. Кузенков, Л.Л. Ройко, О.О. Ройко, Е.В. Щербакова). Последнее в основном обуславливается следующими факторами:

- интерес учащихся к конкретной отрасли знаний [8, С. 25-26];
- взаимоотношения с преподавателями тех или иных академических дисциплин;
- степень понимания будущими специалистами важности учебного предмета для дальнейшей учебной, а позднее – и профессиональной деятельности [6, С. 31];
- наличие и характер затруднений в освоении дисциплины;
- качество её преподавания [8, С. 28].

Таким образом, мотивация представляет собой значимое условие успешной реализации образовательной деятельности. Она преобразует внутреннюю энергию обучающихся, побуждая их к активным действиям, направленным на скорейшее овладение будущей профессией (А.А. Булатбаева, К.А. Есенова, М.К. Нурғалиева, С.А. Рамазанова, А.К. Рыспаева). Ключевая роль в её развитии принадлежит педагогическому работнику [12, С. 1035-1036].

Действуя в качестве мотиватора, именно он формирует отношение студентов к учёбе, воздействуя на соответствующую сферу (А.П. Авдеев, О.В. Ведута, О.П. Демиденко, Т.Б. Нарская). В данном качестве основная функция преподавателя – активизировать самостоятельную учебную деятельность учащихся, сподвигнуть их на совершенствование имеющейся системы компетенций [1, С. 106]. К другим, также очень важным функциям относятся:

- формирование у студентов интереса к изучаемой академической дисциплине;
- минимизация вероятности возникновения затруднений в ходе продуктивного взаимодействия между участниками образовательных отношений [13, С. 386];
- обеспечение реализации системного подхода при изучении дисциплины.

При этом, на взгляд авторов, обязательным является соблюдение им следующих требований:

- учёт субъективных факторов, перечисленных выше [11, С. 24];
- применение гибких, адаптивных механизмов управления ходом учебно-воспитательного процесса [4, С. 7-8];
- использование в ходе образовательной деятельности передовых приёмов и методов [3, С. 86];
- участие в генерации инновационной образовательной среды образовательной организации.

Говоря о развитии мотивации студентов, нельзя не учитывать, что, начиная с 2020 г., в практику отечественного ВО интенсивно внедряются модели дистанционного или смешанного обучения, иногда также называемого «гибридным» (Е.М. Баян, Т.А. Гольцова, Н.Н. Калинина, Н.М. Литвинов, Е.А. Проценко, М.Б. Сапунов, Б.К. Тебиев). При его реализации возможности информационных и телекоммуникационных технологий определяют принципиально новые решения ряда значимых педагогических проблем [14, С. 48]. Последние невозможно было бы в полной мере решить в рамках традиционных подходов и технологий, либо при реализации чисто дистанционного формата образования [2, С. 134].

Сегодня можно говорить о наличии достаточно большого массива специальной литературы, так или иначе затрагивающей вопросы организации дистанционного и особенно смешанного обучения (А.В. Климова, Н.И. Нагимова, Е.П. Попова, М.Л. Романова, М.А. Фахретдинова). Её анализ позволяет выявить черты реализации последней из названных моделей, наиболее важные с точки зрения поддержания учебной мотивации студентов (Табл. 1).

Таблица 1

Основные черты смешанного обучения

Черта	Её влияние на развитие учебной мотивации лиц, осваивающих образовательные программы современных российских вузов
Относительно высокая степень свободы субъектов образовательных отношений	Обеспечивает широкие возможности для реализации таких форм организации учебных занятий, которые в максимальной степени будут способствовать широкому применению гибких, адаптивных механизмов управления ходом учебно-воспитательного процесса, а также инновационных педагогических приёмов и методов [4, С. 8].
Органичное сочетание традиционных форм организации образовательного процесса и дистанционных технологий	Позволяет повысить эффективность участия субъектов образовательных отношений в процессе генерации элементов инновационной образовательной среды.
Вариативность используемых моделей	Расширяет мотивационное пространство, позволяет активизировать познавательные мотивы учащихся [1, С. 108].
Преимущества при проектировании и организации образовательного процесса средствами различных педагогических технологий	Предоставляет средства, необходимые для сведения к минимуму вероятности возникновения затруднений в ходе взаимодействия между участниками образовательных отношений [13, С. 389].
Учёт факторов пространства и времени	Позволяет принять в расчёт при планировании и проведении занятий особенности «Я-концепции» студентов, сложившейся к началу обучения в вузе, их картину мира, осведомлённость о ключевых особенностях будущей профессиональной деятельности, а также уровень самооценки будущих профессионалов [9, С. 49].

С другой стороны, некоторые особенности смешанной формы обучения будут способствовать возникновению определённых трудностей в процессе поддержания учебной мотивации студентов [12, С. 1037]. В этом смысле достаточно показательно выглядят результаты исследований предпочтений лиц, обучающихся в ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт».

Студенты третьего курса ТГПУ в количестве 31 чел. на протяжении всего второго полугодия 2021 г. находились на вынужденном дистанционном обучении. В то же время 45 студентов четвёртого курса данной ОО осваивали образовательные программы в режиме смешанного обучения. Результаты их опроса наглядно демонстрируют необходимость повышенного внимания к развитию учебной мотивации (Табл. 2).

Таблица 2

Результаты опроса студентов 3-4 курсов НГГТИ по вопросам эффективности традиционной, дистанционной и смешанной моделей организации образовательного процесса

Курс	Эффективность моделей обучения согласно данным опроса, %		
	Дистанционная	Традиционная	Смешанная
3	-	81	19
4	17	40	53

Таким образом, процесс удовлетворения образовательных потребностей будущих специалистов и, следовательно, развитие их мотивации к формированию собственных компетенций в соответствии с моделью смешанного обучения требуют определённой доработки [6, С. 33].

Преподаватели Невинномысского государственного гуманитарно-технического института в количестве 32 чел. также были опрошены на предмет профессиональных затруднений, связанных с формированием мотивации учащихся по ходу реализации программ смешанного обучения. Результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Профессиональные затруднения преподавателей НГГТИ, связанные с мотивацией студентов при реализации модели смешанного обучения

Затруднения	Процент преподавателей
Низкий уровень дисциплины учащихся	70
Затруднения, связанные с особенностями коммуникации посредством ИКТ	42
Недостаточная исполнительность студентов	51
Отсутствие творческого подхода к образовательному процессу со стороны обучающихся	35

Анализ научной литературы и собственного педагогического опыта авторов, связанного с реализацией дистанционного и смешанного обучения, позволяют предложить некоторые меры, могущие поспособствовать поддержанию учебной мотивации студентов в подобных условиях. К таковым относятся:

- поддержка студенческой взаимопомощи в процессе подготовки к различным формам текущего и промежуточного контроля [7, С. 58];
- организация учебной деятельности в составе микрогрупп с разделением ответственности между их членами;
- расширение реализации принципов самообразования, благодаря которым студенты могут выполнять задания после самостоятельного знакомства с учебным материалом [10, С. 135-136];
- объединение усилий преподавателей вуза для обеспечения участия обучающихся в научных конференциях, организуемых в т.ч. в режиме онлайн, в целях упрочения межпредметных связей и более глубокого понимания факта их существования будущими профессионалами;
- более широкое использование различных мер поощрения студентов, акцентирование внимания на их академических успехах;
- дифференцированный подход к обучению [12, С. 1038];
- непрерывное совершенствование общей педагогической культуры, организаторских и коммуникативных умений преподавателей, реализующих образовательную деятельность в рамках смешанной модели обучения;
- расширение интеграции электронных учебников и учебных пособий в образовательный процесс [7, С. 60];
- поощрение участия всех студентов в общегрупповых дискуссиях, проводимых во время учебных занятий [1, С. 110];
- поддержание здоровой конкуренции среди обучающихся [10, С. 136];
- формирование у них навыков адекватного реагирования на критические замечания других участников образовательных отношений;
- поощрение вопросов учащихся к преподавателю и другим студентам по завершении ими выступлений на занятиях;
- широкое использование игровых методов обучения [14, С. 50];
- практика защиты студентами с докладов и/или презентаций в рамках семинарских занятий [11, С. 57].

Теперь необходимо подвести итоги нашего исследования.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что поддержание учебной мотивации студентов современных российских вузов находится в числе важнейших задач, стоящих перед их администрацией, сотрудниками методических служб и педагогическими работниками. Соответствующая проблематика приобретает особую актуальность в связи с широкой реализацией смешанного обучения, наблюдающейся в российских вузах, начиная с 2020 г.

Некоторые черты такой модели организации образовательного процесса могут отчасти способствовать развитию мотивации студентов. Другие же, напротив, создают определённые затруднения по ходу реализации данного процесса. Минимизации негативных последствий перехода на смешанное обучение и максимальной реализации его положительных сторон в плане формирования указанной характеристики с определённой вероятностью будет способствовать принятие ряда мер, предложенных в тексте настоящей статьи. Последние вполне могут быть реализованы на современной стадии развития системы отечественного вузовского образования.

Литература:

1. Атланова, Л.А. Динамика учебной мотивации и мотивации профессионального выбора студентов лингводидактических направлений подготовки / Л.А. Атланова, А.А. Корнев // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – Вып. 1. – С. 104-110
2. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие для вузов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – Москва: Юрайт, 2020. – 170 с.
3. Вязанкова, В.В. Критерии и уровни применения компетентностно-ориентированных дидактических методов и приёмов / В.В. Вязанкова, А.Ю. Егорова, А.Р. Казарян // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 6. – С. 84-90
4. Горинова, С.В. Адаптация образовательного процесса в учебных заведениях МЧС России под воздействием факторов внешней среды / С.В. Горинова, Л.Б. Тихановская // Современные проблемы гражданской защиты. – 2020. – № 4(37). – С. 6-13
5. Исаева, М.А. Внедрение смешанного обучения в работу современного вуза / М.А. Исаева, Х.Э. Мамалова, А.В. Коркмазов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 55-57
6. Котышев, И.А. Модель открытого образовательного пространства общеобразовательной организации в условиях социального партнёрства / И.А. Котышев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 30-33
7. Манучарян, М.С. К вопросу о смешанном обучении на занятиях по физической культуре и спорту в вузе / М.С. Манучарян // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 7-2(70). – С. 58-61
8. Моисеева, Т.В. Высшее образование как фактор социального, гражданского и профессионального становления личности / Т.В. Моисеева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 25-29
9. Степанова, Д.Н. Образование и воспитание личности как факторы построения национальной безопасности государства / Д.Н. Степанова // Наука. Общество. Государство. – 2022. – Т. 10. – № 1. – С. 43-50
10. Татаринов, К.А. Роль самообразования в жизни студентов / К.А. Татаринов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 2(31). – С. 135-138
11. Чаусов, Н.Ю. Введение в стратегическое управление активным долголетием: теория, методология, практика / Н.Ю. Чаусов, С.Н. Гагарина, Н.Н. Чаусов. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2020. – 178 с.
12. Шипунова, Д.С. Мотивация учебно-познавательной деятельности учащихся на учебно-тренировочных занятиях / Д.С. Шипунова, С.С. Курашевич // Вестник науки. – 2023. – № 11(68). – С. 1035-1038
13. Nava, K. The effects of the flipped classroom on deep learning strategies and engagement at the undergraduate level / K. Nava // Participatory Educational Research. – 2021. – No. 8(1). – Pp. 379-394
14. Makarova, O. Conceptual Meaning of a Linguistic Personality Development in The Polylingual Space of The North Caucasus Region / O. Makarova // Научный альманах стран Причерноморья. – 2021. – No 2(26). – Pp. 47-55

Педагогика

УДК 372. 874

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий
кафедрой искусств **Овсянникова Оксана Александровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

студентка **Урубкова Злата Александровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

студентка **Грачева Анастасия Андреевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ДИАГНОСТИКА ТОЛЕРАНТНОСТИ К ДРУГИМ ЭТНОСАМ У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Статья посвящена разработке диагностического инструментария по развитию толерантности к другим этносам у подростков на уроках изобразительного искусства средствами этнокультурного компонента. Изучение темы развития толерантности у подростков средствами этнокультурного компонента все еще остается недостаточным. На данный момент проводятся исследования и разрабатываются программы, направленные на развитие толерантности у подростков через изучение культуры различных этносов, но эта тема требует дальнейшего изучения и развития в отношении разработки диагностического инструментария. Этнокультурный компонент способствует развитию толерантности у подростков, предоставляя им возможность изучать и понимать различные культуры и традиции. На основе уточненного понятия «толерантность к другим этносам на уроках изобразительного искусства средствами этнокультурного компонента», были сформулированы два показателя, способствующих развитию данного качества у подростков. Для каждого показателя были подобраны методы и разработаны диагностические задания.

Ключевые слова: развитие, толерантность, этнокультурный компонент, диагностические методы.

Annotation. The article is devoted to the development of diagnostic tools for the development of tolerance to other ethnic groups in adolescents in art lessons by means of an ethnocultural component. The study of the topic of tolerance development in adolescents by means of an ethnocultural component is still insufficient. At the moment, research is being conducted and programs are being developed aimed at developing tolerance among adolescents through the study of the culture of various ethnic groups, but this topic requires further study and development in relation to the development of diagnostic tools. The ethno-cultural component contributes to the development of tolerance among adolescents, providing them with the opportunity to study and understand various cultures and traditions. Based on the clarified concept of "tolerance to other ethnic groups in fine art lessons by means of an ethnocultural component," two indicators were formulated that contribute to the development of this quality in adolescents. Methods were selected for each indicator and diagnostic tasks were developed.

Key words: development, tolerance, ethnocultural component, diagnostic methods.

Введение. В современном обществе толерантность является важным принципом, который способствует мирному сосуществованию, уважению к различиям и развитию общества в целом. Данный принцип способствует созданию более открытого, инклюзивного и гармоничного общества, где каждый человек может чувствовать себя уважаемым и защищенным.

Бейсенбаева А.А. определяет «толерантное отношение к другим культурам» как активную нравственную позицию и психологическую готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами» [2]. В целом толерантность рассматривается как понимание, принятие, уважение других людей, другой культуры.

Одним из важных качеств для подростков также является принятие и понимание различий других людей, поскольку это ключевой элемент их общего развития и успешной социальной адаптации. Ведь именно в этот период подросток проявляет большой интерес в области самопознания – у них формируется самооценка, критическое отношение к своему внутреннему миру, анализ и сопоставление себя с окружающими. Именно поэтому данный период благоприятен для развития рефлексивной позиции, для приучения подростков к оценке своих отношений с другими людьми, формирования толерантности [1].

Шугаева Т.М. под этнокультурным компонентом подразумевает всё то, «что способствует развитию творческих возможностей ребёнка, даёт полное представление о богатстве национальной культуры, укладе жизни народа, его истории, языке, ценностях» [7].

В своих трудах Б.М. Неменский подчеркивает, что искусство, в отличие от науки, представляет собой особую форму познания мира, ориентированную на личностно-эмоциональное восприятие окружающей действительности: «искусство рассматривается как культура отношений, как запечатленный в произведениях искусства опыт поколений в осознании добра и зла» [3].

Через художественные средства и образы изобразительное искусство позволяет развивать понимание и принятие особенностей других культур. В рамках школьной программы изобразительное искусство может способствовать формированию толерантной личности, так как это одна из наиболее привлекательных форм творческой деятельности для подростков. Для эффективного развития уважения к другим нациям, необходимо включение в занятия творческих заданий на основе этнокультурного компонента. Изучение искусства своей и других культур формирует у детей эмоционально-ценностное отношение к различным явлениям окружающего мира и их многообразии [6], [5].

Проблема данного исследования актуальна в современном мире, однако диагностические методы, направленные на развитие толерантности к другим этносам, до сих пор недостаточно внедрены в программу по изобразительному искусству в общеобразовательных школах из-за отсутствия проверенного диагностического инструментария. Кроме этого, понятие «толерантность к другим этносам с помощью этнокультурного компонента» требует уточнения в сфере художественного образования.

Изложение основного материала статьи. Изучив понятия «толерантность к другим культурам» и «этнокультурный компонент», нами было уточнено понятие «толерантность к другим этносам на уроках изобразительного искусства с помощью этнокультурного компонента».

Толерантность к другим этносам на уроках изобразительного искусства с помощью этнокультурного компонента – это понимание и принятие особенностей искусства различных этнических групп, а также использование этнических элементов другой культуры в своих творческих работах.

В соответствии с темой и целью исследования была организована и проведена начальная диагностика исследования уровня развития толерантности подростков к другим культурам. На базе МАОУ СОШ №70 города Тюмени осуществлялось исследование, в котором приняли участие 35 школьников подросткового возраста, обучающихся в 7 классе.

На основе описанного нами понятия были выделены следующие показатели: «понимание и принятие особенностей искусства различных этнических групп»; «использование этнических элементов другой культуры в своих творческих работах».

Для каждого из показателей были выбраны диагностические методы (которые отражены в таблице 1.) и разработаны диагностические задания.

Таблица 1

Показатели и диагностические методы исследования уровня развития толерантности у подростков к другим этносам на уроках изобразительного искусства

Показатели уровня толерантности	Диагностические методы
Понимание и принятие особенностей искусства различных этнических групп.	Тестирование (авторский тест)
Использование этнических элементов другой культуры в своих творческих работах.	Творческое задание (авторское задание)

Первое диагностическое задание направлено на выявление уровня показателя «понимание и принятие особенностей искусства различных этнических групп». Учащимся предлагалось пройти тестирование и ответить на ряд вопросов, которые направлены на оценку уровня понимания обучающимися понятия «толерантность», а также на уровень знаний о культуре других этносов. Например, подросткам были заданы такие вопросы:

- Считаете ли вы важным изучать культуру других этносов?
А) Да Б) Нет В) Затрудняюсь ответить
- Как вы лично понимаете определение «толерантность».
А) Это активное принятие и понимание других, несмотря на различия.
Б) Это слабость и подчинение сильным, без защиты своих взглядов.
В) Принятие всех мнений и точек зрения, даже если они явно неправильны или опасны.
Г) Это просто модное понятие, навязанное обществом.
- Представители какого этноса изображены на картине?
(демонстрируется картина с изображением людей в татарских костюмах)
А) Татары
Б) Белорусы
В) Евреи
Г) Ханты
- По каким признакам вы это определили?
- Соотнесите этнос и его традиционный орнамент.
(школьникам необходимо соотнести этнос с демонстрируемым изображением орнамента)
А) Армяне
Б) Татары

В) Башкиры

Г) Ханты

6. Определите, к каким этносам принадлежат костюмы, изображённые на фотографиях? (школьникам необходимо соотнести этнос с изображаемым на фотографиях национальным костюмом).

А) Манси

Б) Русские

В) Казахи

Г) Азербайджанцы

При прохождении тестирования большая часть учащихся показали хорошие результаты в первом и втором задании, направленных на оценку уровня понимания понятия «толерантность» и определения личностного отношения к данному термину. Однако в заданиях, направленных на определение уровня знаний о культуре других этносов, у некоторых учащихся возникли трудности. Многие ребята не давали развёрнутого ответа в четвертом задании, где предлагалось определить этнос по изображению и описать его характерные особенности, а также не все верно смогли соотнести этнос и его традиционные орнамент и костюм в пятом и шестом заданиях. Качественный анализ тестирования показал недостаточный уровень развития исследуемого показателя. Обратимся к рассмотрению количественных характеристик.

Для определения уровня развития указанного выше показателя нами были установлены следующие уровни, которые оценивались в баллах.

Высокий уровень (3 балла) обучающийся считает важным изучать культуру других этносов, правильно определяет понятие «толерантность», умеет определять представителей народа по их внешним атрибутам, умеет определять, к какому народу относится тот или иной орнамент, костюм.

Средний уровень (2 балла) обучающийся считает важным изучать культуру других этносов, правильно определяет понятие «толерантность», но затрудняется в определении представителей народа по их внешним атрибутам, испытывает затруднения в определении, к какому народу относится тот или иной орнамент, костюм.

Низкий уровень (1 балл) обучающийся не считает важным изучать культуру других этносов, неправильно определяет понятие «толерантность», затрудняется в определении представителей народа по их внешним атрибутам, испытывает затруднения в определении, к какому народу относится тот или иной орнамент, костюм.

Для выявления уровня развития показателя «использование этнических элементов другой культуры в своих творческих работах» было разработано второе диагностическое задание. В процессе учащимся было предложено с помощью шаблона матрешки создать наряд на основе традиционного костюма выбранного этноса. На выбор было предложено несколько этносов, проживающих на территории Тюменской области: русские, татары, башкиры, казахи, ханты, манси, ненцы, украинцы, азербайджанцы, армяне, чуваша, белорусы. На готовом шаблоне матрешки с помощью карандашей и цветных мелков учащиеся должны были изобразить матрешку в национальном костюме того этноса, который они выбрали до этого, используя традиционные элементы одежды, украшения, цвета и орнаменты.

Второе задание вызвало у учеников затруднение – они не знали, какой этнос выбрать, чтобы отразить особенности национальных костюмов, и выбирали в основном свою родную культуру. Некоторая часть учащихся отказалась выполнять задание. Большая часть справившихся с заданием учеников выбрали костюмы своей национальности, объясняя это тем, что визуально знают некоторые особенности костюмов других народов, но не могут их нарисовать. Лишь 2 школьника смогли отразить особенности национального костюма не своей национальности.

Количественная оценка работ проводилась по следующей системе:

Высокий уровень (3 балла) обучающийся выбрал для творческой работы национальность, отличную от своей, в своей работе отразил особенности национального костюма выбранного народа, работа является законченной.

Средний уровень (2 балла) в своей работе обучающийся отразил особенности национального костюма выбранного народа, но выбрал свою национальность или не закончил работу.

Низкий уровень (1 балл) обучающийся не смог отразить в своей работе особенности национального костюма выбранного народа, выбрал свою национальность и/или не закончил работу.

Выводы. По итогам начальной диагностики были определены следующие результаты. По показателю «понимание и принятие особенностей искусства различных этнических групп» высокий уровень показал 21% обучающихся, средний – 61%, низкий – 18%.

По показателю «использование этнических элементов другой культуры в своих творческих работах» низкий уровень был выявлен у 48% обучающихся, средний – у 43%, а высокий лишь у 9% подростков.

На основе суммы баллов по двум показателям: «понимание и принятие особенностей искусства различных этнических групп» и «использование этнических элементов другой культуры в своих творческих работах», можно выделить 3 уровня развития толерантности к другим этносам:

Развитие толерантности к другим этносам на высоком уровне (6 баллов) – обучающийся считает важным изучать культуру других этносов, правильно определяет понятие толерантность, умеет определять представителей народа по их внешним атрибутам, умеет определять, к какому народу относится тот или иной орнамент или костюм; ученик выбрал для творческой работы национальность, отличную от своей, и в своей работе отразил особенности национального костюма выбранного народа.

Развитие толерантности к другим этносам на среднем уровне (4-5 баллов) – обучающийся считает важным изучать культуру других этносов, правильно определяет понятие толерантность, но затрудняется в определении представителей народа по их внешним атрибутам, испытывает затруднения в определении к какому народу относится тот или иной орнамент, костюм; в своей работе ученик отразил особенности национального костюма выбранного народа, но выбрал свою национальность или не закончил работу.

Развитие толерантности к другим этносам на низком уровне (2-3 балла) – обучающийся не считает важным изучать культуру других этносов, не правильно определяет понятие толерантность, затрудняется в определении представителей народа по их внешним атрибутам, испытывает затруднения в определении к какому народу относится тот или иной орнамент, костюм; не смог отразить в своей работе особенности национального костюма выбранного народа, выбрал свою национальность и/или не закончил работу.

Исходя из анализа результатов начальной диагностики, можно сделать вывод, что у большинства учащихся 7 класса общеобразовательной школы №70 города Тюмени показатели толерантности к другим этносам находятся в основном на низком уровне. Данные результаты позволяют сделать вывод об актуальности изучаемой нами проблемы. Существует необходимость в разработке методов и творческих заданий для подростков по развитию у них искомого качества средствами этнокультурного компонента на уроках изобразительного искусства. Исходя из специфики исследования, перспективными в развитии данного качества подростков, могут являться такие методы как творческое задание, беседа, метод анализа художественных произведений, форма мастер-класса, групповой работы школьников.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Воспитание толерантности у школьников: Учебно-методическое пособие / Л.В. Байбородова, М.А. Ковальчук, М.И. Рожков – Ярославль: Академия развития; Академия Холдинг: 2003. – 170 с.
2. Бейсенбаева, А.А. Сущность понятия толерантности и её характеристика / А.А. Бейсенбаева, Ш.А. Убниязова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – №10. – С. 67-71
3. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. 5-8 классы. Пособие для учителей общеобразовательных организаций / Б.М. Неменский, Л.А. Неменская, Н.А. Горяева. – Москва: Просвещение, 2015. – С. 128.
4. Неменский, Б.М. Особенности обучения школьников по программе Б.М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд»: лекции 1-4 / Б.М. Неменский. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2007. – С. 123.
5. Оборина, Е.В. Изобразительное искусство как средство формирования межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Оборина Елена Владимировна. – Челябинск, 2016. – 173 с.
6. Овсянникова, О.А. Исследование толерантного отношения к различным национальностям у младших школьников средствами изобразительного искусства. / О.А. Овсянникова, А.А. Шкурпет // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 3. – С. 20-24
7. Шугаева, Т.М. Этнокультурное образование в условиях введения ФГОС / Т.М. Шугаева // Евразийский союз ученых. – 2016. – №3. – С. 154-155

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Одарюк Ирина Васильевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат социологических наук, старший преподаватель Гампарцумов Артем Семенович

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);

старший преподаватель Петрова Вера Ивановна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Актуальность данной темы исследования обусловлена необходимостью поиска новых педагогических технологий при обучении письменным и устным коммуникативным навыкам на иностранном языке. Разработка дидактического потенциала с применением иммерсивных технологий для развития иноязычной речи в высших учебных заведениях стало целью представленного исследования. Проведен анализ актуальных проблем в обучении иностранным языкам. Сформирован обзор отечественной и зарубежной литературы по изучаемой тематике. Определены понятия «иммерсивный подход», «иммерсивные технологии», «иммерсивная обучающая среда». Представлены отличия иммерсивного обучения от традиционного обучения. Систематизированы преимущества и возможные проблемы в процессе применения иммерсивных технологий в обучении. Разработан комплекс методических заданий с применением иммерсивных технологий для обучения различным видам речевой деятельности на иностранном языке. Использование данного дидактического комплекса в процессе обучения представляет практическую значимость исследования. Работа методистов, преподавателей, учителей в данном направлении имеет большие перспективы.

Ключевые слова: иностранные языки, иноязычная коммуникативная компетенция, иммерсивный подход, иммерсивные технологии, иммерсивная обучающая среда, вовлеченность обучающихся в учебный процесс, мотивация, дидактический потенциал.

Annotation. The relevance of this research topic is stipulated by the need to search for new pedagogical technologies when teaching written and oral communication skills in a foreign language. Working out the didactic potential using immersive technologies for the development of foreign language speech in higher educational institutions was the goal of the presented study. The analysis of current problems in teaching foreign languages was carried out. A review of domestic and foreign literature on the subject under study has been compiled. The concepts of "immersive approach," "immersive technologies," "immersive training environment" are defined. The differences between immersive learning and traditional learning are presented. The advantages and possible problems in the process of applying immersive technologies in training have been systematized. A set of methodological tasks has been developed using immersive technologies for teaching various types of speech activity in a foreign language. The use of this didactic complex in the course of learning is of practical importance to the study. The work of methodologists, teachers, tutors in this direction has great prospects.

Key words: foreign languages, foreign language communicative competence, immersive approach, immersive technologies, immersive learning environment, involvement of students in educational process, motivation, didactic potential.

Введение. Развитие современного общества, предъявляя свои вызовы и проблемы, требует от человека срочного поиска их решения. Для преодоления постоянно возникающих сложностей общество в целом и каждый отдельный человек в частности должны владеть достаточными знаниями, умениями добывать и оперировать базами данных, которые в огромном количестве существуют в настоящее время в необъятных просторах цифровой сети.

Одной из возможностей, позволяющей человечеству получить доступ к этим данным, является достаточное владение иностранными языками. Специалист с хорошим знанием английского языка, в дополнение еще и второго иностранного (немецкого, французского, испанского, китайского, корейского), востребован сегодня на рынке труда. Однако, как показывает практика, процесс обучения иностранным языкам сначала в школе, а затем и в высших учебных заведениях носит довольно консервативный характер. Ориентированность на теоретическое изучение основ грамматики, оторванность от жизни, монотонность, отсутствие интерактивности при проведении учебных занятий превращают процесс обучения в скучное времяпрепровождение, которое при определенных психологических характеристиках нынешнего поколения обучающихся [18], ведет к снижению мотивации к изучению иностранных языков. Особые трудности проявляются в процессе обучения устной и письменной коммуникации на иностранном языке. Существующие в настоящее время

традиционные методы и технологии обучения, к сожалению, не способствуют естественности процесса обучения, развитию интереса к учебе, не дают необходимого эффекта. Однако в век трансформации всей системы образования, развития современных цифровых технологий появляются все новые возможности для решения данной проблемы [16]. На основании вышесказанного актуальность изучаемой темы определяется насущной потребностью образования в педагогических методиках и технологиях, в том числе и в обучении иноязычным письменным и устным коммуникативным навыкам. Целью исследования представляется раскрытие дидактического потенциала и разработка методического сопровождения с применением иммерсивных технологий для развития коммуникативной компетенции на иностранном языке в вузах. Задачами исследования являются:

- определить основные проблемы в изучении иностранных языков;
- изучить возможности иммерсивной обучающей среды в образовательном процессе в высшей школе;
- рассмотреть возможности применения иммерсивных технологий в обучении иностранным языкам;
- разработать комплекс дидактических заданий для развития и совершенствования коммуникативных навыков на иностранном языке.

Методами исследования стали изучение научно-теоретической литературы, описание, анализ, сравнение и систематизация материала, а также анализ и систематизация существующих и разработка новых методических моделей и заданий с использованием иммерсивных технологий.

Изложение основного материала статьи. Обучение иностранному языку – это сложный, многогранный процесс, организация которого с помощью цифровых технологий, бесспорно, имеет свои плюсы и минусы. Двойственность применения технологий цифрового обучения в преподавании иностранных языков заключается в наличии доступа к различным ресурсам, предоставляющим возможность для поиска и пополнения необходимой лексики, тренировки грамматических или фонетических навыков, умений создавать письменные тексты, быстро переводить любые их версии, находясь в любом месте. Следствием такой легкодоступности информационных источников является так называемое «обесцелование» учебного процесса. Действительно, зачем студентам учить огромные массивы лексики, если у них в прямом доступе имеется онлайн-переводчик, правда, не всегда хорошего качества; зачем стараться самому понять аудиосообщение, если созданы специальные чат-боты, которые распознают и переведут его; зачем тренировать грамматические навыки, если качество цифровых программ становится все лучше. В этой ситуации невозможно не согласиться с мнением В.Е. Гаевой и Л.И. Даниловой о том, что задачей обучающихся является совершенствование образовательного процесса, разрабатывая и реализуя новые, более наглядные, интересные и интерактивные педагогические технологии и дидактические модели [2]. В этом авторы видят дуалистичность применения цифровых устройств в учебном процессе. Их использование способствует повышению эффективности педагогического процесса с одновременным его торможением и даже деструкцией. Поэтому в задачи обучающихся входит разработка таких заданий и создание таких дидактических моделей обучения, которые будут способствовать поиску и освоению знаний обучающимися, а не просто использованию информации в доступных интернет-источниках.

Занявшись разработкой цифрового дизайна дисциплины «Иностранный язык», О.Б. Симонова и Ю.Ю. Котляренко определили заложенные в его основу систему принципов, к которым относят, в первую очередь, принцип геймификации, а затем – ситуативности, конвергентности и индивидуализации. По мнению авторов, основным ресурсом в обучении иностранному языку являются мотивация, увлеченность и склонность студентов [14]. Особое значение в формировании мотивации имеет принцип геймификации. Его суть заключается во включении игрового дизайна или отдельных элементов игры в учебный процесс. Языковая подготовка по различным специальностям включает в себя тексты различной сложности, насыщенные специальной терминологией, лишенной эмоциональной окраски. В задачи преподавателей, занимающихся разработкой дидактического сопровождения с опорой на цифровые технологии, входит повышение неосознанной вовлеченности студентов в образовательный процесс [8].

Актуальным направлением в обучении иностранным языкам является иммерсивное обучение, что можно объяснить особенностями иностранного языка как дисциплины. Благодаря условиям иммерсивной обучающей среды иностранный язык представляется одновременно «не только предметом, но и средой для интеракции и решения профессиональных проблем с его использованием» [17, С. 121]. А особенности иммерсивной среды позволяют обучающимся использовать ее свойства с целью «погружения» в информационное пространство и получения необходимых им знаний. Следующим шагом является трансформация, отражение и подражание реальным событиям иноязычного общения в комфортных для них условиях и достижение на основе этого существенных результатов.

Вопросам внедрения иммерсивных подходов в образовательный процесс посвящены исследования многих ученых, невзирая на то, что это довольно новое разрабатываемое направление. Обсуждение иммерсивности, иммерсивной обучающей среды, иммерсивных подходов и технологий в различных направлениях деятельности человека рассматриваются в работах [1, 6, 10, 15]. Еще в 1992 г. была предпринята попытка вывести определение виртуальной реальности с помощью технологических переменных. J. Steuer, основываясь на понятиях "присутствие" и "телеприсутствие" и ощущении присутствия в среде, создаваемой естественными или опосредованными средствами, ограничивает виртуальную реальность от других средств массовой информации [15]. S.C. Bronack (2001) рассматривал роль иммерсивных медиа в онлайн-образовании. Благодаря тому, что преподаватели все чаще интегрируют иммерсивные медиа в учебные курсы, виртуальные миры, симуляции и дополненная реальность предоставляют возможность обучающимся и обучающим изучать ранее недоступный им контент и взаимодействовать по-новому друг с другом [1]. В этот период появляются новые модели проектирования, предоставления материала и облегчения обучения, многие из которых направлены на поддержку обучающихся в XXI в.

Особое внимание следует обратить на работу А.А. Муравьевой и О.Н. Олейниковой, которые делают попытку выяснить, является ли иммерсивное обучение технологией будущего или же это лишь кратковременное увлечение. Определяя иммерсивное обучение как средство интенсификации студенто-центрированной модели обучения, авторы считают, что использование свойств иммерсивной обучающей среды способствует повышению качества обучения, обеспечению права обучающихся на получение достойного образования и на успешную профессиональную и личностную самореализацию [10].

Под иммерсивным обучением понимают комплекс методов и способов обучения на основе применения искусственной или смоделированной среды с целью глубокого погружения в процесс обучения для освоения запланированных в рабочей программе знаний и умений. Процесс погружения может осуществляться посредством использования средств виртуальной, дополненной, смешанной реальности и технологии трехмерного (3D) иммерсивного обучения.

Создаваемые для иммерсивного обучения реальные сценарии или симуляции способствуют формированию практических знаний и умений относительно изучаемого предмета в безопасной среде. Это имеет значение для всех участников образовательного процесса. Благодаря имеющемуся механизму обратной связи, обучающиеся получают возможность выполнять заданий нужное для достижения положительного результата количество раз [10].

Для успешной реализации иммерсивного обучения важен как правильный выбор и методически обоснованное сочетание цифровых технических возможностей с учетом их сильных сторон и рисков, так и тщательно отобранное содержание программы обучения. Разработкой дидактического потенциала иммерсивного обучения занимаются многие заинтересованные ученые, методисты, преподаватели. Ю.В. Корнилов провел анализ развития иммерсивного обучения в России и за рубежом и установил связь иммерсивного подхода с другими подходами в обучении [6]. В многочисленных исследованиях рассматриваются как вопросы технологического оснащения образовательного процесса с помощью развития рынка цифровых устройств, так и методологические проблемы, заключающиеся в определении понятийного аппарата, практики использования цифровых технологий в иммерсивном обучении, а также предложения по их дальнейшему усовершенствованию [3, 4, 5, 9]. Так, в исследовании Е.В. Литвиненко представлена специфика обучения иностранным языкам на основе учебного блога, представлены методические разработки, способствующие развитию мотивации обучающихся к изучению иностранного языка в условиях работы с учебным блогом [7]. И.В. Одарюк и Ю.Ю. Котляренко обсуждают в своей статье преимущества кооперативных методов применительно к профессионально-ориентированному обучению иностранным языкам студентов технических вузов. Представлен план методической разработки занятия по обучению деловому письму на основе цифровой платформы Wiki [12]. Учет достоинств и недостатков данных технологий при создании методических разработок сценариев и симуляций способствуют успешному их применению и эффективному формированию практических знаний и умений в изучаемой области. В свою очередь, успех реализации иммерсивного обучения зависит от сочетания правильного выбора цифровых технических возможностей с внимательно отобранным содержанием учебной программы по специальности. На основе анализа и систематизации изученного материала была создана таблица, содержащая отличия иммерсивного обучения от традиционного (см. табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ иммерсивного обучения от традиционного обучения

Иммерсивное обучение	Традиционное обучение
Применяются цифровые технологии (виртуальная реальность, дополненная реальность, смешанная реальность и т.д.)	Цифровые технологии обычно не применяются
Интегрируются различные виды цифровой геймификации	Геймификация обычно не применяется
Динамический ход организации обучения, быстрое изменение действий	Статическая организация процесса обучения, незначительное смена действий
Обучение происходит через реализацию определенных действий	Обучение происходит путем активизации умений
Одно действие может привести к развитию нескольких сценариев	Несколько разных действий приводят к одному сценарию

Перспективность реализации иммерсивных технологий в обучении иностранным языкам объясняется их многочисленными преимуществами:

- в методологическом аспекте (высокая мотивация; интерактивность; коллаборативность; индивидуализация, персонализация и дифференциация процесса обучения; рефлексивность, раскрытие творческого потенциала личности);
- в технологическом аспекте (возможность «конвертации», замены, видеоизменения знания и опыта для превращения их в средство инновационной деятельности; максимально приближенные к реальным ситуациям условия овладения иностранным языком);
- в коммуникативном аспекте (комфортная возможность овладения всеми видами речевой деятельности на иностранном языке).

Примечателен опыт испанских исследователей J.M. Romero-Rodríguez, I. Aznar-Díaz, F.J. Hinojo-Lucena, которые в своем исследовании (2022) оценили практику мобильного обучения (m-learning), внедряемую преподавателями университетов и обобщили опыт использования передовых методов в университетах Испании. На основе этого были созданы три модели надлежащей практики преподавания, которые были проиллюстрированы с помощью метода концептуального картирования [13]. Подобный подход к распространению и применению опыта иммерсивных технологий, с нашей точки зрения, заслуживает внимания. В рамках данного исследования авторами предлагаются методические задания на основе цифровых технологий с целью совершенствования устных коммуникативных навыков на иностранном языке. Использование для этого иммерсивных технологий исключает помехи на родном языке, преобладание речи учителя и искусственность общения. Сочетание заданий, направленных на формирование монологического или диалогического устного высказывания с помощью интернет-технологий способствует эффективному развитию подготовленной и спонтанной речи в условиях, максимально приближенным к естественным. Например, опрос гугл-ассистента (применим для тренировки любой темы, способствует обучению правильного формирования вопроса и восприятия ответа на слух с последующим спонтанным уточнением информации). Планирование может быть следующим: 1) обучающиеся получают карты, содержащие типы вопросов; 2) выбирают тему устного запроса (в соответствии с изучаемой темой); 3) обучающийся ставит (5) подготовленных и (5) неподготовленных вопроса гугл-ассистенту; 4) обучающийся имеет функции наблюдателя и корректора, данного процессом.

Использование платформ Яндекс.Карты или Google Maps с целью проведения интерактивных экскурсий на темы «Наш университет», «Мой родной город», «Путешествие» и др. предоставляет возможность изучения иноязычных соответствий реалий отечественной культуры, применения страноведческих знаний, информации о родном городе в виде монологического высказывания или диалогической формы коммуникации). Примерный план: 1) изучение лексики по теме предполагаемой экскурсии; 2) распределение группы по парам; 3) планирование маршрута и текста экскурсии; 4) организация онлайн-экскурсии с использованием выбранного Вами онлайн-сервиса с передвижением по карте города или университета; 5) подготовка вопросо-ответных заданий по прослушанной экскурсии; 6) рефлексия по выполнению задания группой и преподавателем. Подобные задания могут быть использованы и для формирования иноязычной

коммуникативной компетенции в процессе академического и профессионального обучения на втором иностранном языке [11].

Выводы. Недостаточная оснащенность дидактического сопровождения иммерсивного обучения с целью формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции сделала актуальной тему данного исследования. Использование иммерсивных технологий на занятиях по иностранным языкам необходимо для того, чтобы облегчить усвоение обучающимися учебного материала, придать процессу обучения практическое применение, расширить виды деятельности, используемые в процессе обучения, тем самым повысить мотивированность учеников к изучению иностранных языков. Перспективной исследовательской целью педагогических работников является поиск продуктивных технологий, освоение и внедрение их в педагогический процесс, одновременное регулирование технических вопросов, контроль учебной деятельности обучающихся.

Литература:

1. Bronack, S.C. The role of immersive media in online education / S.C. Bronack // The Journal of Continuing Higher Education. – 2011. – №59 (2). – P. 113-117
2. Гаибова, В.Е. Цифровизация высшего образования: опыт применения новых дидактических моделей в высшей школе / В.Е. Гаибова, Л.Н. Данилова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 12. – С. 22-34. – URL: <http://e-koncept.ru/2022/221083.htm>. DOI: 10.24412/2304-20X-2022-11083 (дата обращения 19.01.2024)
3. Kolesnichenko, A. Developing communicative skills of specialists of the agro-industrial complex by means of information technologies / A. Kolesnichenko, Iu. Kotliarenko, E. Nikolaeva // Beskopylny A., Shamtsyan M., Artiukh V. (eds) XV International Scientific Conference "INTERAGROMASH 2022". INTERAGROMASH 2022. Lectures Notes in Networks and Systems, vol. 574. Pp. 2249-2258. – Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-21432-5_246
4. Колмакова, В.В. Кейс-технологии в проектной деятельности как инструмент формирования универсальных компетенций в рамках реализации ФГОС 3++ / В.В. Колмакова, Д.Ю. Шалков // Реклама и связи с общественностью: традиции и инновации: материалы IX Международной научно-практической конференции. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУПС, 2021. – С. 234-242
5. Колмакова, В.В. Эдьютейнмент как технология формирования когнитивных дескрипторов в процессе обучения английскому языку / В.В. Колмакова, Д.Ю. Шалков, Е.С. Шилова // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды Международной научно-практической конференции. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУПС, 2019. – Т. 16. – С. 183-193
6. Корнилов, Ю.В. Иммерсивный подход в образовании / Ю.В. Корнилов // АНИ: Педагогика и психология. – 2019. – №1 (26). – С. 174-178
7. Литвиненко, Е.В. Методические условия развития мотивации студентов к изучению иностранного языка средствами учебного блога / Е.В. Литвиненко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 12 (декабрь). – С. 167-183. – URL: <http://e-koncept.ru/2023/231133.htm> (дата обращения 19.01.2024)
8. Маруневич, О.В. Дидактические аспекты использования геймификации в обучении иностранному языку студентов транспортного вуза / О.В. Маруневич // Образовательные ресурсы и технологии. – 2021. – № 4(37). – С. 39-43
9. Маруневич, О.В. Потенциал использования видеоматериалов сети Интернет при обучении иностранному языку в техническом вузе / О.В. Маруневич, А.С. Гампарцумов // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2022. – Том 11. – № 4. – С. 30-39
10. Муравьева, А.А. Иммерсивность – технология будущего или временное увлечение? / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. – 2023. – №1. – С. 120-131
11. Одарюк, И.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе академического и профессионального взаимодействия на втором иностранном языке / И.В. Одарюк, А.С. Гампарцумов // Самарский научный вестник. – Самара: СГСПУ, 2020. – Т. 9. – №3. – С. 282-286
12. Одарюк, И.В. Преимущества кооперативных методов в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам студентов технических вузов / И.В. Одарюк, Ю.Ю. Котляренко // Самарский научный вестник. – 2022. – Т.11, № 1. – С. 314-319. DOI: 10.55355/snv2022111309
13. Romero-Rodriguez, J.M. Models of good teaching practices for mobile learning in higher education / J.M. Romero-Rodriguez // Palgrave Commun. – 2020. – Vol. 6 (80). – URL: <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0468-6>
14. Симонова, О.Б. Проблемы формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации процесса обучения / О.Б. Симонова, Ю.Ю. Котляренко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf>
15. Steuer, J. Defining virtual reality: dimensions determining telepresence / J. Steuer // Journal of Communication. – 1992. – №42 (4). – P. 73-93. – URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1460-2466.1992.tb00812.x> (дата обращения: 20.01.2024)
16. Степанова, А.В. Иммерсивный метод в обучении иноязычным коммуникативным навыкам / А.В. Степанова, В.Ю. Хартунг // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С.101-103
17. Федоренко, О.А. Инновационные интерактивные технологии обучения иностранному языку в условиях иммерсивной образовательной среды / О.А. Федоренко // Непрерывное образование: теория и практика реализации. – 2018. – С. 119-122
18. Черкасова, М.Н. Деструктивная поведенческая модель поколения Z: лингво-прагматический анализ медиа-текстов / М.Н. Черкасова, А.В. Тактарова // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 91. – № 2. – С. 97-103

Педагогика

УДК 37.022

ассистент **Осипова Сардана Игнатьевна**

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

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА ЭВЕНКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос об этнокультурном воспитании младших школьников средствами музыкального фольклора эвенков во внеурочной деятельности «СИГУНКАН» (знакомство с музыкальным фольклором эвенков и их особенностями в песнях и танцах). Цель: проверить результативность программы внеурочной деятельности, направленной на этнокультурное развитие младших школьников средствами музыкального фольклора. Задачи: проанализировать сущность понятий «этнокультурное воспитание» в контексте рассматриваемой проблемы; определить

педагогические возможности музыкального фольклора эвенков; разработать программу внеурочной деятельности, направленную на этнокультурное развитие младших. Гипотеза исследования основана на том, что процесс этнокультурного воспитания у младших школьников будет эффективным, если на занятиях во внеурочной деятельности использовать музыкальный фольклор эвенков. Для достижения поставленных целей были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ педагогической и культурологической литературы, а также организация целенаправленной опытно-экспериментальной работы. В рамках внеурочной деятельности по этнокультурному воспитанию младших школьников с использованием музыкального фольклора обучающиеся сформировали бережное отношение к своему родному языку, истории и культуре.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, внеурочная деятельность, музыкальный фольклор, эвенкийский язык, культура, традиции, патриотизм.

Annotation. This article discusses the issue of ethno-cultural education of younger schoolchildren by means of Evenk musical folklore in extracurricular activities "SIGUNKAN" (acquaintance with the musical folklore of the Evenks and their peculiarities in songs and dances). Purpose: to test the effectiveness of the extracurricular activities program aimed at the ethno-cultural development of younger schoolchildren by means of musical folklore. Tasks: to analyze the essence of the concepts of "ethno-cultural education" in the context of the problem under consideration; to determine the pedagogical possibilities of musical folklore of the Evenks; to develop a program of extracurricular activities aimed at the ethno-cultural development of the younger. The hypothesis of the study is based on the fact that the process of ethno-cultural education among younger schoolchildren will be effective if the musical folklore of the Evenks is used in extracurricular activities. To achieve these goals, the following research methods were used: theoretical analysis of pedagogical and cultural literature, as well as the organization of purposeful experimental work. As part of extracurricular activities for the ethno-cultural education of younger schoolchildren using musical folklore, students formed a careful attitude to their native language, history and culture.

Key words: ethnocultural education, extracurricular activities, musical folklore, Evenki language, culture, traditions, patriotism.

Введение. В настоящее время перед школой стоит сложная задача - воспитание культурной, творческой личности, умеющей найти свое место в постоянно изменяющейся действительности. Чтобы найти нравственные основы для воспитания и развития нового поколения, стоит обратиться к народным источникам. Эти источники, сложившиеся за века, всегда были близки и понятны каждому. В рамках выполнения задачи "формирования общей культуры личности", описанной в Законе об образовании, учителям необходимо уделять особое внимание сохранению и расширению родного языка, истории и культуры.

Этнокультурное воспитание – это процесс формирования и развития культурной и национальной идентичности у человека на основе его этнической принадлежности и культурного наследия. Оно направлено на сохранение и передачу ценностей, традиций, языка, обычаев и истории определенной этнической группы. Этнокультурное воспитание помогает укрепить самосознание и самоопределение личности, а также способствует взаимопониманию и толерантности между различными этническими группами в обществе.

Музыкальный фольклор народа – это музыкальное наследие и традиции, которые развивались и передавались из поколения в поколение в определенной этнической группе. Он включает в себя песни, мелодии, ритмы, танцы и инструментальную музыку, которые отражают уникальные культурные особенности и идентичность этого народа. Музыкальный фольклор народа является важной частью его культурного наследия и играет роль в сохранении и передаче традиций, ценностей и истории этой этнической группы.

Изложение основного материала статьи. Далее представлена программа внеурочной деятельности учащихся 3 класса МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №26 им. Е.Ю. Келле-Пелле» (с углубленным изучением отдельных предметов) г. Якутск по этнокультурному воспитанию младших школьников средствами музыкального фольклора.

Полное название программы: «СИГУНКАН» (знакомство с музыкальным фольклором эвенков и их особенностями в песнях и танцах).

На занятиях по внеурочной деятельности изучается музыкальная культура эвенков – хороводные танцы и песни. Человек, уважающий свой народ будет изучать с интересом все, что связано с его народом. Хоровод для эвенков – священный танец. С помощью хоровода можно попросить у Сэвэки (Бог у эвенков), рассказать, что происходит вокруг на данный момент и просто показать свой быт.

Программа разработана для детей младшего школьного возраста и предусматривает организацию групповых занятий на протяжении учебного года. Основная цель программы включает сохранение, изучение и популяризацию музыкального народного творчества эвенков. Дополнительные цели включают знакомство с фольклором и особенностями эвенкийской народной песни и танца, а также продолжение работы по эстетическому и нравственному воспитанию учеников с использованием искусства и художественного творчества.

Задачи программы включают расширение образовательного кругозора детей в области национальной культуры и знакомство с эвенкийской народной и авторской песней. Это достигается путем применения полученных знаний на практике через тематические и интегрированные занятия. Важным аспектом программы является создание методического пособия для изучения музыкальной культуры эвенков. Также программа стремится к укреплению прямых творческих связей с детским эвенкийским народным фольклорным ансамблем "Гиркилэн".

Учебная программа

Тема	Кол-во часов
1 четверть	
Историческая справка: Знакомство с эвенкийскими хороводными напевами	2
Знакомство с эвенкийскими хороводными танцами	2
Язык эвенков. Учимся выговаривать слова правильно	1
Знакомство со знатоками эвенкийского языка	1
Репетиция хоровода «Дэвэйдэ»	1
2 четверть	
Знакомство с икэлэнэми (запевалами) хороводов	2
Просмотр видео эвенкийский хороводов	2
Владимир Колесов – Иенгринский композитор. Знакомство с творчеством.	5
3 четверть	
Знакомство с эвенкийскими музыкальными инструментами	1

Знакомство с бубном	1
Знакомство с варганом	1
Знакомство с эвенкийским музыкальным инструментом из копыт оленя	1
Посмотреть мастер класс от руководителя	1
Практическое использование музыкальных инструментов	1
4 четверть	
Репетиция хороводов	1
В. Гончиков, Е. Козулин, А. Болтян, Д. Лоргоктоев – музыканты и поэты эвенкийского народа	2
Знакомство с творчеством эвенкийских поэтов и музыкантов (2 часа)	2
Показ комплексного занятия по эвенкийской музыкальной культуре	1
Проверочное занятие	1

Приведем пример одного интегрированного занятия по этнокультурному воспитанию младших школьников во внеурочной деятельности.

Алагумни (учитель) далее А. Куңакар (дети) далее К.

А: Ая инэниг, куңакар! Он биденни? (Здравствуйте дети, как ваши дела?)

К: Дорово, алагумни! (Здравствуйте, учитель!)

А: Икэн – в переводе с эвенкийского песня. Икэлэн – это человек, который исполняет песни. Сегодня мы познакомимся с эвенкийским хороводным запевом «Одэра»

Одэрайкан одэрай, икэндигэр, икэндигэр;
Одэрае гасогае, икэндигэр, икэндигэр;
Одэрайкан, одэрай, икэндигэр, икэндигэр;
Одэрае гасогае, икэндигэр, икэндигэр.
Аяканди, гудейканди, осорайкан, осорай;
Гиркалдяри, саргандяри, одэрайтэн, одэрай;
Эвиденас гиркандяни, одэрайтэн, одэрай.
Одэрайкан одэрай, икэндигэр, икэндигэр;
Одэрае гасогае, икэндигэр, икэндигэр;
Одэрайкан, одэрай, икэндигэр, икэндигэр;
Одэрае гасогае, икэндигэр, икэндигэр.
Аяканди, гудейканди, осорайкан, осорай;
Гиркалдяри, саргандяри, одэрайтэн, одэрай;
Эвиденас гиркандяни, одэрайтэн, одэрай.

Учитель напевает мелодию хороводного запева, также показывает движения хороводного танца. Для того чтобы танцевать хоровод народов севера, потребуются изучить основные движения и технику этого танца. Учитель дает рекомендации:

1. Изучить основные шаги. Хоровод – это кольцевой танец, в котором участники держатся за руки и двигаются вместе по кругу. Основные шаги включают шаги вперед, назад, в стороны и повороты.

2. Синхронизироваться с остальными участниками. Важно синхронизироваться с остальными участниками хоровода. Следуйте ритму музыки и двигайтесь в такт с остальными танцорами.

3. Соблюдать правила и традиции. В разных народах севера могут быть свои особенности и правила для танца хоровода.

4. Практиковать регулярно. Как и в любом танце, практика играет важную роль. Регулярно тренироваться, чтобы улучшить свою технику и синхронизацию с остальными участниками.

В середине занятия учитель проводит физкультминутки. Физкультминутки проводятся на эвенкийском языке.

Умун (один) – руки вверх;

Дюр (два) – руки в стороны;

Илан (три) – руки на пояс;

Дыгин (четыре) – руки вниз.

Далее сделать 5 приседаний, также считая на эвенкийском языке.

Исполнение хоровода. Сперва хороводный запев напеваает учитель, далее, по кругу, каждый обучающийся по желанию может напевать хороводный напев.

Рефлексия. В конце каждого занятия проводится рефлексия, чтобы выявить, понятна ли обучающемуся пройденная тема, вызвало ли занятие у них мотивацию к дальнейшему изучению музыкального фольклора эвенков. Ученику дается на выбор три карточки в виде кружочков. Карточка №1 – разноцветная, состоящая из разноцветных полосок с эвенкийским орнаментом – выбор этой карточки означает, что ученику тема понятна, урока очень понравился и у него появилось желание к дальнейшему изучению музыкальной культуры. Карточка № 2 – одного яркого цвета кружок, без орнаментов – выбор этой карточки означает, что занятие было не совсем понятно, есть что повторить, но есть желание узнать побольше о музыкальной культуре эвенков. Карточка № 3 – темного цвета кружок, без орнаментов и украшений, если обучающийся выбрал данную карточку, то занятие для него не понятно, что нет желания для дальнейшего изучения. Данный способ выбора карточек, с соответствующими критериями оценивания занятия, дает учителю понять, с каким учеником побольше заниматься по теме, чтобы замотивировать его.

Выводы. Таким образом, на занятиях по этнокультурному воспитанию младших школьников во внеурочной деятельности средствами музыкального фольклора у обучающихся сформировалось бережное отношение к родному языку, истории, культуре, что подтверждает проведенная диагностика. Диагностика проводилась по методике тест с открытыми ответами, состоящий из 8 вопросов:

1. Он гэрбис? (как зовут?)
2. Ады классту татчанны? (в каком классе учишься?)
3. Кто такой икэлэн?
4. Назови 3 эвенкийских икэлэнов-исполнителей эвенкийского хороводного запева.
5. Знаете ли вы как исполняется хороводный танец?
6. Покажите один из знакомых вам хороводных танцев-движений.
7. Знаете ли вы хороводные запевы эвенков?
8. Исполните одну из знакомых вам хороводных запевов.
9. Как вы думаете, на каких праздниках, мероприятиях исполняется хоровод?

10. По пятибалльной шкале выберите свою осведомленность о хороводных запевах и танцах.

По результатам проведенного опроса в контрольной группе не наблюдалось значительного роста, а в экспериментальной же группе есть положительная динамика на 22%, если в начале эксперимента результат был равен – 30% (ответы обучающихся с высоким показателем), то в конце стало 52% ответом с высоким показателем ответов обучающихся. Таким образом, сделаем вывод, что разработанная программа по внеурочной деятельности «СИГУНКАН» (знакомство с музыкальным фольклором эвенков и их особенностями в песнях и танцах) включающая сохранение, изучение и популяризацию музыкального народного творчества эвенков эффективна. Внедрение данной программы показало, что она может способствовать сохранению и возрождению культуры эвенкийского народа.

Литература:

1. Айзенштадт, А.М. Песенная культура эвенков / А.М. Айзенштадт. – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1995. – 288 с.
2. Афанасьева, А.Б. Этнокультурное образование как феномен культурного поля: монография / А.Б. Афанасьева. – Санкт-Петербург: ФГБОУ ВПО «СПГУТД», 2014. – 188 с.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н. Волков. – Москва: Академия, 1999. – 168 с.
4. Маркин, Н.И. Этнокультурное воспитание детей средствами музыкального фольклора в учреждениях дополнительного образования: диссертация канд. пед. наук: 13.00.05 / Маркин Никита Игорьевич. – Орёл, 2013 – 182 с.
5. Морозов, И.А. Этнокультурная компетентность и стандарты общего образования второго поколения / И.А. Морозов // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 49-52.
6. Шейкин, Ю.И. История музыкальной культуры народов Сибири / Ю.И. Шейкин. – Москва: Восточная литература, 2002. – 718 с.

Педагогика

УДК 371.315

кандидат педагогических наук, доцент Павлова Екатерина Павловна

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

студент 2 курса Петрова Ангелина Ивановна

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

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ К НАРОДНОМУ ФОЛЬКЛОРУ

Аннотация. В статье описаны результаты исследования развития познавательного интереса младших школьников средствами приобщения их к народному фольклору. Ценность развития познавательной сферы детей отмечены в нормативных документах, касающихся разных уровней российского образования, также в психологических и педагогических исследованиях. В исследовании нами определена сущность познавательного интереса, которое подразумевает сложное отношение человека с окружающей действительностью. На основе изученной литературы определены возрастные особенности формирования познавательного интереса у младших школьников. Также, нами определена интенсивность развития всех познавательных процессов – внимание, воображение, мышление, речь и др., которые способствуют формированию познавательного интереса у младших школьников. В связи с этим, сформированный познавательный интерес влияет на взаимоотношения детей со взрослыми и сверстниками, а также на их последующую жизнедеятельность в целом. Считается, что для развития познавательной сферы младших школьников, одним из действенных способов является приобщение их к народному фольклору. Народный фольклор включает в себя разнообразие жанров искусства, основана на народной культуре и педагогике, то есть обладает значительным потенциалом в воспитании и развитии ребенка в целом. В ходе практической работы по развитию познавательного интереса детей нами применялись как общепедагогические методы, так и специальные в условиях внеурочной деятельности. Анализ результатов контрольного измерения уровня развития познавательного интереса младших школьников показал положительную динамику у детей-участников педагогического эксперимента.

Ключевые слова: воспитание, обучение, младший школьник, патриотическое воспитание, познавательный интерес, развитие, фольклор, хомус.

Annotation. The article describes the results of the study of the development of the cognitive interest of younger schoolchildren by means of introducing them to folklore. The value of the development of the cognitive sphere of children is noted in regulatory documents concerning different levels of Russian education, as well as in psychological and pedagogical research. In the study, we have defined the essence of cognitive interest, which implies a complex relationship between a person and the surrounding reality. On the basis of the studied literature, the age features of the formation of cognitive interest in younger schoolchildren are determined. Also, we have determined the intensity of the development of all cognitive processes - attention, imagination, thinking, speech, etc., which contribute to the formation of cognitive interest in younger schoolchildren. In this regard, the formed cognitive interest affects the relationships of children with adults and peers, as well as their subsequent life activities in general. It is believed that for the development of the cognitive sphere of younger schoolchildren, one of the effective ways is to introduce them to folklore. Folklore includes a variety of genres of art, is based on folk culture and pedagogy, that is, it has significant potentials in the upbringing and development of the child as a whole. In the course of practical work on the development of children's cognitive interest, we used both general pedagogical methods and special ones in the context of extracurricular activities. The analysis of the results of the control measurement of the level of development of cognitive interest of younger schoolchildren showed a positive trend in the children participating in the pedagogical experiment.

Key words: upbringing, training, junior schoolboy, patriotic education, cognitive interest, development, folklore, khomus.

Введение. Проблема развития познавательного интереса у детей особенно актуальна в последние десятилетия. Одним из факторов, которого является бесцельное времяпровождение детей за игрой на различных гаджетах и компьютерах, в первую очередь в ущерб физическому и психическому здоровью и развитию подрастающего организма детей и подростков. О необходимости развития познавательной сферы детей отмечено во многих государственных документах, в том числе и в ФГОС разных уровней российского образования. Действительно, этот процесс является одним из важнейших социальных заказов в становлении гармонично развитой личности и полноценного гражданина своей родины. Сформированный и

саморазвивающийся познавательный интерес у личности имеет важное значение в успешной жизнедеятельности на протяжении всей его жизни.

Изложение основного материала статьи. Исследования формирования и развития познавательной сферы у детей освещены в трудах Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной и др. В них отмечено, что познавательный интерес не присущ человеку от рождения, это образование личности формируется только в условиях социального взаимодействия и развивается в процессе жизнедеятельности человека, более того он успешнее развивается под целенаправленным воздействием внешних факторов, в частности обучения и воспитания, по возможной аналогии опыта других людей.

А.Н. Леонтьев писал, что возникший познавательный интерес у младших школьников становится важным условием для развития его личности, а его устойчивость представляет собой определенную гарантию положительного и активного отношения детей к дальнейшему обучению в школе и служит основой успешного и полного усвоения предметных знаний [2]. Развитие ребенка, его психики и личностных качеств во многом определяются критериями уровня взаимоотношений, которые складываются в течение жизни между формирующейся личностью и его ближайшим взрослым окружением [1, С. 78]. Г.И. Щукина отметила, что познавательный интерес в процессе развития становится устойчивым образованием человека и в ходе увлеченной деятельности, в принципе, не нуждается в стимуляции извне и имеет свойство самостоятельно подкрепляться [6]. Более высокий уровень интереса – это любознательность, одно из ценных состояний личности, который влияет на весь жизненный процесс и развитие личности в целом [4]. В развитии познавательного интереса у ребенка важную роль играет его вовлеченность в процесс деятельности, поэтому методы деятельностного подхода убедительно рекомендованы для применения в образовательном процессе.

Одной из важных задач начального общего образования является формирование у детей устойчивой мотивации к учению, желание узнавать и творить новое для него, приобщаться к социальным и материальным ценностям окружающего мира. Именно от сформированности мотивации зависит уровень, содержание и качество познавательного интереса школьника, что имеет решающее влияние на ход обучения человека в течение всей его жизни. Познавательный интерес у детей в условиях школьного образования развиваются средствами внешнего воздействия, стимулирования с применением различных педагогических приемов и методов по различным учебным предметам. В данный период развития ребенка, обучением и воспитанием занимаются все его взрослое окружение под управлением учителей, поэтому определенная синхронизация и согласованность во взаимодействии взрослых в этих процессах приводят к более успешным и устойчивым результатам развития личности школьников.

В русле нашего исследования по развитию познавательного интереса младших школьников, нами выбраны средства приобщения детей к народному фольклору, так как в нем заложена народная мудрость и педагогика, передающаяся из поколения к последующему поколению, являющаяся основой любой культуры и истории народа. В процессе знакомства с малыми жанрами фольклора дети овладевают родным языком, осваивают его красоту, лаконичность, приобщаются к культуре своего народа, получают первые представления о ней. В трудах В.Н. Василенко, В.С. Воронова, М.А. Некрасовой, Н.П. Сакулиной, Е.А. Флериной и др., занимавшихся исследованием русского фольклора выделена его значительная роль на воспитание и развитие личности ребенка [1]. Из всего разнообразия фольклорного искусства наше внимание было обращено на словесное, музыкальное и драматическое творчество народа. В этой связи, мы обратились к исследованиям В.М. Бехтерева, И.М. Гриневой, И.М. Догеля, И.Н. Тарханова и др. [3, С. 26], которые выявили положительное влияние музыки на различные системы организма человека, позволяющих гуманными способами развивать познавательный интерес у детей младшего школьного возраста.

В рамках эмпирической части курсового исследования нами практическая работа проводилась среди учащихся вторых классов муниципального бюджетного образовательного учреждения «Хатын-Арынская СОШ им. И.Е. Винокурова» муниципального района «Намский улус» Республики Саха (Якутия). В ходе констатирующей части эксперимента для измерения уровня развития познавательного интереса младших школьников нами применялись: вопросник А.А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника», методики «Оценка объема кратковременной слуховой памяти» и «Простые аналоги». Анализ результатов констатирующего этапа практической части позволил нам прийти к заключению, что в обеих группах детей примерно одинаковый уровень сформированности, составляющих познавательную сферу младших школьников. В соответствии с гипотезой исследования, нами произведен поиск и разработка траектории по повышению качества познавательного интереса детей, а также проведена выборка приемов, методов и форм дальнейшей работы. Так, нами была разработана программа внеурочной деятельности по приобщению детей к народному фольклору, содержание которой была в прямой связи с обучением в начальной школе.

Согласно плану практической части исследования развития познавательного интереса младших школьников, экспериментальную группу детей мы поместили в специально созданные условия, то есть привлекли к занятиям внеурочной деятельности по народному фольклору. На занятиях, в целях патриотического и гражданского воспитания и воспитания чувства уважения и любви к Родине, дети приобщались к фольклору народов многонациональной России и родного якутского – изучали основы, учились исполнительскому мастерству и др.

Во время этих занятий дети узнали, что такое народный фольклор, в каких жанрах представлена народная мудрость, о его богатстве у различных народов. В ходе активного ознакомления детей со сказками, потешками и припевками, музыкой и песнями, стишками, пословицами и поговорками, мифами и легендами и др., у них складываются более глубокие представления о плодотворном труде человека, при этом вызывая у него повышенный интерес познать мир, желание попробовать себя в роли персонажа фольклора, мысленно представить и побывать в местах, о которых поются в песнях и описываются в сказках и легендах и др. Наряду с тем, дети узнали, что такое олонхо (древнее эпическое искусство якутов), о существовании якутских легенд и мифов; изучили некоторые их них, например олонхо «Дьулуруйар Ньургун Боотур» (Ньургун Боотур стремительный) автор Д.К. Сивцев – Суорун Омоллон.

По итогам занятий проводились обсуждения с применением интерактивных методов, в которых участвовал каждый ребенок экспериментальной группы. Вместе с тем нами применялись различные формы работы – индивидуальные, работа в парах и малых группах, а также методы деятельностного подхода: просмотр и обсуждение мультфильмов по якутским легендам, мифам и олонхо; рисование и лепка персонажей с последующим устным описанием; дети пробовали себя в сочинительстве олонхо и составили мини книжки с самостоятельно сочиненными, по аналогии имеющимся в мировом художественном искусстве, олонхо и выступили с ее презентацией; участвовали в художественных сценках и др.

Одной из задач нашего эксперимента было ознакомление младших школьников с якутским национальным инструментом хомусом (варган) и элементарным музицированием на нем. Примечательным является то, что все дети прекрасно знают, как он звучит, так как в данной среднеобразовательной школе вместо обычного звонка на урок и перемену всегда звучит мелодия хомуса. Биологами доказано, что звуки, издаваемые живой и предметами неживой природы на грани ультразвуков вызывают некоторую тревогу как у животных, так и у людей. Элементарная игра учителем и детьми на хомусе, у которых имелся инструмент, применялась в ходе каждого практического занятия для изображения характера

персонажей и звуков природы. Хомус частично можно отнести к духовым инструментам, так как задействованы органы ротовой полости, в частности губы и в отличие от классических духовых амбушюрных (мундштучных) инструментах, у которых могут быть сменные мундштуки, в строении хомуса такой части не предусмотрено, поэтому в использовании данного инструмента следует соблюдать гигиенические правила.

Якутский национальный инструмент хомус отличается характерным неподражаемым звуком, обладающим уникальной способностью издавать звуки живой природы. Хомусы изготавливаются мастерами-кузнецами специалистами в своей сфере деятельности, так как не каждый якутский кузнец может создавать этот инструмент. Они создаются в определенной музыкальной тональности, то есть каждый инструмент оригинален в своем роде и имеет свою звуковысотность, особенный тембр и неповторимую вибрацию звука, которые по-разному влияют на весь организм и состояние человека в целом. В народе считается, что хомус магический проводник энергии человека, но инструмент не способен самостоятельно издавать прекрасную мелодию природы.

Прослушивание варганной музыки наполняет человека не только эстетическим наслаждением, но может иметь и лечебный эффект. О влиянии музыкальных звуков и частот на живые организмы, существует множество исследований в области физики, медицины, биологии и др. Хомус – не самозвучающий инструмент, он является проводником между человеком и нужным звуком, в этой связи можно привести аналогию «словно железные связки голосового аппарата». О звукоизвлечении при игре на хомусе можно сказать – без того, чтобы человек буквально не вдохнул в него жизнь, хомус не зазвучит. Таинство инструмента состоит и в том, что он представляет единое целое с сознанием человека, со всем его дыхательно-голосовым аппаратом, даже в какой-то мере он является продолжением человека, извлекающего необходимые мелодичные звуки. Поэтому, когда хомусист «сливается» с хомусом в одно целое, то рождается волшебная музыка инструмента, способная удвоить человеческую радость, разогнать, развеять печаль, исцелить от болезней [5, С. 7].

Результаты контрольного этапа практической части исследования подтвердили наше предположение о повышении уровня познавательного интереса у младших школьников, привлеченных к внеурочной детальной по занятию народным фольклором. Наблюдения за детьми показали, что в ходе занятий превалировал эмоционально-отзывчивый, позитивный настрой, который повлиял на повышение уровня познавательного интереса. Так, у младших школьников возник явный интерес к игре на хомусе, вместе с тем, к окружающему миру, который частично раскрыл внутренний потенциал у детей, что отразилось на их продуктивной деятельности, например, на заинтересованном рисовании по теме занятий, сочинении стихов, развитии воображения, фантазии и творческих способностей, проявлению артистических умений и др.

Выводы. В период обучения детей в начальной школе характеризуется как одна из ключевых ступеней в появлении новообразований, связанных с учением, которыми ребенок в дальнейшем апеллирует в большей части самостоятельно и поэтому развитие универсальных учебных действий ставится во главу всего начального образования в целом. В этом русле, нахождение и апробация новых способов приобщения детей к народному фольклору является действенным в воспитании в целом и развитии познавательной сферы современных детей. Считаем, что наряду с этим имеет большой потенциал в коррекционно-воспитательной работе с детьми младшего школьного возраста.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: Академия, 2007. – 528 с.
2. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1981. – 584 с.
3. Медведева, Е.А. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика / Е.А. Медведева. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
5. Шишигин, С.С. Играйте на хомусе / С.С. Шишигин. – Покровск: ИЦ «Покровск», 2003. – 21 с.
6. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 203 с.

Педагогика

УДК 377.5

кандидат технических наук, доцент Панов Николай Александрович

Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);

начальник группы Старченко Дмитрий Игоревич

Общество с ограниченной ответственностью

«Санкт-Петербургский Институт Теплоэнергетики» (г. Санкт-Петербург)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТЕХНИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ

Аннотация. В статье рассматривается возможность повышения эффективности системы дополнительного профессионального образования на примере подготовки специалистов по техническому проектированию электроэнергетической отрасли. Уделено внимание одной из главных на сегодня задач отраслевого повышения квалификации – придать и сохранить необходимое функциональное состояние инженерно-технических кадров на протяжении всего периода их трудовой деятельности. Анализируются недостатки классического проектирования промышленных производств. Обеспечение потенциала карьерного роста специалистов предлагается на основе развития концепции сквозной интеграции. В качестве основных направлений совершенствования учебного процесса повышения квалификации специалистов предлагаются технологизация, алгоритмизация и периодичность. Раскрывается закономерность построения сессионных циклов интервального метода повышения квалификации. Предлагается алгоритм расчета длительности и интенсивности циклов профиля образовательного сопровождения инженерно-практической деятельности специалиста. Предлагаемый подход создаёт условия, способствующие алгоритмизации процесса разработки и реализации программ курсов в системе дополнительного профессионального образования. Практическая значимость результатов, ожидаемых от внедрения предлагаемой концепции, заключаются в повышении качества профессиональной подготовки в соответствии с требованиями работодателей электроэнергетической отрасли. Сформулированы выводы относительно перспектив применения данной концепции в педагогической практике.

Ключевые слова: система дополнительного профессионального образования, концепция сквозной интеграции, технологизация, алгоритмизация, цикличность непрерывного обучения.

Annotation. The article considers the possibility of improving the efficiency of the system of additional professional education by the example of training specialists in technical design of the electric power industry. Attention is paid to one of the main tasks of sectoral professional development today – to give and maintain the necessary functional condition of engineering and technical personnel throughout the entire period of their work. The disadvantages of the classical design of industrial production are analyzed. Ensuring the career growth potential of specialists is proposed based on the development of the concept of end-to-end integration. Technologization, algorithmization and periodicity are proposed as the main directions for improving the educational process of professional development. The regularity of the construction of session cycles of the interval method of professional development is revealed. An algorithm is proposed for calculating the duration and intensity of cycles of the profile of educational support for engineering and practical activities of a specialist. The proposed approach creates conditions conducive to the algorithmization of the process of developing and implementing course programs in the system of additional professional education. The practical significance of the results expected from the implementation of the proposed concept is to improve the quality of professional training in accordance with the requirements of employers in the electric power industry. Conclusions are formulated regarding the prospects of applying this concept in pedagogical practice.

Key words: the system of additional professional education, the concept of end-to-end integration, technologization, algorithmization, the cycle of continuous learning.

Введение. Современная промышленность требует единого подхода к жизненному циклу предприятия на основе единого пространства данных. Развитие современной электроэнергетической отрасли предполагает широкое внедрение на всех стадиях производственного процесса высокоэффективных технологий, что ведёт к постоянному повышению уровня требований к подготовке проектной документации. Это обстоятельство связано с усложнением содержания и необходимостью разработки более совершенного механизма согласования информационных связей между разделами, относящимися к различным областям техники. Оптимизация системы разработки комплексных проектных решений в промышленной сфере экономики обуславливает высокий приоритет ряда задач технического проектирования, связанных со своевременностью и качеством подготовки проектной документации. Достижение требуемого уровня автоматизации и информационной поддержки при выполнении проектного задания базируется на применении новейших программно-аппаратных средств обработки цифровых образов реализуемых технических объектов и высокопроизводительного вычислительного оборудования. Такой подход обеспечивает распределение доступа к большим массивам данных в едином пространстве цикла экономического существования производственного предприятия, в том числе на стадии принятия проектных решений.

Наиболее востребованной на сегодняшний день с точки зрения организации инженерно-проектной деятельности в электроэнергетической отрасли является концепция сквозной интеграции, которая позволяет в условиях повышения темпов технического прогресса выдерживать жёсткий график предоставления конструкторско-технологического сопровождения ввода в строй объектов промышленного и гражданского назначения.

Цель статьи заключается в анализе особенностей данной концепции и в её развитии на основе унифицированного инжиниринга.

Изложение основного материала статьи. Появление концепции сквозной интеграции (Unified Engineering) направлено на устранение двух принципиальных недостатков – ключевых точек разрыва, которые свойственны классическим проектам создания промышленных производств:

– между основными стадиями проектирования больших и сложных объектов: концептуальной проработкой проекта (FEED, Front End Engineering Design) и подготовкой проектной документации;

– между основными стадиями жизненного цикла предприятия: строительством и эксплуатацией.

Первая точка разрыва – по сути, «болевая точка» для экономики в целом. С одной стороны, масштабные инфраструктурные проекты необходимы как государству для модернизации экономики, в том числе, с помощью информационных технологий. С другой стороны, данные аналитиков McKinsey говорят, что более 80% крупных проектов не реализуется в установленные сроки и не укладывается в утверждённый бюджет на 20-100% [1]. А согласно данным Ernst & Young, 64% капитальных проектов в нефтегазовой отрасли превышает бюджет, 73% проектов выходят из плановых сроков [1]. Причина кроется в отсутствии нужных данных для качественной проработки проектов на всех стадиях, а общим результатом оказывается низкий уровень цифровой трансформации проектируемых объектов электроэнергетики промышленных предприятий.

Вторая точка разрыва связана с разрозненностью затрат на строительство объекта (CAPEX – CApital EXpenditure) и его эксплуатацию (OPEX - Operational EXpenditure), в то время как, с информационной точки зрения, они относятся к одним и тем же материальным активам. Фактически, речь идет об одном цифровом активе (цифровом двойнике предприятия), который рождается в процессе проектирования, а затем «живет» и работает в ходе рабочей эксплуатации.

По сути, концепция унифицированного инжиниринга устраняет эти «точки разрыва», предлагая комплекс программных решений, связанных с различными этапами и аспектами деятельности предприятия, на базе единой базы инженерных и бизнес-данных, а также единой методологии работы с данными (управления данными). Таким образом, возникает необходимость в подготовке тех специалистов, которые способны не только в максимально сжатые сроки осваивать новые программные продукты, связанные с автоматизацией проектирования, но и оценивать предполагаемый эффект от применения таких продуктов в инженерной практике.

Построение образовательной системы (системы подготовки) должно вестись с обязательным учётом особенности, обусловленной наличием у слушателей прежде всего профильного электротехническое образования и возможного отсутствия необходимых в должной мере знаний базовых принципов работы в среде информационных технологий. Внедрение средств автоматизации проектирования предполагает обладание (освоение) разработчиком соответствующими(щих) компетенциями(ий) в области программного конфигурирования (параметрирования) цифровых систем.

Таким образом, за инновационными разработками в технической сфере, в частности, в области технического проектирования должны следовать соответствующие решения образовательного уровня.

Технологизация, алгоритмизация и периодичность – основные направления совершенствования учебного процесса повышения квалификации специалистов в системе отраслевого дополнительного профессионального образования (ДПО).

Технологизация – адаптация образовательной среды для внедрения новейших педагогических технологий организации учебного процесса на базе программно-аппаратных средств интерактивного обучения с активным применением имитационного моделирования реального производственного окружения.

Алгоритмизация – обеспечение возможности автоматизации подготовки учебных программ, в том числе с помощью нейросетевых ресурсов.

Периодичность – связана с необходимостью подтверждения компетенций и поддержания (сохранения) уровня квалификации специалистов, осуществляющих определённые трудовые функции, и направлена на компенсацию процесса устаревания знаний за счёт цикличности режима непрерывного обучения. Под цикличностью подразумевается смена активных фаз интенсивного освоения материала фазами относительно размеренного точечного (адресного) возврата к “освежению” знаний, приобретённых на стадии интенсивного освоения.

В области технического проектирования на необходимость постоянного обновления базы знаний влияют не только процессы, свойственные субъективным особенностям сохранения в памяти полезной информации, рассеивающейся с течением времени, но и факторов, порождаемых техническим прогрессом:

- постепенной потерей актуальности части сведений контрольно-справочного порядка о предмете производственной деятельности, происходящей как в связи с появлением новых результатов исследований, поступающих из научной среды и, иногда, опровергающих традиционные установки и представления, так и в связи с внедрением принципиально новых образцов промышленного оборудования и способов их применения;

- усложнением выполняемых производственных задач, обусловленного постоянным совершенствованием технологической составляющей производственного профиля.

Например, анализ выполненных за последние 5 лет проектных работ даёт основание утверждать, что происходит постепенное усложнение содержания проектов электроснабжения. Оценочная шкала анализа степени сложности построена на классификации видов сложности с учётом параметров сложности по каждому виду. Выделено четыре основных вида сложности, которые затрудняют реализацию и управление проектом:

- масштаб проекта,
- высокая неопределенность требований к результатам проекта,
- высокая неопределенность технологий реализации,
- критическое влияние внешних факторов.

Таким образом, в силу объективной природы рассмотренных факторов, можно сделать предположение, что полностью избежать деградации профессиональных знаний представляется маловероятным, но успешно противостоять этому явлению с позиций инженерной педагогики – не только возможно, но и необходимо.

Для решения задачи актуализации квалификационного потенциала инженерно-технических специалистов в системе отраслевого ДПО были разработаны модели функционирования учебного продукта [2] и обеспечения организационно-педагогического сопровождения образовательного процесса учреждения ДПО [3]. Представленные модели, являясь структурно-функциональным отображением ключевых аспектов системы отраслевого ДПО, определяют возможность совершенствования учебного процесса инженерной подготовки специалистов в системе отраслевого ДПО за счёт технологизации и алгоритмизации процедур подготовки гибких модульных практико-ориентированных образовательных программ.

На основании экспериментального опробования базовых компонентов модели, помимо оценки влияния их внедрения в профильную деятельность некоторых учреждений, образующих региональные инновационные площадки, были составлены предложения на оптимизацию соотношения продолжительности фаз активного приобретения (восстановления полученных ранее) требуемых знаний (компетенций) и размеренно интенсивного закрепляющего повторения (активации, легитимизации) имеющихся.

Таким образом, определяется рекомендуемая длительность и интенсивность циклов профиля образовательного сопровождения инженерно-практической деятельности специалиста.

Здесь большое значение придаётся применению техники интервальных повторений, то есть повторения запомненного учебного материала по определённым, постоянно возрастающим интервалам [4], например, в соответствии с формулой

$$Y = 2X + 1,$$

где Y – месяц, когда информация начнёт забываться, забывание идет постепенно и равняется Y месяцам, X – месяц последнего повторения после заучивания [5], [6].

Для иллюстрации:

- месяц 0 – первичное обучение: $Y = 2 * 0 + 1 = 1$;
- месяц 1 – очередное обучение: $Y = 2 * 1 + 1 = 3$ (месяц 2 – пауза);
- месяц 3 – очередное обучение: $Y = 2 * 3 + 1 = 7$ (месяц 4-6 – пауза);
- месяц 7 – очередное обучение: $Y = 2 * 7 + 1 = 15$ (месяц 8-14 – пауза).

Графическое представление профиля образовательного сопровождения имеет форму периодической функции относительно оси времени, где сравнительно крутой подъём фронта соответствующий стадии освоения информационно-технического материала (передний фронт) сменяется достаточно пологим неравномерным спадом (задний фронт), соответствующим (сопутствующим) стадии использования освоенного информационно-технического материала, сопровождающейся его непроизводительным замещением текущей информацией с частичным утрачиванием актуальности сохраняющейся доли полезных (усвоенных) сведений. Огибающая заднего фронта функционально напоминает форму кривых забывания Эббингауза и Пьерона, но распространяющихся на более длительные интервалы времени при общем сохранении характера зависимости. Так, на стадии “убывания” кривая достаточно достоверно аппроксимируется функцией:

$$b = 100 \cdot k / \{[\log(t/10080)]c + k\},$$

где b – процент “сохраненной” в памяти информации,

t – время в минутах, считая с одной минуты до окончания обучения,

c и k – константы (для самого Эббингауза они были равны 1,25 и 1,84 соответственно).

Анализ имеющихся статистических данных позволил выработать рекомендации по периодичности прохождения специалистами курсов повышения квалификации. В настоящее время нормативные сроки прохождения курсов повышения квалификации регламентируются на законодательном уровне различными правоустанавливающими документами, например, для специалистов по архитектурно-строительному проектированию, – Градостроительным кодексом РФ (п. 4 ч. 6 ст. 55.5-1) и составляют 5 лет.

Рекомендации по повышению эффективности совершенствования теоретических знаний и практических навыков в соответствии с действующими требованиями к профессиональной компетентности инженерно-технических кадров включают:

- предложение по сокращению длительности циклов с 5-ти до 2,5 лет;
- предложение по реализации в каждом цикле до трёх промежуточных сессионных стадий: через 3-4 мес., через 10-12 мес., через 30 мес. Последнее совпадает с началом нового (последующего) цикла.

В этой связи возникает задача подготовки соответствующих образовательных программ. Решению такой задачи будет способствовать внедрение в деятельность учреждений системы отраслевого ДПО разработанных на базе ООО “СПб Институт Теплоэнергетики”, ООО “58 ЦПИ”, АНО ДПО УМИТЦ модели функционирования учебного продукта [2] и

обеспечения организационно-педагогического сопровождения образовательного процесса учреждения ДПО [3], которыми предусматривается возможность конструирования в цифровой среде гибких модульных практико-ориентированных образовательных программ. По сути, предлагается (выдвигается) концепция автоматизированной разработки программного материала и соблюдения рекомендаций по периодичности прохождения специалистами курсов повышения квалификации.

Выводы:

1. Непрерывность образовательного процесса подразумевает непрерывность образовательного сопровождения. В предложенной концепции образовательного сопровождения учитываются закономерности успешного освоения программ как в их структуре и содержании, так и в подходе к распределению образовательного процесса во времени.

2. Для обеспечения непрерывности образовательного сопровождения важно создать индивидуальный образовательный профиль, отображающий заданное функциональное состояние специалиста на циклограмме интенсивности учебной нагрузки относительно временной координатной оси.

3. Реализация моделей [2], [3] на унифицированной цифровой платформе не только создаст удобный инструмент быстрого конструирования и коррекции учебного продукта, но и позволит как сравнительно легко переносить систему разработки на любое совместимое программное оборудование, так и комбинировать формы обучения и масштабировать охват аудитории.

4. Разработка (подготовка) программ для реализации интервального метода образовательной квалификационной подготовки слушателей по модели [2], [3] на цифровой платформе даст возможность структурировать учебный материал в гибкой практико-ориентированной модульной форме, соответствующей большей эффективности достижения образовательных целей.

Литература:

1. Смирнов, И.Н. Оценка причин срыва сроков в реализации крупных и мегапроектах в ТЭК / И.Н. Смирнов // РБК Компании. – 2023. – URL: <https://companies.rbc.ru/news/FIVJDNQB2L/otsenka-prichin-sryiva-srokov-v-realizatsii-krupnyih-i-megaproektah-v-tek/> (дата обращения: 04.06.2018)

2. Панов, Н.А. Модель организационно-педагогического сопровождения образовательного процесса учреждения ДПО / Н.А. Панов // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 4. – С. 288-291

3. Старченко, Д.И. Модель функционирования учебного продукта в системе отраслевого ДПО / Д.И. Старченко // Материалы Всероссийской научно-практической конференции аспирантов, соискателей, докторантов, научных руководителей, молодых ученых, специализирующихся в области образования «Педагогика и современное образование» / ред.-сост. М.М. Буркина. – СПб.: СПб АППО, 2022. – С. 162-168

4. «Human Memory: Theory and Practice», Alan D. – Baddeley, 1997.

5. Хорошевский, Н.И. "Современные методы развития памяти и мышления" / Н.И. Хорошевский. – М.: Идательско-торговая корпорация "Дашков и К"; Изд-во "Наука-Спектр", 2015. – С. 111-113

6. Розум, С. Психология и педагогика. Учебник для вузов / С. Розум. – СПб.: Питер, 2011. – С. Раздел: Память и Внимание. – 624 с.

Педагогика

УДК 371

исполняющий обязанности заместитель директора Парамонова Галина Витальевна

Институт специального образования и психологии Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ВКЛЮЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕСС КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ДВИГАТЕЛЬНОЙ ЦЕРЕБРАЛЬНОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Аннотация. В статье представлена модель привлечения родителей воспитывающих детей с двигательной церебральной патологией к процессу коррекции нарушений развития у детей данной категории. Семья рассматривается как приоритетная сфера комплексной психолого-педагогической помощи детям, рассмотрены принципы, на которые автор опирался в ходе разработки модели. Подробно описаны компоненты, этапы и условия реализации Модели привлечения родителей воспитывающих детей с двигательной церебральной патологией.

Ключевые слова: родители, модель, дети с двигательной церебральной патологией, компоненты, условия.

Annotation. The article presents a model for involving parents raising children with motor cerebral pathology in the process of correcting developmental disorders in children of this category. The family is considered as a priority area of comprehensive psychological and pedagogical assistance to children, the principles on which the author relied during the development of the model are considered. The components, stages and conditions of the implementation of the Model of attracting parents raising children with motor cerebral pathology are described in detail.

Key words: parents, model, children with motor cerebral pathology, components, conditions.

Введение. На современном этапе развития теории и практики коррекционной педагогики и специальной психологии проблема психолого-педагогической реабилитации детей с двигательной церебральной патологией является одной из актуальных. В специальных исследованиях отмечается, что нарушения, вызванные детским церебральным параличом (ДЦП), изменяют процесс познания детьми окружающего мира, овладения знаниями, двигательными умениями и навыками; приводят к патологическим изменениям личности (Р.Д. Бабенкова, Т.А. Власова, А.А. Гусейнова, М.В. Ипполитова, Э.С. Калижнюк, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастоюкова, О.Г. Приходько, К.А. Семенова и др.).

Анализ программно-методического обеспечения взаимодействия семьи и организаций, оказывающих раннюю помощь, показал, что к настоящему моменту сложился определенный опыт привлечения родителей к участию в совместных мероприятиях с детьми раннего возраста, однако родители, как правило, являются пассивными участниками педагогического процесса. В этой связи возникает необходимость в разработке программных и методических материалов, ориентированных на формирование субъектной позиции родителей в вопросах воспитания детей раннего возраста и позволяющих специалистам сопровождения в полной мере реализовать их педагогическое взаимодействие. С этой точки зрения наименее разработанной является проблема организации взаимодействия специалистов сопровождения системы ранней помощи с родителями, воспитывающих детей раннего возраста. Данное положение определяет актуальность исследования на научно-методическом уровне [4].

Изложение основного материала статьи. С целью привлечения родителей в процесс комплексной реабилитации детей с двигательной церебральной патологией нами была разработана Модель привлечения родителей воспитывающих детей данной категории к процессу коррекции нарушений развития. Семья рассматривалась нами как приоритетная сфера комплексной психолого-педагогической помощи детям, так как на наш взгляд, именно в семьях можно создать условия системного и непрерывного коррекционного процесса [6].

Ориентированность на семью означало не только взаимодействие специалистов с родителями, воспитывающими ребенка с двигательной церебральной патологией, но и другими членами семьи – бабушками, дедушками, братьями, сестрами, другими близкими родственниками.

В ходе разработки Модели мы опирались на следующие принципы: системного, комплексного, непрерывного, гуманистического и дифференцированного подходов.

Системный подход означал, что в процессе разработки Модели учитывались как потребности ребенка, так и его возможности, а также потребности и возможности семьи в целом.

Комплексный подход выражался в том, что при планировании работы с семьями, воспитывающими детей с церебральной патологией, стремились обеспечить единство диагностики и коррекции, а также организовать работу различных специалистов и родителей, как работу слаженной команды.

Непрерывный подход означал постоянное, планомерное воздействие, направленное на работу с семьей.

Использование принципов гуманистического подхода дало возможность в первую очередь видеть ребенка, как личность, не обращая внимания на те особенности в его развитии, которые у него имеются.

Дифференцированный подход помог разграничить семьи на тех, которым удобнее было получать индивидуальные консультации, и тех, кто предпочитал групповые формы.

Партнерство означало взаимодействие и сотрудничество родителей и специалистов на равных, проявляя обоюдную заинтересованность, доброжелательность и нацеленность на положительный результат.

Конфиденциальность означала то, что на все данные, используемые в исследовании и в дальнейшем построении Модели включения родителей в процесс коррекции нарушений развития, было получено разрешение от родителей [1].

Модель представляет собой системную конструкцию, в которой объединены необходимые компоненты и определены условия реализации Модели.

Медицинский компонент включал в себя медикаментозное лечение, проведение различных видов массажа, физиопроцедур, использование механотерапии, кинезотерапии, иглорефлексотерапии, Войта-терапии и др.

В ходе реализации Модели специалистами медицинского профиля, а именно неврологами и педиатрами, а также специалистами психолого-педагогического профиля, юристами проводились лекции. На лекциях родителей знакомили с психофизическими особенностями развития детей, направлениями коррекционно-развивающей работы с детьми, рассказывали о важности взаимодействия со специалистами сопровождения, врачами, об их правах и обязанностях, об организации развивающей предметно-пространственной среды в домашних условиях. Лекции проводились в доступной форме с использованием дистанционных технологий.

В ходе реализации педагогического компонента проводили обучение и консультирование родителей по вопросам психолого-педагогического сопровождения детей данной категории в домашних условиях. В рамках реализации данного компонента проводились различные мероприятия. Были моменты, когда по объективным причинам родители не могли посетить мероприятие, тогда для них велась онлайн трансляция. Материал для обсуждения представлялся с использованием наглядных материалов (презентаций, схем, графиков, диаграмм, фотографий, видеозаписей, дидактических пособий). Взаимодействие с родителями в таком формате позволяло совершенствовать их педагогическую культуру, обогащать знаниями, стимулировать к общению со своими детьми, формируя при этом адекватное восприятие их особенностей. Одним из основных блоков реализации данного компонента Модели стали групповые занятия в виде тренинга. Их структура была единообразной и состояла из вводной, основной и заключительной частей. Групповые занятия включали в себя не только обучающую функцию, но и способствовали снятию напряжения у родителей, повышению их мотивации к взаимодействию со своим ребенком. В результате таких занятий, кроме прямого терапевтического и психологического эффекта, имелось и еще одно преимущество – родители из разных семей сближаясь, начинали больше общаться между собой.

В ходе реализации психологического компонента осуществлялась психологическая поддержка участников исследования, разбирались сложные случаи, иногда и в дистанционном формате. Во время проводимых бесед с родителями специалисты обсуждали проблемные ситуации, трудности, с которыми сталкиваются родители в процессе воспитания детей с ДЦП. Также в беседах специалисты давали родителям советы по правильной организации режима дня особенного ребенка, по организации совместной деятельности и досуга, как грамотно организовать в домашних условиях игровое место, чтобы эффект от игр был максимально положительным.

Социальный компонент включал в себя разъяснительную работу о деятельности социальных служб, о видах помощи предоставляемых детям и их семьям (выплаты, права на льготы и т.д.), о работе служб ранней помощи и мерах социальной поддержки.

Юридический компонент предусматривал консультирование родителей, оказавшихся в сложной ситуации, помощь при обращении в благотворительные фонды, ознакомление с нормативно-правовой базой, поддерживающей права детей с церебральной патологией и их семьи [2, 5].

Модель реализовывалась в три этапа в ходе которых родителям, воспитывающим детей данной категории, оказывалась помощь специалистов медицинского, психолого-педагогического, юридического, социального профилей.

В процессе реализации Модели проводились следующие направления психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с двигательной церебральной патологией:

- консультирование в ходе диагностики и коррекционно-развивающей работы;
- пролонгированная работа с родителями в различных условиях, как в семье, так и в медицинском учреждении;
- информационно-просветительская работа.

В ходе реализации Модели были использованы различные формы работы, такие как очное и дистанционное консультирование, домашнее визитирование, просмотр и обсуждение видеозаписей, получение родителями информационных материалов [3].

Использование индивидуального подхода в ходе реализации Модели позволило мотивировать всех членов семьи на достижение положительного результата за счёт максимального использования имеющихся ресурсов, с опорой на сохраненные, сильные стороны личности ребёнка.

Информационные формы работы позволили охватить большее количество людей, как при распространении, так и при сборе информации. Для реализации Модели мы использовали информационный стенд учреждения. Стенд содержал материалы просветительской направленности (возрастные особенности детей, подборка специальной литературы,

информацию о развитии психофизических процессов, двигательных навыков и т.д.), список литературы для домашнего чтения.

Информация на стенде обновлялась каждые две недели. Также информация могла находиться меньше или дольше на стенде, и зависело это от актуальности самой информации. К примеру, весь сезон на стенде располагалась информация о возрастных особенностях детей с церебральной патологией. А раз в 2 недели менялась информация о важных событиях.

Была на стенде введена рубрика под названием «Что почитать?», где предлагалась важная и интересная литература по проблеме воспитания детей с ДЦП.

Также в ходе внедрения Модели использовали буклеты, памятки и брошюры, которые мы разработали совместно с командой специалистов сопровождения и врачей. Такая форма предоставления информации была удобна для родителей тем, что экземпляры можно было взять с собой и ознакомиться с содержанием в свободное время и в располагающей обстановке. Текстовый материал в буклетах и памятках излагался сжато, но обладал высокой информативностью. Так же с помощью памяток и буклетов мы расширяли знания родителей примерами игр и упражнений по развитию двигательной активности, познавательной и речевой деятельности, формированию навыков самообслуживания и т.д.

Выводы. Таким образом, предлагаемая нами Модель включает в себя разные направления работы. Именно их комплексное использование обеспечивает включение родителей в процесс коррекции нарушений развития у детей, а также их активное взаимодействие со специалистами сопровождения, медицинскими работниками. При реализации Модели отмечалось появление позитивного настроения на взаимодействие тех родителей, которые ранее проявляли пассивную позицию. Результаты работы отразились и на поведении детей, некоторые стали спокойнее, с большим интересом выполняли задания и лучше шли на контакт со специалистом сопровождения.

Литература:

1. Гусейнова, А.А. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями / А.А. Гусейнова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 1. – С. 51-54
2. Левченко, И.Ю. ФГОС обучающихся с ОВЗ: обучение детей и подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова. – М.: Национальный книжный центр, 2018. – 160 с. (Специальная психология).
3. Мануйлова, В.В. Как помочь ребенку адаптироваться к образовательной организации: советы родителям / В.В. Мануйлова, А.А. Гусейнова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2020. – № 6. – С. 65-71
4. Мануйлова, В.В. Предметно-развивающая среда: условие успешного развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Мануйлова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2018. – № 5. – С. 27-35
5. Парамонова, Г.В. Комплексная реабилитация детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Г.В. Парамонова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2020. – №1(83). – С. 10-12
6. Ушакова, Е.В. Семья ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной образовательной среды / Е.В. Ушакова // МИР специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах. Третий выпуск. – М.: ЛОГОМАГ, – 2015. – С. 156-163

Педагогика

УДК 37.037.1

кандидат медицинских наук, доцент Пашков Артем Петрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул);

кандидат психологических наук, доцент Королев Андрей Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Кокшаров Александр Анатольевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный аграрный университет» (г. Барнаул)

УРОВЕНЬ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ ЗОЖ У АБИТУРИЕНТОВ И ПУТИ ЕГО ПОВЫШЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В работе представлены результаты оценки сформированности знаний и навыков в области здорового образа жизни (ЗОЖ) у старших школьников. Автором обозначены пути оптимизации обучения в педагогическом вузе, связанные с проблемами в подготовке абитуриентов по вопросам здоровьесбережения. Целью работы было выявить проблемы в области ЗОЖ у старших школьников. Кроме выявления заявленных проблем целью было наметить пути их решения в педагогическом вузе. Результаты эксперимента показали, что знания в области ЗОЖ у старших школьников сформированы на поверхностном уровне. Старшие школьники не имеют осознанного отношения к своему здоровью. При подобном уровне подготовки абитуриентов педагогического вуза, данная проблема должна решаться в рамках дисциплин здоровьесберегающего модуля педагогического образования. При эффективном подходе к обучению будущего педагога в перспективе будут решены многие вопросы, связанные с воспитанием физически и духовно здорового молодого поколения. Так как именно педагог является транслирующим звеном знаний и навыков ЗОЖ. Тем самым учитель играет ключевую роль в первичной профилактике многих заболеваний.

Ключевые слова: студенты, заболевания, профилактика, факторы риска, здоровый образ жизни, здоровьесберегающие технологии.

Annotation. The paper presents the results of assessing the level of knowledge and skills in the field of a healthy lifestyle (HLS) among senior schoolchildren and identifies ways to optimize training at a pedagogical university related to problems in preparing applicants on health issues. The purpose of the work was to identify problems in the field of healthy lifestyle among senior schoolchildren and outline ways to solve them at a pedagogical university. The results of the experiment showed that knowledge in the field of healthy lifestyle among senior schoolchildren is formed at a superficial level, without a motivational component and a conscious attitude towards their health. With a similar level of training of applicants to a pedagogical university, this problem should be solved within the framework of the disciplines of the health-saving module of pedagogical education. With an effective approach to training a future teacher, many issues related to raising a physically and spiritually healthy young generation will be resolved in the future. Since it is the teacher who transmits the knowledge and skills of a healthy lifestyle and thereby plays a key role in the primary prevention of many diseases.

Key words: students, diseases, prevention, risk factors, healthy lifestyle, health-saving technologies.

Введение. Здоровье населения сегодня является основным приоритетом государственной политики. Важным является формирование условий, способствующих укреплению и сохранению здоровья, на всех возрастных отрезках жизни человека. Безусловно, здоровье подрастающего и молодого поколения в этом аспекте является ключевым звеном. Молодое поколение завтра станет основой экономического и социального развития страны. Исходя из этого, изучение проблем, связанных с состоянием здоровья старших школьников и студентов, их отношением к здоровому образу жизни, условиями их обучения является крайне актуальным направлением в науке.

Многие исследования сегодня говорят о том, что состояние здоровья подрастающего и молодого поколения ухудшается. Это отражается в увеличении числа школьников и студентов, которые имеют хронические заболевания, то есть относятся к III-V группе здоровья, увеличении числа часто болеющих детей. Косвенно о снижении уровня здоровья говорят данные оценки физического развития школьников и студентов: увеличивается их число с избыточной массой тела, снижаются показатели динамометрии, дыхательных проб и проб работоспособности сердечно-сосудистой системы [1, С. 96; 2, С. 51; 3, С. 268].

Важным критерием, говорящим о том, что существует проблема снижения приверженности молодого поколения здоровому образу жизни, являются результаты социологических опросов, где выявляется большой процент гиподинамии, наличие вредных привычек, отсутствие навыков заботы о своем здоровье ценностного отношения к нему.

Знаниями и навыками в области здорового образа жизни в первую очередь должны владеть врачи и педагоги. Именно они транслируют их в общество. Если мы говорим о первичной профилактике неинфекционных заболеваний, то в данном случае роль педагога не менее важна, чем роль врача. Педагог проводит большое время со школьниками и студентами, еще не имеющими отклонений в состоянии здоровья, и одной из его задач является эффективная передача знаний и навыков, позволяющих обучающемуся сохранить и укрепить свое здоровье. Кроме того, педагог является примером, модель поведения которого, в том числе и по отношению к здоровью, перенимают школьники и студенты [3, С. 268; 4, С. 75; 5, С. 285].

Целью исследования было провести диагностику уровня знаний и навыков в области здорового образа жизни абитуриентов и обозначить возможные пути их развития в педагогическом вузе.

Изложение основного материала статьи. Нами был разработан опросник, позволяющий оценить уровень сформированности знаний и умений в области ЗОЖ. Вопросы были разделены на три блока: первый – проверял базовый уровень знаний о здоровом образе жизни (факторы риска для здоровья, гигиеническое поведение) и включал в себя простые тестовые вопросы с одним правильным ответом (Что относится к вредным привычкам? Какая кратность приема пищи в день является рациональной? Какая продолжительность сна является оптимальной для здоровья? Какой механизм передачи является одним из свойственных ВИЧ-инфекции? Каково рекомендованное время работы за компьютером для школьника? и др.). Второй блок проверял углубленные знания, касающиеся знаний строения и процессов работы нашего организма, а также влияний на него факторов риска и факторов профилактики заболеваний (Какие функции в организме выполняют белки? Какая пища является основным источником витамина С? Что такое атеросклероз? Укажите факторы риска развития атеросклероза. Что такое сахарный диабет и что является его факторами риска? Почему стресс является одним из факторов риска развития гастрита? Гиподинамия – это? И тд). Третий блок вопросов позволял оценить приверженность респондента ЗОЖ (оценивал наличие вредных привычек, уровень физической активности в течение дня, продолжительность сна, рацион питания и др.). Уровень сформированности знаний по первому и второму блоку оценивался следующим образом: 0% – 49% – неудовлетворительно; 50% – 69% удовлетворительно; 70% – 84% хорошо; 85% – 100% отлично.

В работе было проведено анкетирование учащихся 11 классов. Общее количество респондентов – 116 (n=116). Из них 71 девочек и 46 мальчиков.

Сегодня человека окружает огромное количество факторов риска развития неинфекционных заболеваний (заболеваний сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы, нервной системы, пищеварительной системы, онкологических заболеваний и тд). Минимизация их влияния на организм является главным звеном первичной профилактики заболеваний. Здоровый образ жизни – ключевой компонент первичной профилактики любого неинфекционного заболевания.

Прежде чем предлагать подходы, повышающие уровень компетентности педагогов в области здоровьесбережения, необходимо проанализировать траекторию развития у них данных компетенций, обозначив ключевые этапы.

Фундамент отношения к своему здоровью и к рациональному гигиеническому поведению закладывается ребенку в семье на примере родителей, формировании простых гигиенических привычек (утренний туалет, чистка зубов, мытье рук после улицы и др). Повлиять на эффективность формирования навыков ЗОЖ на данном этапе достаточно сложно. На уровне дошкольного образования и начального школьного закладываются основные постулаты ЗОЖ, где ребенку говорится, что нужно делать, чтобы быть здоровым, данные навыки закрепляются многократным повторением или примером. Формирование навыков ЗОЖ на этом уровне является малоосознанным и, в большей степени, автоматическим, безусловным. Одной из задач основного общего образования в средних и старших классах в области становления ЗОЖ является формирование осознанного отношения к своему здоровью через получение специальных знаний и умений на таких дисциплинах, как биология, химия, основы безопасности жизнедеятельности, физическая культура. Именно этот образовательный период является одним из ключевых и его задачей является подкрепление усвоенных в раннем возрасте постулатов отношения к своему здоровью. На этом этапе у школьника должны формироваться причинно-следственные связи влияния факторов риска на органы и системы организма, влияния закалывающих процедур и рационального питания на процессы в организме, которые приводят к положительным изменениям и другие процессы, связанные со здоровьем. Эффективное образование в области ЗОЖ возможно лишь при понимании процессов, запускающих положительные либо отрицательные механизмы в организме. Эффект от того, если человеку сказать «Не кури. Это вредно» и от того, если ему объяснить, на какие процессы в нашем организме курение влияет негативно (если он еще и сам изучит эту информацию), будет принципиально отличаться.

В тестировании были получены следующие данные. По первому блоку вопросов: 5% – удовлетворительно, 61% – хорошо, 34% – отлично. По второму блоку результаты были статистически значимо ниже: 18% – неудовлетворительно, 56% – удовлетворительно, 18% – хорошо, 8% – отлично.

Результаты опроса по третьему блоку выявили следующую тенденцию: более чем у половины респондентов (64%) снижена физическая активность в течение дня и ограничивается лишь перемещением до места обучения (школа, репетиторство), не превышая 1 часа. 49% опрошенных имеют избыточную массу тела (согласно индексу массы тела), 38% – курят (учитывались как сигареты, так и вейпы), для 41% респондентов употребление алкоголя 1-2 раза в месяц является нормой. Отмечается субъективное отсутствие мотивации к ведению здорового образа жизни у 64% респондентов. Примером в области здорового образа жизни только 14% отметили учителя, 24% – тренера, 46% – звезд из числа блогеров, актеров, певцов и т.д., 11% – своих родителей, 5% – своих знакомых, друзей и одноклассников.

Полученные результаты говорят о том, что школьники к моменту окончания школы хорошо знают постулаты здорового образа жизни (первый блок тестирования). При этом имеется проблема в понимании функционирования организма, механизмов нарушения физиологических процессов, приводящих к заболеваниям (второй блок тестирования).

Результаты тестирования школьников старших классов показывают необходимость акцентирования внимания на формировании здоровьесберегающих компетенций в их дальнейшем профессиональном образовании. В первую очередь внимание данной проблематике должно быть уделено в медицинских и педагогических вузах. И если в медицинском образовании большая часть дисциплин направлена на формирование знаний и умений в области сохранения и укрепления здоровья, то в педагогическом образовании важным является эффективное преподавание дисциплин здоровьесберегающего модуля. Знания и навыки педагога в направлении ЗОЖ являются стратегически важным звеном в воспитании морально и физически здорового поколения. С 2022 года в общем ядре педагогического образования выделяют три дисциплины здоровьесберегающего модуля: «Безопасность жизнедеятельности», «Основы медицинских знаний», вновь введена дисциплина «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья». В рамках выделенных часов на первых курсах педагогического образования данные дисциплины призваны сформировать здоровьесберегающие компетенции у будущих педагогов.

Выводы. Недостаток знаний о том, как функционирует наш организм и какие нарушения в нем могут происходить, а также отсутствие ценностного отношения к здоровью не дают возможности личности правильно действовать, вести здоровый образ жизни (ЗОЖ). Необходимость формирования ЗОЖ через образовательный процесс привела к созданию различных педагогических технологий, ориентированных на здоровьесбережение. Воспитание ЗОЖ студентов, осуществляемое через преподаваемые в педагогическом вузе дисциплины позволяет обучающимся приобретать знания, которые не только помогают им самим вести ЗОЖ, но и необходимы для их дальнейшей профессиональной деятельности. Специфика педагогического вуза диктует необходимость студентам – будущим учителям – знать анатомо-физиологические особенности учащихся различного возраста с целью разработки адекватных каждому возрастному периоду методов обучения и воспитания. Преподавание студентам педагогического вуза основ учения о здоровье человека, о методах его формирования, укрепления и сохранения позволит будущему педагогу активно применять в учебно-воспитательном процессе оздоравливающие методы и здоровьесберегающие технологии обучения.

Компетентный методический подход реализации указанных дисциплин, а также вовлечение студентов педагогического вуза во внеучебную деятельность, связанную с пропагандой знаний о здоровом образе жизни (как укрепление полученных на первых курсах знаний) может стать основой для воспитания педагога, который сможет эффективно транслировать знания о сохранении и укреплении здоровья в своей профессиональной деятельности и быть примером для своих учеников.

Литература:

1. Гигиеническая оценка физического развития и состояния здоровья младших школьников Алтайского края / А. Пашков, В. Гервальд, Е. Тимофеева, С. Хаменский // Перспективы науки. – 2021. – № 4 (139). – С. 96-98
2. Ермакова, Е.Г. Основные требования организации здорового образа жизни. Физическое самовоспитание в здоровом образе жизни / Е.Г. Ермакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 7. – С. 50-53
3. Современные тенденции в изменении подходов к формированию здоровьесберегающего гигиенического поведения у студентов педагогического вуза / А. Пашков, С. Лопатина, М. Терентьев, В. Иванова // Перспективы науки. – 2023 – №8 (167). – С. 267-270
4. Плахов, Н.Н. Концептуальные основы культуры здоровья в образовательном процессе / Н.Н. Плахов, О.В. Шагровой, Р.М. Пиджакова // Молодой ученый. – 2014. – №18.1 (77.1). – С. 75-76
5. Роль медико-валеологической подготовки в формировании здорового образа жизни студентов педагогического вуза / П. Станкевич, Л. Макарова, А. Соловьев, Ю. Бахтин // Молодой ученый. – 2014. – №2 (61). – С. 854-856

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель Перова Татьяна Александровна

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

студент-магистрант ЛФ Корев Илья Романович

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

кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна

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

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ И ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНАМ РЕЧИ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена тем, что увлечение компьютерными играми в современном мире вышло на новый уровень, и в таком случае необходимо использовать потенциал компьютерных игр как средства обучения английскому языку. Цель: исследовать образовательный потенциал компьютерных игр как средства обучения лексике и фонетике учеников старших классов. Материалы включили в себя исследование проблемы применения компьютерных игр в российском языковом образовании, как возможного источника аутентичной языковой среды. В результатах описан и проанализирован опыт использования геймификации в обучении лексике английского языка зарубежными учеными; выделены жанры и профили игр, развивающих рецептивные речевые умения и формирующих лексические и фонетические навыки у школьников старших классов.

Ключевые слова: английский язык, геймификация, компьютерные игры, образовательный / дидактический потенциал, лексические и фонетические навыки, жанры и профили игр.

Annotation. The relevance of the article is due to the fact that the passion for computer games in the modern world has reached a new level, and in this case it is necessary to use the potential of computer games as a means of teaching English. Purpose of the article: to explore the educational potential of computer games as a means of teaching vocabulary and phonetics to high school students. The materials include a study of the problem of using computer games in Russian language education, as a possible source of an authentic language environment. The results describe and analyze the experience of using gamification in teaching English

vocabulary by foreign scientists; also genres and profiles of games that develop receptive speech skills and form lexical and phonetic skills of high school students are highlighted.

Key words: English language, gamification, computer games, educational/didactic potential, lexical and phonetic skills, game genres and profiles.

Введение В современном мире цифровые технологии проникли во все сферы человеческой жизнедеятельности, и их влияние только усиливается с каждым годом. И образование тоже не стало исключением. Вообще, индустрия создания компьютерных игр остается одной из самых быстрорастущих. И само увлечение компьютерными играми вышло на новый уровень. Сейчас уже не отдельные любители в них играют, а целые сообщества. По мотивам игр пишутся книги и снимаются сериалы, по играм проводятся чемпионаты и фестивали. В таком случае необходимо использовать потенциал компьютерных игр как средства обучения иностранному языку, прежде всего английскому, так как он чаще всего используется как язык международного общения.

Цель: исследовать образовательный потенциал компьютерных игр в обучении английскому языку: 1) описать опыт использования компьютерных игр в обучении лексике английского языка исследователями Ирана, США и Японии; 2) выделить виды /жанры компьютерных игр и раскрыть дидактическую целесообразность их использования в обучении лексике и фонетике учеников старших классов.

Изложение основного материала статьи. Исследованиями, посвященными применению игр в обучении английскому языку, занимались Н. Ashraf, F.G. Motlagh and M. Salami [8], D. Ranalli [12], D.O. Neville, B.E. Shelton, B. McInnis [11]. Из российских ученых – С.С. Дергаева [1], Л.В.Капустина [2], Л.Ю. Никшикова, В.А. Золотов [5], А.В. Сибиряков (2015), К.А. Татаринев и пр.

Несмотря на то, что компьютеры и компьютерные технологии уже достаточно широко применяются в сфере образования, нельзя сказать, что компьютерные игры повсеместно используются в образовательном процессе. В основном в обучении иностранному языку применяются традиционные технологии – учебник, печатные материалы. В лучшем случае компьютер используется как средство демонстрации презентаций или видеофильмов. Учитель по-прежнему в большинстве случаев остается только транслятором знаний. При таком подходе не учитывается ни скорость восприятия информации каждого учащегося, ни степень его вовлеченности в процесс. Такой формат обучения для современного поколения учащихся, поколения Z, малоэффективен (С.В. Зенкина, Е.С. Полат, I.V. Robert, Т.Н. Суворова и др.).

Как известно, люди поколения Z, а это те, кому сейчас 13-28 лет, имеют свои особенности психики, влияющие на процесс обучения. Они обладают клиповым мышлением, то есть не способны долго удерживать внимание на одной теме, но при этом быстро переключаются с одной задачи на другую и вообще способны обрабатывать много информации параллельно. Для достижения успешного результата им необходим высокий уровень вовлеченности в процесс и интерактивность. Все это может предоставить использование игровых элементов в процессе обучения или геймификация.

Геймификация (от англ. game – игра, gamification – игрофикация) – это относительно новый термин, был впервые употреблен в 2002 г. Н. Пеллингем, широко начал употребляться в образовании только с 2010 г. По определению К. Каппа, это внедрение игровых технологий в неигровые процессы, в том числе в образовании – внедрение обучающих компьютерных игр в учебный процесс [10].

Для успешной геймификации образовательного процесса недостаточно просто позволить учащимся играть в компьютерные игры на уроках, даже если они и подходят по содержанию теме урока. «Правильная геймификация, подчеркивает Н.Н. Коваль, – подразумевает тщательную разработку игровой системы, тесную ее связь с целями организации, потребностями и возможностями участников игрового процесса (которые нужно исследовать и анализировать), а также умение управлять мотивацией и поведением людей» [3, С. 26].

Для достижения результативности обучающих воздействий при введении игры требуется учитывать множество факторов.

1. Для учащихся нужно четко сформулировать конкретную цель, достижимую в заданных временных рамках, актуальную и соответствующую теме урока и уровню подготовки ученика.

2. Задать алгоритм действий для игрока, приводящий к достижению заданной цели.

3. Определить, какая игра будет использоваться – специально созданная, обучающая, или находящаяся в свободном доступе и широко распространенная. В первом случае использовать игровую технологию возможно только в рамках урока, во втором – в любом месте.

4. Определить достаточную сложность игры. Слишком сложная или слишком простая игра приведет к быстрой потере интереса. Игрок либо бросит ее, потому что перестанет понимать и справляться с заданиями, либо слишком быстро ее пройдет.

Геймификация не только мотивирует обучающихся, но и способствует оптимизации учебного процесса, предоставляя следующие возможности.

По сравнению с традиционной подачей материала, у компьютерной игры есть несколько преимуществ, реализующих основные дидактические принципы в обучении.

1. Принцип наглядности отражает то, что материал подается в динамической и мультимедийной форме, позволяющей задействовать несколько органов чувств.

2. Принцип сознательности обучения реализуется за счет интерактивности материала, наличия обратной связи и оценивания.

3. Принцип последовательности определяет поэтапное прохождение игры, постепенное усложнение заданий и цикличность.

4. Принцип индивидуализации обеспечивает возможность выбора индивидуальной траектории прохождения игры.

5. Принцип активности обеспечивается системой поощрения в игре.

Таким образом, благодаря введению элементов геймификации в учебный процесс возможны:

– реализация проблемных методов обучения;

– организация исследовательских проектов;

– развитие мотивации обучающихся;

– симуляция учебной деятельности (т. е. создание виртуального языкового пространства);

– организация самооценивания и группового оценивания.

Сейчас в России многие учителя уже используют элементы геймификации в своей образовательной деятельности, но пока что это сопряжено с определенными трудностями.

Существуют специально разработанные программы, но они никак не соотносятся с действующими учебными программами и для них нет методических рекомендаций. Или игровые комплексы не имеют четко проработанной системы заданий и оценивания, или не соответствуют современным целям общества и образования.

Еще один существенный недостаток существующих сейчас обучающих программ – почти все они направлены на введение и отработку слов и речевого контента. Как справедливо отметили А.Е. Савкин, М.В. Архипова, на данный момент преподаватели английского языка используют обучающие игры, разработанные специально для введения и отработки языкового и речевого материала. Использование компьютерных игр, как возможного источника аутентичной языковой среды, не нашло широкого отражения в педагогической литературе [6, С. 37].

А ведь многие популярные игры ценны именно тем, что позволяют погрузиться в аутентичную языковую среду и использовать культурологический аспект иностранного языка [5]!

Довольно часто проводящиеся статистические исследования показывают, что большой процент населения, в основном молодые люди от 6 до 35 лет, играют в компьютерные игры. Эти занятия могут носить эпизодический характер или происходить постоянно. В пример можно привести эксперимент, проведенный исследователями из Ирана, Японии и США в 2011-2014 г.г. с игроками пяти различных возрастных групп.

Игрокам первой возрастной группы (6-7 лет) на протяжении 45 дней предлагалось отрабатывать лексику английского языка в игре SHALEx, используя такие уроки 3 раза в неделю по 90 минут. В качестве оценки результата эксперимента использовался тест на запоминание словарного запаса [7].

Следующая экспериментальная группа состояла из участников подросткового возраста – 16-22 года. Ее участники также участвовали в эксперименте довольно длительное время: в течении 15 недель у них было по 2 занятия в неделю по 2 часа. Игры, предлагаемые этой группе, в основном были командными, ориентированными на обмен репликами с другими участниками и содержали большое количество текста: Counter Strike, FIFA 2011, The Sims, Chess Master и Call off Duty [8].

В обоих случаях контрольной группе лексика английского языка преподавалась обычными, традиционными методами. Учащиеся использовали бумажные учебные пособия, словари, ручки и тетради для записи. Эксперимент с этими группами показал следующие результаты: результаты экспериментальной группы превзошли контрольную группу статистически значимо ($t = 2,40$), то есть онлайн-игры помогают улучшить словарный запас при изучении иностранного языка.

Еще больше результатов дает не просто использование игр, а использование специально созданных игр, и в сопровождении учителя дает еще более впечатляющие результаты.

Например, в проведенном эксперименте с использованием специально разработанных игр, в которых нужно было сначала читать текст, потом находить в тексте игры новые слова, снабженные гиперссылками, и в итоге делать выводы по игре с использованием новых слов, участвовали 57 человек в возрасте 18-21 год [14].

Участники контрольной группы запоминали новые слова традиционным способом – читали печатные буклеты. Итог эксперимента показал, что использование компьютерных игр, позволяющих анализировать их прохождение и делать логические выводы, позволяет гораздо лучше усвоить лексический материал.

В четвертом случае участники эксперимента в течении 4 недель, 2 раза в неделю по 45 минут играли в специально разработанную игру и также занимались с преподавателем. А участники контрольной группы только играли, без дополнительных занятий. Как и в предыдущих случаях словарный тест показал, что результаты экспериментальной группы лучше, чем в контрольной [13].

Конечно, делать однозначный вывод о том, что использование компьютерных игр всегда будет положительно влиять на изучение иностранного языка нельзя. Во-первых, надо тщательно выбирать категорию игр и сами игры. Далеко не все из них подходят для учебных целей.

Наилучшими играми для изучения языка будут такие, которые предполагают интерактивное общение с другими игроками. Это командные игры, такие как World of Warcraft. Команда зачастую состоит из игроков из разных стран, как носителей языка, так и тех, кто совсем им не владеет. Участвуя в общей игре, игроку приходится не только пополнять словарный запас, но и перенимать языковые обороты «живого», не академического языка, различать различные акценты и особенности речи.

Также будет хорошей практикой, если в играх присутствуют значительные куски текста. Например, в таких играх как «The Witcher 3: Wild Hunt» персонажи получают задания, инструкции, встречаются и ведут диалоги с другими персонажами – как с игроками, так и ботами.

И напротив, иногда излишняя интерактивность в игре снижает уровень восприятия учебного материала. В 2011 г. в США W.M. Reed, J. deHaan., K. Kuwada провели эксперимент, в котором предложили 80 (восемьдесят) участникам возрастом от 18 до 24 лет запоминать слова, возникающие на экране, одновременно управляя персонажем игры. Участники контрольной группы просто следили за игрой [9]. Оценка результата эксперимента с помощью теста показала, что в данном случае игроки справились с языковым тестом хуже, чем просто наблюдатели. В субъективных отчетах игроки описывали на слишком высокую нагрузку аппарата восприятия и излишний темп игры.

Итак, изучение опыта зарубежных коллег и анализ компьютерных игр с позиции лингводидактики позволяют выделить следующие жанры игр, целесообразных к использованию в учебных целях.

1. Ролевые игры (RPG).

Лексика: RPG погружают игроков в богатые сюжеты с глубоко проработанными диалогами и текстами. Ученики могут обогатить свой словарный запас, взаимодействуя с разнообразными персонажами и решая задачи, требующие понимания контекста и новой лексики.

Фонетика: Озвученные диалоги предоставляют возможность слышать и практиковать произношение слов, а также улавливать интонационные особенности языка.

2. Шутеры (Shooters).

Лексика: В шутерах, особенно с элементами тактики и стратегии, игроки сталкиваются с военной терминологией и командной коммуникацией, что способствует расширению специализированного словарного запаса.

Фонетика: Играя в шутеры с голосовым чатом, ученики могут улучшить своё понимание быстрой речи и научиться чётко выражать свои мысли в динамичной игровой среде.

3. Стратегии и симуляторы.

Лексика: Игры этого жанра часто требуют продуманного планирования, прогнозирования и понимания сложных инструкций, что позволяет ученикам изучать и применять новую терминологию в контексте управления ресурсами, строительства и развития.

Фонетика: Симуляторы с озвученными инструкциями и диалогами могут служить хорошей практикой восприятия и произношения, особенно когда требуется следовать сложным указаниям.

4. Приключенческие игры и квесты.

Лексика: Эти игры обычно насыщены текстовыми заданиями и головоломками, что требует от учеников внимательного чтения и понимания контента, расширяя их словарный запас и понимание языка.

Фонетика: Встроенные диалоги и озвучка помогают ученикам слышать и практиковать нормативное произношение, а также учат их правильной интонации и акценту.

5. Многопользовательские онлайн-игры (ММО):

Лексика: ММО создают уникальную среду, где игроки из разных уголков мира общаются между собой, что позволяет ученикам учиться у носителей языка, пополняя свой словарный запас разговорными фразами и выражениями.

Фонетика: Регулярное общение в чатах и через голосовое общение способствует улучшению навыков понимания на слух и произношения, давая возможность практиковаться в реальных языковых ситуациях.

Сейчас количество игр, развивающих такие виды речевой деятельности, как чтение и аудирование, настолько велико, что остается только выбрать игру соответствующего профиля. Например, игры биологического профиля Zoo Tycoon, Wildlife Zoo, Jurassic Park помогают запомнить названия животных, растений, их ареалов обитания и питания. Игры по теме строительства – Cities Skylines, Sim City, Roller Coaster Tycoon, Planet Coaster [4, С. 214] – расширяют словарный запас по темам «здания, дороги, налоги, городские службы». К играм «исторического» профиля, пополняющим тематический вокабуляр названиями форм правления, этапов цивилизации, исторических организаций и технологий, относятся Crusader Kings, Assassin's Creed, Total War, серия игр Civilization. При необходимости можно подобрать игру из любой сферы жизнедеятельности человека или окружающего мира.

Запоминание слов «в контексте» какой-то ситуации, всегда происходит лучше, чем запоминание случайных слов. Диалоги с другими персонажами игры помогают улучшить навыки грамматики.

При прохождении новых уровней игры пользователь будет вновь возвращаться к одним и тем же словам и выражениям, что также улучшает их запоминание.

Одно из несомненных преимуществ компьютерных игр перед другими видами учебных технологий – это соединение в одном инструменте возможности отработки всех навыков для изучения иностранного языка: чтения, письма, говорения и аудирования. Во время прохождения игры их приходится использовать все сразу, параллельно изучая новые слова, правила грамматики, идиомы и т.д.

Ну и несомненно всем интересующимся компьютерными играми хочется влиться в это сообщество, а это не только собственно игры, а целый мир вокруг них – сообщества в социальных сетях, форумы, доски объявлений. И это также побуждает учить иностранный язык.

Выводы. В заключение нужно отметить, что для того, чтобы использовать компьютерную игру в учебных целях, преподаватель должен провести значительную подготовительную работу:

- 1) подобрать игры, соответствующие возрасту учащихся и поставленной задаче;
- 2) определить уровень владения иностранным языком каждого обучающегося и группы в целом (если игра групповая);
- 3) выстроить прохождение игры таким образом, чтобы каждый этап можно было пройти во время одного занятия, одновременно не превышая установленные нормы использования компьютера для учащихся определенного возраста;
- 4) определить цели для каждого участника, а также форму и критерии оценивания результатов.

Ну и само собой разумеется, что преподаватель должен сам пройти игру и ознакомиться с каждым ее этапом.

Делая выводы, можно сказать о том, что компьютерные игры необходимо использовать для обучения иностранному языку, так как они способствуют повышению мотивации у обучающихся, лучшему запоминанию новых слов и выражений, пополнению словарного запаса, улучшению лексической и фонетической сторон речи, повышению интереса к культурологическим аспектам изучаемого языка.

Литература:

1. Дергаева, С.С. Цифровые видеоигры как инструмент формирования коммуникативной компетенции студентов / С.С. Дергаева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – №3 (28). – С. 93-96.
2. Капустина, Л.В. Применение видеоигр в методике обучения иностранному языку / Л.В. Капустина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 3. – С. 46-50
3. Коваль, Н.Н. Геймификация в образовании / Н.Н. Коваль // Вестник «Орлеу». – 2016. – №2 (12). – С. 25-29
4. Маринец, А.А. Образовательный потенциал видеоигр в обучении иностранному языку в вузе / А.А. Маринец, А.В. Соболева // Сборник статей XXXI Международной научной конференции. – Изд-во: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2021. – С. 211-216
5. Никшикова, Л.Ю. Специфика коммуникативной культуры участников онлайн игр в зарубежных странах и странах СНГ / Л.Ю. Никшикова, В.А. Золотов // В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 77-84
6. Савкин, А.Е. Применение компьютерных игр в обучении английскому языку / А.Е. Савкин, М.В. Архипова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 6. – С. 37.
7. Aghlara, L. The effect of digital games on Iranian children's vocabulary retention in foreign language acquisition / L. Aghlara, N.H. Tamjid // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2011. – Vol. 29 (1). – P. 552-560
8. Ashraf, H. The impact of online games on learning English vocabulary by Iranian (low-intermediate) EFL learners / H. Ashraf, F.G. Motlagh, M. Salami // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 98 (6). – P. 286-291
9. deHaan, J. The effect of interactivity with a music video game on second language vocabulary recall / J. deHaan, W.M. Reed, K. Kuwada // Language Learning & Technology. – 2010. – Vol. 14(2). – P. 74-94
10. Kapp, K.M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education / K.M. Kapp. – Publisher: Pfeiffer, 2012. – 336 p.
11. Neville, D.O. Cybertext redux: using digital game-based learning to teach L2 vocabulary, reading, and culture / D.O. Neville, B.E. Shelton, B. McInnis // Computer Assisted Language Learning. – 2009. – Vol. 2 (5). – P. 409-424
12. Ranalli, J. Learning English with The Sims: exploiting authentic computer simulation games for L2 learning / J. Ranalli // Computer Assisted Language Learning. – 2008. – Vol. 21. – P. 441-455
13. Shokri, H. The impact of computer games on EFL learners' spelling: A qualitative study / H. Shokri, S.J. Abdolmanafi-Rokni // Studies in English Language Teaching. – 2014. – Vol. 2(3). – P. 266-274
14. Smith, G.G. Play games or study? Computer games in ebooks to learn English vocabulary / G.G. Smith, M. Li, J. Drobisz, H.R. Park, D. Kim, S.D. Smith // Computer & Education. – 2013. – Vol. 69. – P. 274-286

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки и спорта Петренко Дмитрий Андреевич
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики Хазова Снежана Александровна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Полозова Татьяна Петровна
АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – СПОРТИВНЫХ ВОЛОНТЁРОВ

Аннотация. Обсуждаются ключевые вопросы, связанные с рациональным применением средств ИКТ при организации деятельности студентов в качестве спортивных волонтеров. Для этого, прежде всего, рассматривается специфика этого движения как явления современного общества. Доказывается важность вклада соответствующего движения в дело организации и проведения спортивных событий, в т.ч. на международном уровне, а, значит, в развитие физкультуры и спорта в России и мире. Далее говорится о том, что ввиду информатизации большинства сфер жизни современного общества расширение использования аппаратных и программных средств в процессе организации волонтерской деятельности представляется весьма перспективным. Рассматриваются подходы разных авторов к феномену информатизации студенческого волонтерства. Определяется наиболее прогрессивное направление соответствующего процесса – разработка и использование специализированных мобильных приложений.

Ключевые слова: высшее образование, студенческое волонтерство, спортивное волонтерство, организация деятельности волонтеров, информационные и телекоммуникационные технологии в деятельности волонтеров.

Annotation. The key issues related to the rational ICT tools use in the students' activities as sports volunteers organization are discussed. To do this, first of all, the this movement specifics as a phenomenon in modern society are considered. After that the importance of the relevant movement contribution to the sports events, including at the international level, organization and holding and, therefore, to the physical education and sports in Russia and the world development is proved. Further, the article says that due to the informatization of most modern society lifespheres, the expansion of the hardware and software use in the volunteer activities organizing process seems very promising. Different authors' approaches to the student volunteering informatization phenomenon are considered. The most progressive direction of the relevant process is determined – the specialized mobile applications development and use.

Key words: higher education, student volunteering, sports volunteering, organization of volunteer activities, information and telecommunication technologies in volunteer activities.

Введение. Большинство проводимых сегодня, в т.ч. на международном уровне, крупных спортивных событий, имеют небольшую продолжительность и ограниченные бюджеты [15, С. 122]. При этом их организаторы зачастую нуждаются в помощи большого количества квалифицированного персонала (А.В. Бабаян, З.С. Варфоломеева, Л.Ю. Глухов). Данная тенденция представляется актуальной как в случае с подготовкой подобных мероприятий, так и с их проведением (М.А. Исаева, Н.Л. Селиванова, И.А. Тагунова, Р.Р. Хайрутдинов, В.З. Юсупов). Из вышеизложенного следует, что целесообразным является привлечение волонтеров для выполнения некоторых функций.

Термин «волонтер» происходит от французского слова *volontaire*, которое, в свою очередь, восходит к латинскому *voluntaries*. Первоначально он использовался для обозначения лиц, добровольно поступивших на военную службу [12, С. 63]. Позднее смысл, который предавали этому слову, несколько изменился. Им стали называть всех людей, которые по доброй воле принимают участие в реализации тех или иных форм активности [11, С. 32]. В последнее время всё более широкое распространение приобретает смысловая интерпретация, подчеркивающая, что волонтеры представляют собой тех граждан, которые осуществляют общественно полезную деятельность в форме безвозмездного труда [16, С. 1215]. Соответственно, тех волонтеров, которые участвуют в подготовке и проведении спортивных событий, в т.ч. на общенациональном и мировом уровнях, называют спортивными (И.А. Купцова, Н.В. Тарасова, А.А. Харченко, С.В. Ширяева).

Примерами функций, которые они могут реализовывать, являются:

- навигация зрителей [4, С. 30-31];
- помощь на информационных стойках, расположенных на территории отелей и спортивных объектов;
- оформление аккредитаций;
- сопровождение делегаций [6, С. 40]

Главным условием успеха их деятельности, а, значит, в значительной степени, – всего процесса подготовки и проведения спортивного события является гибкость механизма организации и его способность к оперативному реагированию на различные вызовы [6, С. 41]. Именно поэтому в качестве основного кадрового резерва волонтерских центров выступают студенты вузов [2, С. 44]. Для представителей этой социальной категории наиболее характерны следующие черты:

- способность к быстрому и точному ориентированию в гигантских информационных потоках, сопровождающих ход масштабных спортивных состязаний;
- повышенная стрессоустойчивость [16, С. 1218];
- гибкость психики.

Таким образом, привлечение представителей студенческой молодежи к деятельности в качестве спортивных волонтеров является немаловажным условием дальнейшего прогрессивного развития отечественного и мирового спорта.

Говоря о данной сфере человеческой деятельности, нельзя не учитывать ещё один тренд – эскалацию темпов её информатизации (М.М. Абакумова, Р.Г. Абакумов, И.А. Воронов, Г.Р. Джумагалиева, В.Д. Иванов, Е.В. Лихачева, И.А. Потапова). Сегодня информационные и телекоммуникационные технологии (ИКТ) всё более активно применяются на всех этапах подготовки и проведения соревнований [1, С. 79]. Соответственно, актуализируются проблемы, связанные с их применением в целях оптимизации работы волонтеров.

Кроме того, хотелось бы отметить проблему, связанную с тем, что волонтерам приходится общаться в процессе различных видов волонтерской деятельности с большим количеством людей, то акцент в подготовке всегда смещён в сторону психолого – педагогических знаний, компетенций, позволяющих осуществлять эффективное взаимодействие с населением во время проведения спортивных мероприятий различного типа.

Частичному решению обозначенных проблем посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. Фиксирующийся в последние годы рост популярности волонтерских движений с неизбежностью влечёт за собой увеличение объёмов работ, которые должны выполнять соответствующие организации [2, С. 231]. Указанная тенденция, в свою очередь, ведёт к эскалации их потребности в новых технологиях [11, С. 45]. Внедрение последних должно способствовать достижению следующих результатов:

- повышение производительности труда как отдельных волонтеров, так и их групп [12, С. 65];
- редуция значения субъективных факторов [15, С. 126];
- повышение удобства и результативности взаимодействия между большим количеством волонтеров [15, С. 125];
- поднятие общего уровня подготовки и проведения крупномасштабных физкультурных и спортивных мероприятий.

Это, в свою очередь, предполагает создание единой информационной системы, обеспечивающей эффективную работу волонтерских центров [16, С. 1221]. Иными словами, речь идёт об информатизации волонтерского движения [10, С. 135].

В данной связи в первую очередь стоит отметить, что на сегодняшний день в среде педагогов-исследователей и практиков отсутствует консенсус в части сущностной характеристики данного термина [1, С. 80]. Вместе с тем существующие концепции можно свести к нескольким конструктивным определениям, характеризующимся определённым распространением среди авторов, затрагивавших соответствующую проблематику в своих трудах. Под информатизацией волонтерского движения понимают:

- обеспечение хранения, переработки и обмена необходимой информацией между его участниками (Е.Г. Афанасьева, Г.А. Бобылева, Н.Е. Бормосова, Е.В. Садовникова);
- возможность оперативного использования волонтерами возможностей сетевых сообществ, посвящённых различным аспектам их деятельности (О.А. Барабаш, В.Н. Кострова, Я. Е. Львович);
- расширение доступа участников движения к цифровым информационным объектам (О.Т. Бахромов, А.Л. Безмельницына, Н.Е. Бормосова, М. Джанелли, А.И. Олимов).

Резюмируя эти определения, мы можем заключить, что применительно к деятельности спортивных волонтеров процесс информатизации представляет собой создание такой системы, благодаря которой станет возможным расширенный доступ последних к сохранению, переработке и распространению информации, размещённой в Интернете и локальных сетях [14, С. 13].

Её значение для дальнейшего прогресса в соответствующей области станет понятным, если мы примем в расчёт современные темпы глобализации и роста медиапространства [13, С. 314-315]. В таких условиях представляется практически очевидным: традиционные способы хранения, передачи и обмена необходимой информацией не обладают той эффективностью, которую можно получить посредством углубления и расширения применения средств ИКТ в соответствующих целях (Г.В. Грачев, М. Джанелли, М.В. Маслакова, Е.В. Садовникова, Е.В. Чумак, О.Л. Чурашева, Р.П. Якимчук). Таким образом, необходимость создания программного обеспечения, которое позволит оптимизировать процесс взаимодействия между организаторами спортивных событий с одной стороны, волонтерами – с другой, становится очевидной [8, С. 23-24].

Возможность успешного ответа на данный вызов отчасти обеспечивается современным состоянием развития информационных технологий. Сегодня их технические характеристики позволяют создать эффективное и максимально удобное в использовании приложение [7, С. 255]. Кроме того, на настоящем этапе развития их аппаратной и программной составляющих существуют функциональные инструменты, позволяющие эффективно работать с различными форматами данных [5, С. 187]. Всё это означает реальность генерации такой информационной среды, которая позволит множеству пользователей эффективно взаимодействовать как между собой, так и со всей информацией, необходимой для успешной реализации функций спортивных волонтеров [7, С. 256].

На сегодняшний день для реализации указанной цели может быть использован достаточно широкий спектр IT решений [13, С. 315]. Наиболее перспективной, пожалуй, является генерация и последующее широкое использование в деятельности спортивных волонтеров мобильных приложений (А.В. Золкина, А.О. Колотыгина, Е.А. Носков, К.А. Татаринов). Термин «мобильное приложение» обычно интерпретируют как программное обеспечение, адаптированное под носимые устройства (М.С. Денисенко, А.О. Колотыгина, Д.О. Лаврентьев, Н.В. Ломоносова, Е.А. Носков, Д.А. Петрусевич).

Сегодня при помощи такого софта решается широкий спектр задач. Следовательно, создание и широкое применение мобильных приложений для нужд спортивного волонтерства представляет собой одно из наиболее актуальных направлений в совершенствовании инструментальной базы соответствующей деятельности [9, С. 74].

Перед началом разработки такой программы следует в обязательном порядке учесть следующие аспекты:

- наиболее актуальные тенденции в развитии волонтерского движения;
- прогнозируемые особенности грядущих спортивных событий [5, С. 189];
- тип программного обеспечения большей части тех мобильных устройств, на которых разрабатываемое приложение будет эксплуатироваться (в настоящее время около 60% пользователей применяют гаджеты, работающие на базе операционной системы Android, так как социальной базой спортивного волонтерства является студенчество, большая часть которого применяет бюджетные модели, то среди целевой аудитории доля таких пользователей, скорее всего, будет ещё больше) [8, С. 25];
- важнейшие в конкретной обстановке функции приложения (в нашем случае – оперативный обмен необходимой информацией между большим числом пользователей);
- по возможности низкие требования к скорости интернет-соединения и вычислительным мощностям используемых волонтерами устройств [4, С. 32];
- минимализм и простота фона, позволяющие сократить время отклика приложения и понизить его системные требования;
- максимальная лёгкость навигации (Н.О. Вербицкая, В.А. Куклев, Ю.В. Трошина);
- интуитивная понятность интерфейса.

Мобильное приложение, соответствующее этим требованиям, позволит реализовать целый ряд преимуществ в деятельности спортивных волонтеров (Табл. 1).

Преимущества, реализуемые в деятельности спортивных волонтеров при условии правильного применения специально разработанного мобильного приложения

Наименование	Роль в оптимизации волонтерской деятельности
Автономность	Большинство интернет-сайтов не обеспечивает доступ к себе без подключения к всемирной сети, при том, что состязания, на которых необходимы услуги волонтеров могут проводиться в зоне неуверенного приёма. В отличие от них мобильные приложения могут функционировать офлайн по принципу набора данных, отображая возможные решения возникающих простых проблем на основе заранее заложенных функций, а более сложных – путём сбора информации без сети и вывода решения уже после подключения. На сайтах, как уже говорилось, подобный функционал недоступен, по этой причине для спортивных волонтеров разработка и применение мобильных приложений представляют оптимальное решение [3, С. 22].
Возможность использования функционала ОС, установленной на мобильном устройстве	Большинство пользователей мобильных операционных систем, не исключая представителей студенчества, привыкли к одинаковой навигации в каждом приложении. Практическое воплощение данной особенности в купе с функцией анализа действий пользователя позволит настроить навигацию таким образом, что при взаимодействии с приложением получить доступ к коллеге, с которым необходимо связаться, либо нужной информации участник волонтерского движения сможет очень быстро [10, С. 119].
Простота осуществления обратной связи	Позволяет оперативно исправлять все недостатки в работе приложения.
Большой потенциал в смысле быстрого и эффективного обмена необходимой информацией между пользователями	Является очень важным преимуществом мобильных приложений, уведомления на экранах гаджетов позволяют участникам волонтерского движения гораздо быстрее взаимодействовать с информацией и между собой, чем в ходе использования интернет-браузеров. При работе с этими, последними, для того, чтобы получить уведомление, нужно зайти на сайт, что, даже при условии нахождения в зоне уверенного приёма (а так, повторимся, бывает не всегда) способствует существенному повышению временных затрат [3, С. 20].
Возможность модернизации интерфейса	Благодаря вышеуказанной функции обратной связи разработчики приложения могут уделять данному вопросу пристальное внимание, в то время, как интернет-сайты унифицированы, следовательно, мобильные приложения более удобны, а значит, и эффективны при осуществлении волонтерской активности [14, С. 15].

Однако, при организации коммуникации необходимо соблюдать все правила конструктивного взаимодействия, так как не секрет, что в сети Интернет процветает такое явление как троллинг, а так же не всегда адекватное взаимодействие со стороны клиентов.

В этой связи со студентами – волонтерами необходимо проводить специальные психологические занятия, связанные со спецификой взаимодействия в сети Интернет, а так же с умением преодолевать стрессовые факторы, перегрузку, которая всегда сопровождает деятельность спортивного волонтера.

Завершив рассмотрение той роли которую информационные и телекоммуникационные технологии (ИКТ) играют по ходу организации активности студентов, привлекаемых к деятельности в качестве спортивных волонтеров, необходимо перейти к подведению итогов исследования.

Выводы. Таким образом, студенческое волонтерство сегодня является важным фактором, обеспечивающим успех подготовки и проведения спортивных событий на различных уровнях.

В виду галопирующих темпов информатизации всех сфер жизни человеческого общества, не исключая физкультуру и спорт, углубление и расширение применения средств ИКТ при организации активности участников соответствующего движения представляется перспективной мерой. Её грамотная реализация позволит существенно оптимизировать волонтерскую активность.

Сегодня наиболее рациональной в этом плане представляется разработка специализированного мобильного приложения или пакета, включающего несколько приложений. Главными их функциями должны стать обеспечение оперативного доступа волонтеров к необходимой информации, а равно возможность обмена таковой между ними.

Литература:

1. Бекетова, Д.А. Информационные технологии в физической культуре и спорте / Д.А. Бекетова, Н.В. Савкина // Наука-2020. – 2019. – № 2(27). – С. 78-81
2. Горлова, Н.И. Становление и развитие института волонтерства в России: история и современность / Н.И. Горлова. – Москва: Институт Наследия, 2019. – 290 с.
3. Грушина, В.В. Применение современных информационных технологий в процессе преподавания дисциплины «Спортивное волонтерство» будущим менеджерам спорта / В.В. Грушина, Д.А. Петренко, В.А. Магин // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – С. 20-24
4. Котышев, И.А. Модель открытого образовательного пространства общеобразовательной организации в условиях социального партнёрства / И.А. Котышев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 30-33
5. Краснова, М.Ю. Опыт привлечения студенческой молодежи к спортивному волонтерству / М.Ю. Краснова, Н.У. Ярычев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 186-189
6. Краснова, М.Ю. Основные волонтерские события в спортивной индустрии на территории Российской Федерации / М.Ю. Краснова // Научный альманах. – 2019. – №1. – С. 40-41
7. Краснова, М.Ю. Реализация волонтерских программ в отечественной и зарубежной практике / М.Ю. Краснова, Д.А. Петренко, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 254-256
8. Кузнецова, Н.В. Развитие критического мышления для обеспечения информационно-психологической безопасности студентов вуза / Н.В. Кузнецова, А.В. Луговской // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 22-25
9. Махрова, А.С. Использование мобильных приложений на занятиях физической культурой в вузе / А.С. Махрова, Г.В. Гришина // Новые исследования. – 2022. – № 3-4. – С. 74-77

10. Мерсиянова, И.В. Сектор НКО и волонтерство: изменения на пути в посткризисную эпоху / И.В. Мерсиянова, Н.В. Иванова // «Чёрный лебедь» в белой маске. Аналитический доклад НИУ ВШЭ к годовщине пандемии COVID-19. – Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2021. – С. 117-148
11. Невский, А.В. Социология волонтерства: определение границ исследования / А.В. Невский // Вестник Института социологии. – 2020. – № 1. – С. 30-46
12. Носова, Ю.И. Волонтерство как социально-культурный феномен: генезис и основные характеристики / Ю.И. Носова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 3. – С. 62-65
13. Петрусевиц, А.А. Особенности формирования воспитательного потенциала подростков в условиях использования информационного пространства / А.А. Петрусевиц // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 313-315
14. Чумиков, А.Н. Социально-коммуникационные механизмы адаптации населения к условиям пандемии в общероссийском, региональном и отраслевом контекстах / А.Н. Чумиков // Социологическая наука и социальная практика. – 2022. – Т. 10. – № 1. – С. 7-23
15. Юсупов, В.З. Формирование гражданской позиции студентов вуза средствами спортивного волонтерства / В.З. Юсупов, Ф.Г. Мухаметзянова, А.Ш. Яруллина // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 121-128
16. Sport Volunteering and Well-being among College Students / W. Lu, C. Cheng, S. Lin, M. Chen // Current psychology. – 2019. – № 5. – Pp. 1215-1224

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, преподаватель, заместитель начальника кафедр общевоенных дисциплин Пирогланов Шамсуддин Шахретович
 ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);
кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры общевоенных дисциплин Пашков Геннадий Николаевич
 ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар);
кандидат военных наук, старший преподаватель кафедры общевоенных дисциплин Ертулов Дмитрий Александрович
 ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПАТРИОТИЗМА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ОБЩЕВОЕННОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются патриотические качества, которые необходимы для освоения курсантами наравне с профессиональными знаниями. Обозначена специфика общевоенной подготовки в образовательной системе с учетом профиля и целевого назначения обучения курсантов. На примере авиационного училища приводятся педагогические подходы к компонентам патриотизма, способствующие комплексному освоению общевоенной подготовки будущих военных летчиков. Подробно рассмотрены военно-теоретические аспекты на основе боевого опыта Маршалов Советского Союза, которые позволяют решить обозначенную образовательную задачу в рамках общевоенной подготовки. Рассмотрены компоненты патриотизма с точки зрения педагогических приемов и комбинирования компетенций.

Ключевые слова: будущий военный летчик, патриотизм, компонент, общевоенная подготовка, курсант.

Annotation. The article examines the patriotic qualities that are necessary for the development of cadets on a par with professional knowledge. The specifics of general military training in the educational system are indicated, taking into account the profile and purpose of training cadets. Using the example of an aviation school, pedagogical approaches to the components of patriotism are presented, contributing to the comprehensive development of general military training for future military pilots. The military-theoretical aspects based on the combat experience of the Marshals of the Soviet Union, which make it possible to solve the designated educational task within the framework of general military training, are considered in detail. The components of patriotism are considered from the point of view of pedagogical techniques and the combination of competencies.

Key words: future military pilot, patriotism, component, general military training, trainee.

Введение. Обучение общевоенной подготовке имеет существенно большее значение для педагогического процесса, нежели привитие общих представлений относительно военного дела курсантам. Одним из дополняющих направлений, которые в обязательном порядке должны быть учтены в процессе обозначенной дисциплины, является формирование патриотических качеств и мировоззрения. Для педагога подобная задача означает построение учебного процесса на основе ключевых компонентов, позволяющих одновременно расширять профессиональные знания курсантов и обеспечивать личностное развитие будущего военнослужащего.

Под патриотическими качествами подразумеваются личностные ориентиры курсанта, усиливающие ценность государства и необходимость его защиты от любых угроз внешнего характера. При этом патриотические качества могут обладать профилирующим компонентом как дополнительной составляющей личности курсанта в зависимости от профиля военного вуза.

Основные критерии и направления обозначенного педагогического подхода предусмотрены в специальных приказах Министерства обороны Российской Федерации и доктринах, посвященных усилению национальной безопасности государства.

Изложение основного материала статьи. Процесс обучения курсантов в военном училище вне зависимости от профиля предполагает не только техническую часть освоения знаний, но также понимание целевого назначения применения данных знаний. В соответствии с убеждением многих полководцев и генералов, специфика обучения поведения в бою не сопоставима с мирной жизнью. Учитывая реальность, в которой пребывает система обороны государства на постоянной основе в исторической перспективе, обучение в военном училище должно строиться таким образом, как если бы угроза безопасности могла бы возникнуть в любой момент.

Справедливым педагогическим подходом в научных исследованиях является изучение патриотического направления как инструмента обучения курсантов общевоенной подготовке. В научной работе Кожунова К.А. обозначен метод обучения будущих военнослужащих путем формирования ценности отношения к выполнению потенциальных оборонных задач

одновременно в рамках различных дисциплин [3, С. 16]. Научный труд Василевского А.А. и Гончаровой Н.А. раскрывает сущность педагогического воздействия на обучение курсантов при формировании ожидаемых качеств патриотической направленности, что для общевойсковой подготовки может представлять методическую ценность и дополнительный стимул к проведению соответствующих прикладных исследований [2, С. 35]. Нестандартным, но заслуживающим внимание исследованием выступает работа Кульбашной Е.В., Машина В.Н. и Машиной А.В., которые рассматривали русскую литературу на военно-патриотическую тему, применимую в учебном процессе в военных вузах [5, С. 60].

Наиболее подходящим направлением на начальном этапе обучения курсантов для привития им готовности защищать страну является общевойсковая подготовка, которая содержит основные аспекты обороны и основные угрозы, требующие постоянного контроля со стороны государственной системы обороны. В Федеральном государственном казенном военном образовательном учреждении высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К.Серова» Министерства обороны Российской Федерации (ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова») [7] в рамках общевойсковой подготовки готовность курсантов к отражению угроз для безопасности государства отчасти ведется на основе видения военного дела многих генералов, получивших боевой опыт в период Великой Отечественной войны. Их военно-теоретический вклад в патриотический аспект обучения курсантов позволяет расширить их понимание целевого назначения методов и инструментов отражения угроз, предусмотренных образовательной программой по общевойсковой подготовке.

Ценность вклада обозначенных генералов для учебного процесса в том, что их видение содержит ключевые компоненты патриотизма, которые усиливают лучшие личностные качества курсантов во благо безопасности государства. К примеру, видение командующего Карельским фронтом, Маршалом Советского Союза Мерецкого К.А. состоит в том, что уникальностью воина является наступательная сила в целях обороны [1, С. 118]. Обозначенный компонент объясняется тем, что внутренние волевые качества курсанта должны объединяться в определенный момент без ущерба для других эмоциональных проявлений, которые присущи на поле боя. В воздушном пространстве наступательная сила как компонент выражается в решительной и убежденной готовности защищать российское воздушное пространство.

В небе будущий военный летчик должен ориентироваться на фактах, что он защищает свою страну, контролирует целостность воздушной территории и выполняет приказы командования, основанные на достоверных фактах и глубокой аналитической работе. Осознание приведенных обстоятельств позволяет существенно сокращать степень сомнения в собственных действиях при ведении боя и усиливать стремление выполнить приказ в точности с учетом ожидаемого результата вне зависимости от сложности обозначенного приказа. Таким образом, наступательная сила как компонент патриотизма способствует дополнению в сознании курсанта мысли и убежденности о том, что он является одним из ключевых звеньев оборонной системы государства.

Видение командующего 1-м Прибалтийским фронтом, Маршалом Советского Союза Баграмяна И.Х. в рамках общевойсковой подготовки целесообразно таким компонентом, как привитие готовности будущего военного летчика перехватывать инициативу противника в предполагаемых боевых событиях [6, С. 163]. Обозначенное качество не только способно менять ход военных событий, но также существенно усиливать чувство гордости за себя и своих сослуживцев в вопросе защиты страны. Общевойсковая подготовка предоставляет возможность для развития обозначенного таланта путем разбора технических характеристик оружия, способов его применения в условиях боя, инструментов защиты в случае угроз природного и неприродного характера и многое другое. Способность перехватывать инициативу противника для будущего военного летчика достигается в основном за счет комплексных и глубоких знаний профессиональной направленности, а также внутренней уверенности в положительном результате выполнения приказа командования.

Стоит отметить, что данный компонент патриотизма является одним из сложных в процессе обучения ввиду того, что способность перехватывать инициативу противника требует особого мастерства и наличия профессиональных качеств, которые у курсантов военного училища находятся на первичном этапе. В рамках общевойсковой подготовки структура обучения организуется таким образом, чтобы обозначенный компонент патриотизма начал зарождаться в курсантах и постепенно закреплялся вне зависимости от последующих условий его развития.

В воздушном пространстве рассматриваемый компонент выполняет одну из наиболее определяющих ролей по причине того, что условия ведения боя достаточно нестандартные, и будущий военный летчик наряду с физическими действиями вынужден активно действовать мыслительный процесс. Будущий военный летчик со временем осознает, что противник обладает собственной подготовкой и способом ведения боя, соответственно, в рамках общевойсковой подготовки курсант должен освоить основные навыки, которые, как показывает практика, пригодны в случае непрогнозируемого поведения противника в воздушном пространстве.

В рамках обучения курсантов ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К. Серова» активно применяется боевой опыт командующего 3-м Белорусским фронтом, Маршала Советского Союза Василевского А.М., который акцентировал внимание на условии положительного исхода боя, базирующегося на воле к борьбе с противником. Обозначенный компонент непосредственно относится к патриотически направленному воспитанию и требует особого подхода педагога по причине необходимости достижения курсантом эмоционального состояния, приближенного к проявлению героизма. Ценностью компонента воли к борьбе с противником является убежденное отношение в справедливости выполняемой задачи.

Ядро справедливости позволяет будущему военному летчику сохранять стабилизирующее состояние при выполнении различных боевых задач. В рамках общевойсковой подготовки, рассматриваемый компонент патриотизма усваивается за счет изучения боевого опыта выдающихся военных деятелей, в том числе в сфере авиации. Кроме того, дисциплина присущая военному учебному заведению, становится дополнительным фактором формирования сознания курсанта, которые еще не имеет практического опыта, однако обретает приближенное к действительности практически направленное представление о волевом поведении.

Немаловажным аспектом в процессе обучения курсантов является обсуждение признания заслуг офицеров всех рангов со стороны командования. На данный компонент в свое время указывал командующий 2-м Белорусским фронтом, Маршал Советского Союза Рокоссовский К.К. Согласно его видению признание заслуг воинов усиливает смысловое значение действий военнослужащих в их непосредственном восприятии [4, С. 323]. Помимо наград, системообразующим фактором в сознании военнослужащего является вербальное признание его заслуг в личной беседе, при публичном выступлении или в воспоминаниях командования [9, С. 950]. При этом следует отметить, что изучение в рамках общевойсковой подготовки, рассматриваемых воспоминаний относится к наиболее востребованным методам обучения, ввиду того, что такие воспоминания служат инструментом обеспечения преемственности ожидаемого поведения из поколения в поколение.

Рассматриваемый компонент в педагогической практике недостаточно оценен, хотя как педагогический прием воспоминания командования заслуг подчиненных военнослужащих способны значительно раскрыть патриотический потенциал в курсантах. Результат применения исследуемого педагогического приема становится наглядным по итогам обучения общевойсковой подготовке. Курсанты понимают, что для их будущего командования выполнение боевых задач

также являются задачами командования, однако в более усложненной и стратегической форме.

Высокая степень ответственности, которая лежит на командовании при принятии управленческих решений военного характера не всегда осознается курсантами. Соответственно, возникает необходимость отдельного разъяснения специфики подобной ответственности, в том числе путем упомянутых воспоминаний командования, в которых прослеживаются благодарность к воинам и патриотические чувства.

Отдельным аспектом патриотически направленного обучения курсантов, следует отметить собирательный компонент воина. Важность рассматриваемого компонента в общевоенной подготовке заключается в том, что понятие воина относится ко всем военнослужащим всех званий и объединяет на равноценной основе военнослужащих вне зависимости от числа заслуг перед государством. Представляется целесообразным привить курсантам понятие российской армии как целостной системы, внутри которой на основе Кодекса чести между собой все равны. В то же время сопричастность курсанта с российской армией достигается подходом к формированию патриотических чувств, основанных на равной ответственности перед государством в процессе выполнения боевой задачи.

Применяемые в ФГКВООУ ВО «Краснодарское высшее военное училище летчиков им. А.К.Серова» компоненты патриотизма соотносятся с отдельными компетенциями, а в некоторых случаях – образуют новые компетенции за счет комбинирования компонентов патриотизма в процессе обучения курсантов. Несмотря на то, что информативно-познавательная компетенция реализуется в определенной степени, так как не всегда предполагается освоение узконаправленных знаний для раскрытия рассматриваемых компонентов. Упомянутые компоненты патриотизма относятся к характеристикам личности, поэтому информативно-познавательная компетенция преимущественно реализуется в процессе обсуждения воспоминания командования о героизме воинов, боевом опыте военных летчиков, применявших наступательную силу в целях выполнения боевой задачи оборонного значения.

Рассматриваемые компоненты адаптируются в сознании курсантов при помощи реализации коммуникативной компетенции ввиду того, что важные для будущего военного летчика личностные характеристики и мировоззренческие аспекты патриотической направленности формируются в результате непосредственного общения на лекционных занятиях между педагогом и курсантом. Репродуцирование обсуждения боевого опыта, в рамках которых, согласно видению упомянутых Маршалов Советского Союза, раскрываются качества патриотической направленности, в учебном процессе возможно путем совершенствования рефлексивной и когнитивной компетенций. В широком смысле методы обучения, используемые педагогом на лекционных занятиях по общевоенной подготовке, представляется возможным комбинировать и индивидуализировать при помощи различных компетенций, совершенствуемых курсантами в разных соотношениях [8, С. 83].

В одних случаях, к примеру, связанных с совершенствованием воли к борьбе с противником в большей степени целесообразно совершенствование когнитивной и рефлексивной компетенций. Однако в случаях, связанных с умением перехватывать инициативу противника, целесообразно применение информативно-познавательной и когнитивной компетенций. Таким образом, комбинирование компетенций в процессе общевоенной подготовки позволяет непосредственно или косвенно формировать из будущего военного летчика в высококвалифицированного специалиста в сфере военной авиации, способного применить физические и интеллектуальные качества в том соотношении, в каком от них может потребовать соответствующая боевая задача. Ключевые компоненты патриотизма в совокупности обеспечивают комплексность освоения общевоенной подготовки, что является актуальной задачей не только для авиационных учебных заведений, но также для других военных вузов.

Выводы. Таким образом, компоненты патриотизма потенциально способны проектировать новые педагогические подходы к обучению курсантов общевоенной подготовке. Для педагога авиационного училища, как и для педагогов других военных вузов, остается актуальным и целесообразным результативное освоение курсантами учебной программы и формирование в них рационального отношения к предмету учебного процесса. Комбинирование компетенций в рамках компонентов патриотизма может создать новые научные школы в сфере военного дела, которые впоследствии дополнят существующие ориентиры российской армии нестандартными мировоззренческими аспектами, закрепляющими все ценности защитников государства.

Литература:

1. Аверин, А.Н. Роль личности в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. / А.Н. Аверин // Национальное здоровье. – 2020. – №. 1. – С. 117-121
2. Василевский, А.А. Психологические основы формирования патриотических качеств будущих военнослужащих / А.А. Василевский, Н.А. Гончарова // Наука и образование. – 2022. – Т. 5. – №. 1. – С. 35-37
3. Кожунов, К.А. Принципы формирования гражданственности и патриотизма у курсантов военного вуза / К.А. Кожунова // Глобус: психология и педагогика. – 2020. – №. 5 (40). – С. 15-17
4. Кузнецов, Р.В. К.К. Рокоссовский о морально-психологическом состоянии бойцов Красной Армии в первые дни Великой Отечественной войны / Р.В. Кузнецов // Лебедевские чтения. – 2021. – С. 323-326
5. Кульбашная, Е.В. Роль современной русской литературы на военно-патриотическую тему в воспитании российских военнослужащих в военном вузе / Е.В. Кульбашная, В.Н. Машин, А.В. Машина // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2023. – Т. 9. – №. 1 (75). – С. 59-68
6. Мхоян, А.О. Вклад Ивана Христофоровича Баграмяна в начале Великой Отечественной войны / А.О. Мхоян // 1941 год. Уроки и выводы. – 2021. – С. 162-164
7. Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова. – 2023. – URL: <https://kvvaul.mil.ru/?ysclid=Iqogikqiyw133041316> (дата обращения: 28.12.2023)
8. Хайдаров, К.А. Развитие гражданский компетенций у будущих офицеров / К.А. Хайдаров // Наука и образование сегодня. – 2022. – №. 2 (71). – С. 83-84
9. Юсупов, Р.Н. Маршал К.К. Рокоссовский: слагаемые Победы / Р.Н. Юсупов, О.А. Мелехова // Материалы 47-й Всероссийской научно-технической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов с международным участием. – 2020. – С. 949-953

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор Попова Валентина Ивановна

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

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ РЕСУРС САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. В статье обоснована актуальность междисциплинарного ресурса самоопределения студента педагогического вуза в условиях изменяющейся социальной ситуации в стране. Обосновано, что именно междисциплинарный ресурс располагает такими возможностями, как: согласованность не только собственно дидактических целей, задач и принципов подготовки студента, но и изучаемых в вузе наук (понятия, факты, закономерности). Кроме того, междисциплинарный ресурс самоопределения студента позволяет учитывать особенности современного социокультурного контекста образования в течение всей жизни, а также возможности не только образовательной организации, но и возможности студента (мотивы, интересы, склонности), направленности его действий на самоопределение в жизни и профессии. Особую значимость в заявленном контексте приобретает создание в условиях вуза ситуаций, когда студент осознанно воспринимает ценности и смыслы педагогической профессии, выбирает стратегию поведения в моделируемых и естественных условиях, то есть самоопределяется.

Ключевые слова: самоопределение студента педвуза, междисциплинарный ресурс, социокультурная ситуация.

Annotation. The article substantiates the relevance of the interdisciplinary resource of self-determination of a student of a pedagogical university in the context of the changing social situation in the country. It is proved that it is an interdisciplinary resource that has such opportunities as: consistency not only of the didactic goals, objectives and principles of student training, but also of the sciences studied at the university (concepts, facts, patterns). In addition, the interdisciplinary resource of student self-determination allows us to take into account the peculiarities of the modern socio-cultural context of education throughout life, as well as the possibilities of not only an educational organization, but also the student's capabilities (motives, interests, inclinations), the orientation of his actions towards self-determination in life and profession. Of particular importance in the stated context is the creation of situations in a university setting when a student consciously perceives the values and meanings of the teaching profession, chooses a strategy of behavior in simulated and natural conditions, that is, self-determines.

Key words: self-determination of a pedagogical university student, interdisciplinary resource, socio-cultural situation.

Введение. Направленность подготовки студента педвуза на реализацию междисциплинарного ресурса предполагает не только взаимную, обоснованную (в аспекте целеполагания и содержания) согласованность изучаемых наук, но и оптимальный выбор (технологический аспект) дидактических целей и принципов, методов и средств, технологий познания профессии. К примеру, реализация принципов научности и систематичности, доступности, связи теории с практикой требуют определенного расположения предметов в учебном плане, это означает, что изучение одного предмета (предметов) может опираться на приобретенные знания по другим предметам.

Возникает вопрос: востребован ли заявленный тезис в практике подготовки студента педвуза, в его самоопределении с учетом изменяющейся социокультурной ситуации. Следует в этой связи предположить, а затем обосновать, что подготовка студента педвуза – это не только определение целевых и содержательных установок, но и ресурсное обеспечение образовательно-развивающего процесса в целях решения профессиональных задач, связанных в том числе с самоопределением личности.

Изложение основного материала статьи. Ресурсное обеспечение образовательно-развивающего процесса подготовки студента педвуза актуализирует, на наш взгляд, такие особенности: современный социокультурный контекст образования – это образование в течение всей жизни, то есть востребованным и необходимым становится осмысление и конструирование приобретенных знаний из внешних (информация) и внутренних (опыт, мотивы, ценности) источников; направленность действий студентов на приобретение опыта профессионально-педагогической деятельности в процессе обучения в вузе; признание роли и возможностей культурного контекста индивидуального развития студента, а также самоопределения в жизни и профессии.

Особенности подготовки будущего педагога состоят: в актуализации целей, задач, содержания на востребованной образовательно-развивающей и междисциплинарной основе; использовании технологий, функциональные элементы которой активизируют не только комплексные знания о человеке, его развитии, но и пути самопознания и саморазвития в изменяющихся социальных условиях; осмыслении современных способов коммуникации с окружающим миром; ориентации на индивидуальный образовательный маршрут, в том числе в проекции на обучающегося.

Таким образом, следует учитывать необходимость и возможность формирования особых (ценностно-ориентированных) отношений студента к окружающему миру и к себе, своей собственной деятельности. Речь идет о создании, прежде всего в условиях вуза, ситуаций выбора и ответственности, доверительности и взаимной требовательности, насыщении занятий эмоциональным содержанием в процессе использования разнообразных моделей коммуникации, в том числе монолога, диалога, полилога.

Важным в современных социокультурных условиях остается решение вопроса о том, как входящий в культуру человек (будущий педагог) отражает (точнее – присваивает) социокультурные нормы, определяет свою позицию относительно ценностей и смыслов жизнедеятельности, выбирает стратегию поведения, то есть самоопределяется.

Проведенный анализ позволяет уточнить некоторые позиции, связанные с понятиями «воспитание», «самоопределение», «самосозидание», «ответственность», «жизненная стратегия». Так, Блонский П.П. указывал на то, что необходимо «воспитывать человека, способного создавать свою собственную жизнь, способного к самоопределению. Воспитываться – значит самоопределяться...» [2, С. 104].

Закономерно возникает вопрос, как же рассматривать самоопределение: в контексте социального и/или педагогического «воздействия», в аспекте активной включенности, или не включенности, человека в процесс «самосозидания» на основе выбора норм, регулирующих взаимоотношения не только в социальных общностях разного типа, но и в разных ценностно-смысловых ситуациях.

Сопоставительный анализ различных точек зрения позволяет обнаружить следующие умозаключения: самоопределение личности трактуется как «процесс и результат сознательного выбора личностью собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы» [6, С. 300]. В то же время самоопределение личности – сознательный акт выбора и обоснования собственной позиции в проблемных ситуациях [13, С. 351].

Учены и другие точки зрения: так, под самоопределением, по мнению А.Н. Леонтьева, следует понимать индивидуальное «преломление» норм и ценностей общества и, как следствие, «селективное» отношение к миру, выбор тех «деятельностей», которые личность делает своими [7]. Самоопределение (О.С. Газман) – «процесс и результат выбора личностью собственных позиций, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы» [4, С. 81].

Важно учитывать, что процесс самоопределения, в конкретных жизненных обстоятельствах, рассматривается, как: сознательный выбор и утверждение личностью собственных позиций, целей и средств самоосуществления (Н.Н. Никитина, С.Л. Рубинштейн); как формирование мировоззрения, по сути, нахождение «равновесия» между пониманием своего «Я» и требованиями социума (А.В. Мудрик); формирование личностных смыслов и ценностно-смысловых оснований деятельности (Л.И. Божович); творчество, направленное на себя и на свою жизнь (В.А. Петровский) [10; 14; 9; 3;11].

По мнению Е.А. Александровой, самоопределение представляет собой не только и не столько процесс сознательного выбора, но, что очень важно, в течение всей жизни формирования активной жизненной позиции, на основании которой разрабатываются и реализуются варианты возможных действий каждого человека в определенных жизненных ситуациях [1].

Таким образом, студенту педвуза предстоит сделать не только выбор действий из возможных альтернатив (на определенных этапах жизнедеятельности), но и осмыслить: как же перейти на уровень становления и определения новых смыслов и способов существования.

Отмечая неоднозначность понятия «самоопределение», обозначим множественность векторов его направленности: на себя (личностное самоопределение); на самопознание и определение своей сущности; на сферы жизнедеятельности (вне себя) – то есть на определение не только своего места в мире, но и включенности в различные сферы жизнедеятельности.

В этой связи принципиально важным для студента педвуза является познание профессии на междисциплинарной основе, поскольку в центре внимания оказываются такие когнитивные способности, как восприятие, усвоение и обработка информации, которые обнаруживаются и формируются в расширяющемся информационном пространстве и на стыке различных гуманитарных и негуманитарных дисциплин. При этом важно владеть языком как общим когнитивным механизмом, то есть своеобразным инструментом – системой знаков, которые играют особую роль в репрезентации (кодировании), раскодировании и транслировании информации.

Логика дальнейших рассуждений состоит в обосновании совокупности подходов к самоопределению студентов на междисциплинарном уровне. Так, на основе социологического подхода (учет того, в какие сферы социальной жизни включается человек) определяются «виды самоопределения: социальное (вхождение в социальную структуру общества); общественно-политическое (установление определенной позиции и вхождение в политическую жизнь); профессиональное самоопределение (выбор профессии и приобретение профессиональной подготовки, достаточно стабильной профессиональной позиции); семейное (формирование молодой семьи и занятие ею позиции в структуре общества); самоопределение как определение своего места в малых группах» [10, С. 10].

Психолого-педагогический подход позволяет обнаружить в самоопределении не только инструмент социализации, но и индивидуализации личности: для студента важно открытие и обретение своего «Я» (самоидентификация), своих способностей и возможностей.

Антропоцентрический подход наиболее ярко проявляется в текстовой деятельности человека: ведь основой содержательного наполнения будущей профессиональной деятельности студента является понимание тех смыслов, которые, с одной стороны, накоплены и являются результатом человеческой деятельности, а, с другой, создают условия для познания субъектом мира и профессии, несомненно, себя в мире и профессии.

Другая важная составляющая самоопределения студента – направленность на осмысление культуры как источника знаний, особенностей взаимодействия культур (культурологический подход). Востребованным становится приобщение студентов к историко-социо-культурным особенностям региона, страны, мира, несомненно, воспитание гражданской сопричастности к национальной культуре места проживания. В заявленном аспекте возникают проблемные ситуации: для того, чтобы лучше понять самого себя (воспитать нравственные добродетели), необходимо понять окружающий мир и понять другого (их), так обогащается социальный, личностно значимый и профессионально-педагогический опыт студента [8; 12].

Междисциплинарная составляющая подготовки студента педвуза содействует приобретению навыков взаимодействия с обучающимися в моделируемых условиях и в воспитательном процессе образовательных организаций. Данный тезис восходит к определению воспитания как социального института, являющегося объектом изучения ряда отраслей знания.

Так, философия рассматривает онтологические и гносеологические основы воспитания, то есть формулируется наиболее общие представления о высших целях и ценностях воспитания; социология исследует, обосновывает социальный «заказ» системе воспитания; этнология выявляет закономерности воспитания (на разных стадиях исторического развития в том числе); правоведение трактует правовые формы организации социального и коррекционного воспитания, кроме того, регламентируется статус, права и обязанности государства, граждан РФ в сфере воспитания.

Следует констатировать, что ценность заявленных рассуждений состоит в том, что студент приобщается и по сути включается в разрешение проблем воспитания на междисциплинарном уровне: так сложившаяся к настоящему времени единая теория воспитания нуждается в культурно-философском обосновании; достижения разных наук о человеке и его развитии предстоит еще освоить и осмыслить; в то же время предстоит обоснованно выбрать педагогическую позицию с учетом требований времени и конкретных запросов образования и воспитания обучающихся.

Актуальным становится научно-методическое сопровождение подготовки студента педвуза в условиях, когда студент оказывается перед выбором принятия оптимальных решений в различных моделируемых и естественных ситуациях. Сопровождение может характеризоваться непрерывностью и опосредованностью (нарочитой отстраненностью) оказываемой помощи; приоритетом интересов каждого при доверительном взаимодействии с однокурсниками, преподавателями, окружающими людьми; возможностью иметь различные точки зрения, но с учетом комфортного, деликатного межличностного взаимодействия.

Можно предположить, что интегральным результатом использования междисциплинарного ресурса профессиональной подготовки является самоопределение студента, готового к свободному гуманистически ориентированному выбору действий.

В связи с обращенностью к особенностям самоопределения студента педвуза следует учитывать и такие проблемные ситуации, когда студенту необходим выбор суждений, позиции, поведения: каковы же действия педагога и какова допустимость вторжения во внутренний мир ребенка; каковы меры педагогического управления, педагогической поддержки и сопровождения развития личности обучающегося. Возникает необходимость познания студентами путей и средств развития особых духовно-личностных новообразований обучающегося, в которых закрепляется и индивидуальный опыт выбора поступка, и оценка (самооценка) поведения.

В результате студенты осмысливают ценности и смыслы педагогической профессии: признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности; учет интересов развивающейся личности (ее самобытность) в образовательном процессе; ориентация на субъект-субъектные отношения между педагогом и учащимися, основанные на взаимном уважении.

Выводы. Изменения, произошедшие во всех сферах социальной и духовной жизнедеятельности общества, развитие инновационных процессов в системе образования потребовали обоснованного выбора направлений подготовки студента педвуза. Для того, чтобы гармонизировать заявленные направления подготовки будущего педагога, необходимо помнить о профессионально-ориентированном пространстве студента, характеризующемся индивидуальной системой восприятия, взаимоотношений с людьми, проявлениями речевого и поведенческого характера.

Междисциплинарная составляющая подготовки студента педвуза носит перспективный характер, способствует технологизации образовательного процесса (моделирование, проектирование, конструирование), мотивирует студента на смыслотворческую деятельность в проекции на обучающихся и в целях самоопределения.

Литература:

1. Александрова, Е.А. Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики Свободы / Е.А. Александрова; Пед. ин-т Саратов. гос. ун-та им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2003. – 199 с.
2. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 696 с.
3. Божович, Л.И. Избранные психологические труды: Пробл. формирования личности / Л.И. Божович; Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва: Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.
4. Газман, О.С. Самоопределение / О.С. Газман // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. – М.: Инноватор, 1995. – С. 81.
5. Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация: монография / составит. и науч. ред. проф. В.И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос. пед.ун-т. 2-е изд., переработ. и доп. Оренбург: изд-во ОГПУ, 2013. – 304 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
8. Лузина, Л.М. Нравственные добродетели как содержательный ориентир ценностного самоопределения современных школьников / Л.М. Лузина // Социально-педагогические проблемы ценностного самоопределения личности: Материалы Всероссийской конференции Ульяновск, 17-18 мая 2005 г. – Ульяновск, 2005.
9. Мудрик, А.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
10. Никитина, Н.Н. Социально-педагогические основы ценностного самоопределения в ранней юности: Методическое пособие / Н.Н. Никитина, В.Г. Балашова, Н.М. Новичкова. – Ульяновск: УлГПУ, 2006. – 273 с.
11. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. – 512 с.
12. Попова, В.И. Региональная модель внеаудиторной деятельности студента педвуза. Образование, общество, учитель: взаимодействие и ответственность: коллективная монография в 2-х томах / В.И. Попова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2010. – С. 263-267
13. Психология: словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Политиздат, 1990. – 494 с.
14. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
15. Философский энциклопедический словарь / [Ред.-сост. Е.Ф. Губский и др.]. – Москва: Изд. дом "ИНФРА-М", 1997. – 574 с.

Педагогика

УДК 377.1

старший преподаватель Причина-Гершкович Мария Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь);

кандидат педагогических наук Вершинина Мария Геннадьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетенции обучающихся вуза. Отмечается, что формирование коммуникативной компетенции и развитие иноязычной коммуникативной компетенции связано и взаимообусловлено. В русле реализации компетентностного подхода к образовательному процессу значение имеет обеспечение обучающихся опытом самообразовательной деятельности и опытом речевой деятельности на родном и иностранном языках. Условием обеспечения обучающихся готовностью и способностью к взаимодействию в современном социуме и профессиональной сфере выступает наличие цифровой образовательной среды в вузе. Рассматривая цифровую образовательную среду в виде открытой совокупности информационных систем, предназначенных для решения образовательных задач, выделяются общие характеристики среды, такие как наличие платформы, специфика взаимодействия участников, техническое обеспечение. В работе представлены и проанализированы положительные и отрицательные стороны данных характеристик, обуславливающие возможности и ограничения цифровой образовательной среды при формировании коммуникативной компетенции. Проведенный анализ научно-исследовательской литературы, установление положительных и отрицательных сторон компонентов цифровой образовательной среды, изучение характеристик платформы Moodle и других, позволяющих создавать учебные курсы в соответствии с выбранной траекторией и логикой, показали, что к настоящему моменту сформировалась особая цифровая образовательная среда, способствующая учету психофизических особенностей студентов, реализующая индивидуализацию образовательного процесса. Исходя из всех возможностей и ограничений платформы Moodle, представляется возможным констатировать, что

на сегодняшний день она является оптимальной платформой для создания курса, нацеленного на формирование коммуникативной компетенции обучающихся вуза.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, профессиональная подготовка, цифровая образовательная среда, коммуникация в электронной среде, образовательная платформа.

Annotation. The article discusses the problem of formation of communicative competence of university students. It is noted that the formation of communicative competence and the development of foreign-language communicative competence are connected and interdependent. In the context of the competence approach to the educational process it is important to provide students with the experience of self-educational activity and the experience of speech activity in their native and foreign languages. The condition of providing students with readiness and ability to interact in the modern society and professional sphere is the presence of digital educational environment in the university. Considering the digital educational environment as an open set of information systems designed to solve educational tasks, the general characteristics of the environment, such as the presence of a platform, the specifics of interaction between participants, and technical support, are highlighted. The paper presents and analyses the positive and negative sides of these characteristics, which determine the opportunities and limitations of the digital educational environment in the formation of communicative competence. The analysis of the research literature, establishing the positive and negative sides of the components of the digital educational environment, studying the characteristics of the Moodle platform and others that allow creating courses in accordance with the chosen trajectory and logic, has shown that to date a special digital educational environment has been formed, which contributes to the consideration of psychophysical characteristics of students, implementing the individualization of the educational process. Based on all the possibilities and limitations of the Moodle platform, it seems possible to state that today it is the optimal platform for creating a course aimed at the formation of communicative competence of university students.

Key words: communicative competence, professional training, digital educational environment, communication in the electronic environment, educational platform.

Введение. Коммуникативная компетентность относится к числу ключевых, базовых [9], или универсальных, необходимых каждому специалисту для выполнения своих профессиональных задач. Функции ключевых компетенций заключаются в том, что они помогают учиться, позволяют выпускникам соответствовать запросам работодателей и помогают достигать успеха в дальнейшей профессиональной жизни [4, С. 12]. По определению Азимова Э.Г., Шукина А.Н., коммуникативная компетентность – это «способность решать задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения, адекватно ситуации общения организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах» [2].

Язык является общественно-историческим продуктом, в котором нашли отражение история народа, его культура, система социальных отношений, традиций. Одновременно, язык – это форма существования сознания и деятельность, в процессе которой человек взаимодействует с людьми, средство выражения мысли. Все это определяет специфику дисциплин, связанных с обучением родному или иностранному языкам, проявляющуюся в изучении содержательной, понятийной стороны языковых явлений. Соотнося понятия «коммуникативная компетенция» и «иноязычная коммуникативная компетенция», можно прийти к выводу, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции обеспечивает частичное формирование универсальной коммуникативной компетенции, являясь частью целостного образовательного процесса. При этом планируемые результаты обучения также можно соотнести с обоими понятиями: так результаты освоения дисциплины будут показателем формирования как иноязычной коммуникативной компетенции, так и коммуникативной компетенции.

Компетентностный подход предполагает необходимость формирования информационной образовательной среды, «специально организованного и поддерживаемого (средствами программного обеспечения) образовательного пространства, в котором происходит формирование и развитие интеллектуального и личностного потенциала субъекта» (организационно-методические средства, совокупность технических и программных средств хранения, обработки и передачи информации) [1, С. 23]. Формирование и функционирование информационной образовательной среды происходит за счет современных средств телекоммуникаций, способствующих реализации компетентностного подхода посредством различных технологий и методов обучения: игровой, проектной, технологии развития критического мышления, нацеленных на развитие видов речевой деятельности. Они дают возможность сместить акцент содержания обучения с информирования студента на самостоятельное овладение знаниями, получение опыта речевой деятельности.

Формулировка цели статьи: рассмотреть положительные и отрицательные стороны цифровой образовательной среды при формировании коммуникативной компетенции обучающихся вуза и определить оптимальный вариант её реализации.

Изложение основного материала статьи. Быстрый переход образования во время пандемии COVID-19 в цифровой формат говорит о том, что к данному моменту цифровая среда, пригодная для осуществления электронного обучения, сформировалась. Подтверждением тому служат и наличие термина «цифровая (электронная) образовательная среда», и документы министерства образования и науки РФ, регламентирующие порядок осуществления цифрового обучения.

Цифровая образовательная среда определяется как открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса [12]. Среда принципиально отличается от системы тем, что она включает в себя совершенно разные элементы: как согласованные между собой, так и дублирующие, конкурирующие и даже антагонистичные, что позволяет среде более динамично развиваться. Система, в отличие от среды, создается под конкретные цели и в согласованном единстве. Чем быстрее меняются внешние условия, предусмотренные в проекте изначально, тем короче жизнь самой системы. Платформа – такое построение информационной системы, которое позволяет сторонним разработчиками, используя предусмотренные платформой открытые инструменты, строить собственные продукты, которые смогут работать и взаимодействовать с другими продуктами на той же платформе [8].

Цифровая образовательная среда – подсистема социокультурной среды, совокупность специально организованных педагогических условий развития личности, при которой инфраструктурный, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты функционируют на основе цифровых технологий [13]. Цифровое пространство, состоящее из открытой совокупности информационных систем, позволяет объединять всех участников образовательного процесса [13, С. 9]. Цифровая (электронная) образовательная среда предполагает наличие определенных условий, которые, с одной стороны, ограничивают преподавателя в выборе средств и технологий, с другой – дают возможность пользоваться качественно иными инструментами [12]. М.А. Мосина и А.С. Вдовина отмечают, что использование онлайн-технологий приобретает все большее признание в современной педагогике за счет таких характеристик как «социальность, доступность и интерактивность» [10]. Обобщая все определения, можно выделить следующие компоненты цифровой образовательной среды: социокультурная среда; информационная среда (электронные информационные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий); образовательная среда (электронные образовательные ресурсы); участники образовательного процесса.

В качестве свойств цифровой образовательной среды исследователи отмечают наличие посредника в коммуникации между преподавателем и студентом, доступность и расширение возможностей индивидуализации образования [14, С. 62], наличие специфических инструментов, технологий, программного обеспечения, возможность выбора как инструментов, так и траектории обучения [5], интерактивность, активность и мотивированность участников цифрового образовательного процесса, необходимость социализации личности [6], значимость педагогического сопровождения [3]. Все это составляет как достоинства, так и недостатки цифровой среды.

Свойства цифровой образовательной среды обуславливают специфику преподавания дисциплин; имеют как положительные, так и отрицательные аспекты. Формирование такой среды возможно при наличии достаточно высокой технической оснащенности и постоянного/стабильного доступа в Интернет. Положительным аспектом данного свойства является то, что качественное оборудование открывает широкие возможности для преподавания и обучения: просмотр видео, прослушивание аудио (иногда в стриминговом режиме), возможность онлайн-синхронизации участников процесса в том или ином формате, включая платформы для проведения онлайн-встреч, обучение в виртуальной реальности [7]. Кроме того, техническое обеспечение делает участников коммуникации относительно мобильными: они могут обучаться и обучать везде, где есть постоянный доступ в Интернет и минимум одно устройство для выхода в сеть. Отрицательным аспектом данного свойства становится тот факт, что для включения в цифровое образовательное пространство участникам коммуникации нужно обязательно иметь соответствующее устройство и постоянный, стабильный доступ в интернет.

Данное свойство оказывает на процесс изучения иностранных языков определенное влияние: появляется возможность коммуникации с носителями языка, возможность коммуникации и коллаборации с людьми, изучающими иностранный, не только внутри одной учебной группы, но и за ее пределами (за пределами вуза, города, страны); быстрый доступ к разнообразному образовательному контенту и его интерактивный характер [11]. Данное свойство среды значимо и при формировании коммуникативной компетенции в целом, так как онлайн семинары, конференции и другие форматы способствуют интенсификации академического и профессионального общения, вовлекая обучающихся в коммуникацию и предоставляя опыт выступлений, дебатов, взаимодействия со студентами, преподавателями, исследователями и работодателями.

К платформам и экосистемам для организации дистанционного обучения относятся площадки цифрового пространства, которые дают возможность создать некоторый учебный курс в соответствии с выбранной траекторией и логикой. Такие площадки могут быть общедоступными. Положительные свойства: доступность, комплексность, разнообразие инструментов, возможность выстроить собственную траекторию обучения и интегрировать внутрь системы внешние источники (ссылки, видео, тексты и пр.) [11]. Отрицательные свойства: не всегда понятный и приятный интерфейс. Иногда сложность с верификацией слушателей курса. Платформы и экосистемы дают возможность создать курс под конкретную группу или конкретную задачу; индивидуализировать и персонифицировать учебный материал; отслеживать динамику прохождения курса каждого участника и корректировать траекторию прохождения.

Характер контента, который доступен в сети преподавателям и обучающимся, также определяет свойства цифровой образовательной среды и специфику преподавания иностранного языка в нем. К достоинствам контента, находящегося в свободном доступе, мы можем отнести его доступность и открытость; разнообразие (текст, видео, аудио и пр.); интерактивность; оригинальные источники; динамичность. С другой стороны, положительные свойства контента могут быть рассмотрены и как недостатки: избыточность; несистемность и не всегда высокое качество материала; непредсказуемость. Тем не менее, при должном внимании к учебному материалу и заблаговременном его отборе, открывается множество возможностей при формировании коммуникативной и иноязычной коммуникативной компетенций: использование в процессе обучения оригинальных источников информации и привычной студентам среды коммуникации, демонстрация «живого» языка «здесь и сейчас» на материале блогов и социальных сетей, возможность использовать учебные открытые платформы и выстраивать коммуникацию внутри них, возможность персонифицировать учебный курс за счет поиска контента.

Коммуникация в электронной среде отличается от естественной коммуникации, что также оказывает влияние на учебный процесс: преобладание вербального общения над невербальным; возможность компенсировать отсутствие «зрительного контакта» визуальным рядом – с одной стороны. И недостаточность невербального общения, наличие посредника в коммуникации, дистанция, отсутствие непосредственного контакта и мгновенной реакции – с другой. Качество коммуникации позволяет средствами цифровой образовательной среды компенсировать ее недостатки. Так, возможность выстроить визуальный ряд, который сделает материал наглядным позволяет снизить ущерб от недостатка невербального общения в процессе коммуникации.

Участники коммуникации и их роли также оказывают влияние на образовательные процессы. Положительными свойствами для участников электронного обучения будут индивидуальные комфортные и безопасные условия; более высокая активность и мотивированность; дисциплинированность. Применение онлайн-технологий имеет большой потенциал в области решения таких методических проблем, как повышение самостоятельности и ответственности обучающихся. Более того, технологии способствуют развитию профессионально значимых качеств личности, творческих способностей, активности и критического мышления [10]. В качестве отрицательных свойств можно отметить наличие дистанции, наличие посредника в коммуникации; отсутствие непосредственного контакта и мгновенной реакции; более нейтральный эмоциональный фон; отсутствие самодисциплины. Свойства цифровой образовательной среды с позиции участников коммуникации открывают следующие возможности: через персонифицированные задания можно сделать обучение комфортным для замкнутых и стеснительных студентов; индивидуализировать и персонифицировать задания, сделать фокус на личность и свободу выбора; онлайн-занятия в формате живых дискуссий, соревнований с использованием форм для голосования, активное комментирование и другие формы работы для компенсации дистанции.

Использование интернет-технологий – это, с одной стороны, требование времени, с другой – возможность повысить качество образовательного процесса. С их помощью может быть организован более эффективный образовательный процесс за счет того, что участники учебного процесса могут пользоваться всем разнообразием готовых ресурсов, расположенных в сети Интернет, имеют возможность создавать что-либо новое, согласно их собственным требованиям и запросам [11].

Рассмотрим бесплатные сервисы и платформы для организации дистанционного обучения Moodle является официальной площадкой многих российских вузов, доступ в систему студенты получают через личный кабинет. Платформа существует с 2002 года. Moodle «достаточно стабилен, масштабируем (имеются инсталляции более чем с 1 миллионом пользователей), а модульность и поддержка открытых протоколов интеграции с самого начала были приоритетом разработчиков. Помимо этого, в нём на достаточно высоком уровне реализована поддержка всех типов учебной активности, которую можно было реализовать на используемых технологиях» [8]. Платформа имеет широкие возможности для контроля успеваемости, интеграции с внешними ресурсами, выстраивания собственной внутренней внутренней навигации, набор разнообразных инструментов (лекция, глоссарий, страница и пр.), и, в отличие от Google Класс, предусматривает групповой режим доступа. К недостаткам Moodle можно отнести отсутствие техподдержки, единый дизайн для любого проекта, сложность

системы, требует технических компетенций в области веб-разработки от преподавателя [8]. Несмотря на несовершенство интерфейса, Moodle в большей степени отвечает требованиям организации дистанционного обучения, чем прочие платформы. В качестве платформ для размещения материалов используются также Migo, Lino и MindMeister и др. Однако они в большей степени подходят для структурирования отдельных элементов курса, чем для обмена материалами со студентами, размещения его в больших количествах, если речь идет о платформе. Кроме того, на данных платформах отсутствуют встроенные инструменты контроля, не снимается проблема аутентификации студентов. Однако среди перечисленных инструментов популярность набирает платформа Migo, что требует обратить на себя внимание в будущем. Возможно, она станет более совершенным инструментом организации образовательной среды, чем все прочие рассмотренные выше.

Выводы. Формирование иноязычной компетенций обеспечивает частичное формирование коммуникативной компетенции, являясь частью целостного образовательного процесса. Так, компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (лингвистический, прагматический, социокультурный) соотносятся с планируемыми результатами федеральных государственных образовательных стандартов, которые будут являться показателями сформированности обоих типов компетенций. С развитием интернет-технологий обучение, в том числе иностранному языку, стало возможным в цифровом формате. К настоящему моменту уже сформировалась особая цифровая образовательная среда, состоящая из открытой совокупности информационных систем. Свойства определяют потенциал среды и открывают определенные возможности: возможность коммуникации с носителями языка, быстрый доступ к разнообразному образовательному контенту; возможность индивидуализировать и персонализировать учебный материал, отслеживать динамику прохождения курса каждого участника и корректировать траекторию прохождения; использовать оригинальные источники информации, открытые учебные платформы; возможность использования разнообразных средств визуализации и интерактивные инструменты; возможность учитывать психофизических особенностей студентов, индивидуализировать и персонализировать материал. Исходя из всех возможностей и ограничений цифровой образовательной среды, можно создать матрицу наполнения курса, направленного на развитие коммуникативной компетенции, реализующего потенциал информационных технологий в подготовке обучающихся вуза к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Абакумова, Н.Н. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика / Н.Н. Абакумова, И.Ю. Малкова. – Томск: Томский государственный университет, 2007. – 368 с.
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 488 с.
3. Александрова, Е.А. Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде / Е.А. Александрова // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 30-43
4. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
5. Горбатов, С.В. Цифровой след как механизм индивидуализации образовательной траектории студента (на примере курса "цифровые технологии самообразования") / С.В. Горбатов, Е.А. Краснова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 4 (58). – С. 193-208
6. Гревцева, Г.Я. Цифровая социализация личности в образовательной среде / Г.Я. Гревцева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – Т. 14. – № 1. – С. 40-49
7. Жигалова, О.П. Особенности организации учебной коммуникации в условиях применения технологии виртуальной реальности / О.П. Жигалова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 1. – С. 38-43
8. Зайцев, К.А. Исследование платформ для онлайн обучения в современной цифровой образовательной среде / К.А. Зайцев // E-Scio. – 2020. – №7 (46). – С. 52-62
9. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
10. Мосина, М. А. Применение информационных технологий при обучении английскому языку / М.А. Мосина, А.С. Вдовина // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2018. – №14. – С. 143-147
11. Мосина, М.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе технологий Веб 2. 0 / М.А. Мосина, Е.С. Кобелева // Вестник ПГГПУ. Психологические и педагогические науки. – 2016. – №2-2. – С. 113-115
12. Уваров, А.Ю. Цифровое обновление образования: на пути к "идеальной школе" / А.Ю. Уваров // Информатика и образование. – 2022. – Т. 37. – № 2. – С. 5-13
13. Цифровая образовательная среда электронного обучения / Е.Е. Дурноглазов, Е.А. Кузнецова, И.В. Швердин, Т.С. Горбулина [и др.]. – Курск, 2019. – 64 с.
14. Шадриков, В. Д. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы / В.Д. Шадриков, И.С. Шмет // Высшее образование в России. – №11. – 2009. – С. 61-65

Педагогика

УДК 37.014.54

старший преподаватель Раджабов Муса Абдулгалимович

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

кандидат исторических наук, доцент Абдулвахабова Бирлант Борз-Алиевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент Ахметвалеева Ляля Вахитовна

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ТЕНДЕНЦИИ И РИСКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Цифровизация высшего и профессионального образования стала заметной тенденцией последних лет. Цель данной статьи – изучить различные тенденции и риски, связанные с этой цифровой трансформацией. Одна из основных тенденций – все более широкое использование онлайн-платформ и инструментов для предоставления образовательного контента. Это обеспечивает большую гибкость и доступность, поскольку студенты могут получать доступ к материалам и участвовать в занятиях из любого места и в любое время. Кроме того, все чаще используются технологии виртуальной и дополненной реальности, которые позволяют студентам погрузиться в процесс обучения. Еще одна тенденция – интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в образовательные процессы. Чат-боты и виртуальные помощники, работающие на основе

ИИ, используются для предоставления индивидуальной поддержки и рекомендаций студентам. Алгоритмы искусственного интеллекта также используются для анализа данных о студентах и получения информации об их успехах в учебе и областях, требующих улучшения. Однако наряду с этими тенденциями существуют и риски, связанные с цифровизацией образования. Одним из значительных рисков является "цифровое неравенство", когда учащиеся из неблагополучных семей могут не иметь доступа к необходимым технологиям или интернет-соединению. Это может еще больше усугубить существующее неравенство в образовании. Другой риск – потенциальная потеря человеческого взаимодействия и индивидуальной поддержки. Хотя цифровые платформы обеспечивают удобство, они не могут полностью заменить преимущества личного общения между учениками и преподавателями. Кроме того, в связи с расширением сбора и анализа данных о студентах возникают опасения по поводу конфиденциальности и безопасности данных.

Ключевые слова: развитие компьютеров, преподаватели, учащиеся, образовательные инновации, профессиональное обучение, анимация.

Annotation. The digitalization of higher and vocational education has become a prominent trend in recent years. This article aims to explore the various trends and risks associated with this digital transformation. One major trend is the increasing use of online platforms and tools for delivering educational content. This allows for greater flexibility and accessibility, as students can access materials and participate in classes from anywhere at any time. Additionally, the use of virtual reality and augmented reality technologies is on the rise, providing students with immersive learning experiences. Another trend is the integration of artificial intelligence (AI) in educational processes. AI-powered chatbots and virtual assistants are being used to provide personalized support and guidance to students. AI algorithms are also being employed to analyze student data and provide insights on their learning progress and areas of improvement. However, along with these trends, there are also risks associated with the digitalization of education. One significant risk is the digital divide, where students from disadvantaged backgrounds may not have access to the necessary technology or internet connectivity. This can further exacerbate existing inequalities in education. Another risk is the potential loss of human interaction and personalized support. While digital platforms offer convenience, they may not fully replace the benefits of face-to-face interactions between students and educators. Additionally, concerns about data privacy and security arise with the increased collection and analysis of student data.

Key words: computer development, teachers, students, educational innovation, professional learning, animation.

Введение. Цифровизация высшего и профессионального образования становится все более распространенной тенденцией в последние годы. С развитием технологий и широким распространением доступа в Интернет учебные заведения стали быстро внедрять цифровые инструменты и платформы для повышения качества обучения. Переход к цифровым технологиям принес множество преимуществ, таких как повышение доступности, гибкости и возможностей персонализированного обучения. Однако важно понимать, что эта трансформация также сопряжена с определенными рисками и проблемами. В статье будут рассмотрены современные тенденции цифровизации высшего и профессионального образования, а также потенциальные риски, связанные с этим переходом. Понимая эти тенденции и риски, преподаватели и политики смогут принимать взвешенные решения для обеспечения успешной интеграции цифровых технологий в образование.

Цифровизация высшего и профессионального образования становится все более заметной тенденцией в последние годы. Благодаря развитию технологий и широкой доступности доступа в Интернет образовательные учреждения быстро освоили цифровые платформы и инструменты для улучшения качества обучения. Однако наряду с многочисленными преимуществами, которые приносит цифровизация, существуют также риски и проблемы, которые необходимо решать.

Одной из ключевых тенденций цифровизации образования является переход к платформам онлайн-обучения. Эти платформы предоставляют студентам гибкий доступ к материалам курсов и лекциям в удобное для них время, позволяя им учиться в удобном для них темпе.

Онлайн-обучение также открывает возможности для людей, которые могут не иметь доступа к традиционным образовательным учреждениям из-за географических или финансовых ограничений. Эта тенденция особенно очевидна в профессиональном образовании, где онлайн-платформы упростили приобретение новых навыков и сертификатов.

Еще одним трендом цифровизации является использование технологий виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) в образовании. Эти технологии предлагают захватывающий и интерактивный опыт обучения, позволяя учащимся более увлекательно изучать сложные концепции.

Например, студенты-медики могут использовать виртуальную реальность для моделирования операций, что дает им реалистичное понимание процедур еще до того, как они войдут в операционную. Аналогичным образом, студенты профессионально-технических специальностей могут использовать дополненную реальность для отработки практических навыков в виртуальной среде, что снижает потребность в дорогостоящем оборудовании и материалах.

Цифровизация образования также несет с собой ряд рисков и проблем. Одной из основных проблем является цифровой разрыв, который означает разрыв между теми, кто имеет доступ к технологиям, и теми, у кого его нет. Хотя доступ в Интернет стал более распространенным, все еще есть много людей, особенно в развивающихся странах, которые не имеют надежного доступа к Интернету или необходимых устройств. Это создает неравенство в образовательных возможностях, поскольку те, кто не имеет доступа к цифровым ресурсам, могут остаться позади.

По мнению исследователя Балганова Е.В. цифровизация высшего и профессионального образования, являясь следствием внедрения передовых технологий и развития экономических процессов, затрагивающих интересы большей части трудоспособного населения страны, призвана учитывать прикладной характер формируемых компетенций и особенности организационного образовательного процесса. По мере внедрения ЦТ в сферу высшего и профессионального образования, на фоне происходящих эволюционных изменений, объективно приходит осознание нарастания процессов, несущих в себе определённые риски негативного развития событий в ходе цифровой трансформации образовательного процесса, и понимание необходимости определения мер по минимизации их проявлений [2].

Также Балганова Е.В., в своей статье подчеркнул, что при выстраивании цифрового образовательного процесса, как любого другого, необходимо учитывать возможные риски, с которыми приходится сталкиваться на определённых этапах пути. Хочется обратить особое внимание на то, что осознание ответственности за результаты обучения и воспитания должно быть определённым маркером при разработке образовательных программ и организации образовательного процесса на новых цифровых принципах [2].

На взгляд автора Балганова Е.В. основными рисками на этапе перехода к профессиональному образованию с использованием ЦТ в продолжительных образовательных программах с большой долей вероятности являются падение качества высшего и профессионального образования и превращение его в образование «второго сорта», заключающееся [2] в вытеснении традиционных форм и методик обучения вместо дополнения, изменения и расширения их потенциала [11]; в оцифровке процессов или их элементов, имеющих наибольшую эффективность в неоцифрованном виде [2].

Изложение основного материала статьи. Цифровизация высшего и профессионального образования становится все более распространенной тенденцией в последние годы. С развитием технологий и широким распространением доступа в Интернет учебные заведения стали быстро внедрять цифровые инструменты и платформы для повышения качества обучения. Переход к цифровым технологиям принес множество преимуществ, таких как повышение доступности, гибкости и возможностей персонализированного обучения. Однако важно понимать, что эта трансформация также сопряжена с определенными рисками и проблемами [1-4].

Понимая тенденции и риски, преподаватели и политики смогут принимать взвешенные решения для обеспечения успешной интеграции цифровых технологий в образование. Цифровизация стала неотъемлемой частью нашей жизни, трансформируя различные отрасли, в том числе и образование. Учреждения высшего и профессионального образования все активнее внедряют цифровые технологии, чтобы повысить качество обучения и улучшить его доступность. Однако наряду с преимуществами существуют также определенные тенденции и риски, связанные с цифровизацией высшего и профессионального образования.

Одной из основных тенденций цифровизации является переход на платформы онлайн-обучения и виртуальные классы. Эти платформы предоставляют студентам возможность получать доступ к образовательным ресурсам и участвовать в занятиях из любого места и в любое время. Эта тенденция особенно полезна для тех, кто не может посещать традиционные стационарные учебные заведения из-за географических ограничений или других обязательств [5;6]. Еще одна тенденция - использование цифровых инструментов и технологий для совершенствования методов преподавания и обучения. Кроме того, цифровизация привела к появлению массовых открытых онлайн-курсов (МООК) и других платформ онлайн-обучения. Эти платформы предлагают широкий спектр курсов от известных учебных заведений, делая образование более доступным и недорогим для учащихся по всему миру. МООК завоевали популярность благодаря своей гибкости, экономичности и возможности учиться у экспертов в различных областях [7; 9].

Однако наряду с этими тенденциями существуют и риски, связанные с цифровизацией высшего и профессионального образования. Одним из основных является цифровой разрыв. Несмотря на то, что цифровые технологии способны сократить разрыв между привилегированными и малообеспеченными учащимися, по-прежнему существует множество людей, не имеющих доступа к надежному интернету и необходимым устройствам. Это создает неравенство образовательных возможностей и препятствует инклюзивности цифрового образования.

Кроме того, быстрый темп развития технологий создает проблемы для преподавателей и учебных заведений. Чтобы не отставать от новейших цифровых инструментов и технологий, требуется постоянное повышение квалификации и обучение. Неспособность адаптироваться к этим изменениям может привести к устаревшим методам обучения и отсутствию цифровой грамотности у преподавателей, что снизит эффективность цифрового образования [8; 10].

Еще одним риском является возможность утечки данных и нарушения конфиденциальности. Поскольку образовательные учреждения собирают и хранят огромные объемы данных учащихся, существует необходимость в надежных мерах кибербезопасности для защиты этой информации. Однако кибератаки на образовательные учреждения становятся все более распространенными: хакеры нацелены на конфиденциальные данные учащихся с целью получения финансовой выгоды или других злонамеренных целей. Учреждения должны инвестировать в безопасную инфраструктуру и обучать студентов и сотрудников передовым методам онлайн-безопасности, чтобы снизить эти риски.

Кроме того, цифровизация образования вызывает обеспокоенность по поводу качества и надежности онлайн-курсов и сертификатов. С распространением онлайн-платформ студентам и работодателям становится все сложнее различать авторитетных и некачественных поставщиков образовательных услуг. Это может подорвать ценность онлайн-удостоверений и вызвать скептицизм в отношении эффективности цифрового образования. Чтобы решить эту проблему, необходимы стандартизированные процессы аккредитации и механизмы обеспечения качества, чтобы гарантировать, что онлайн-курсы соответствуют тем же стандартам, что и традиционные образовательные программы [11;13].

Выводы. Цифровизация предлагает множество преимуществ, включая повышенную доступность, интерактивный опыт обучения и экономическую эффективность. Однако это также сопряжено с такими рисками, как цифровой разрыв, утечка данных и опасения по поводу обеспечения качества. Образовательные учреждения и политики должны работать вместе, чтобы решить эти проблемы и обеспечить, чтобы цифровизация осуществлялась таким образом, чтобы максимизировать выгоды при минимизации рисков.

Поступая таким образом, мы сможем использовать весь потенциал цифровых технологий для преобразования и улучшения образования для всех [12; 14; 21].

Цифровизация высшего и профессионального образования порождает различные тенденции и риски. Хотя она предлагает большую гибкость и персонализированный опыт обучения, она также вызывает озабоченность по поводу доступности, взаимодействия с людьми и конфиденциальности данных. Учебным заведениям и политикам крайне важно устранить эти риски и обеспечить, чтобы цифровизация осуществлялась с пользой для всех студентов [17; 18].

Также Балганова Е.В., в своей статье подчеркнул, о важности не дать обучающимся замкнуться в своей индивидуальной цифровой виртуальной учебной среде, свойственной для дистанционного и индивидуального обучения, а используя, в совокупности с цифровыми образовательными технологиями педагогические знания и опыт вовлекать их в командные формы работы.

Научное обоснование и приведение уровня безопасности использования цифровых образовательных ресурсов для разных категорий обучающихся по всем показателям до требуемого, на наш взгляд, является одной из важных задач переходного периода к цифровому образованию.

Как мы видим, в основе минимизации большинства рисков находится профессиональная деятельность педагога, что, соответственно, влечёт за собой понимание важности его подготовки в ключе новых требований к организации образовательного процесса [2].

Умение педагогического работника оценивать и выбирать необходимые для построения образовательного процесса как государственные, так и рыночные цифровые образовательные ресурсы с учётом их дидактического потенциала и соответствия санитарным нормам должно стать одним из основных требований к уровню его квалификации.

Литература:

1. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – №. 8-9. – С. 9-19
2. Балганова, Е.В. Тенденции и риски цифровизации высшего и профессионального образования / Е.В. Балганова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – №. 12 – С. 19-31
3. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489

4. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.
5. Гэйбл, Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международные опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гэйбл; Пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова. – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. – С. 108.
6. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛЮИРО», 2020. – С. 135.
7. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
8. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
9. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104
10. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
11. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
12. Кольхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Кольхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №. 8 (174). – С. 91-95
13. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
14. 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
15. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
16. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №. 4. – С. 16-26
17. Салаватулина, Л.Р. Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов / Л.Р. Салаватулина, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 208-220
18. Шутенко, Е.Н. Особенности активизации личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко, М.В. Серебряная // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 47-67
19. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
20. Христочевский, С.А. Компьютерная грамотность, что это такое? / С.А. Христочевский // Информатика и компьютерная грамотность, под ред. Б.Н. Наумова. – М.: Наука, 1988. – С. 36-38
21. Чистяков, Н.Н. Комплексный подход в исследовании теоретических проблем профориентации / Н.Н. Чистяков // Вопр. теории и практики трудового обучения и профессиональной ориентации учащихся городских школ. – М.: Просвещение, 1982. – С. 5-15

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент, заместитель
начальника кафедры Рыбалкин Дмитрий Александрович**
Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);
**старший преподаватель кафедры физической
подготовки Кочнев Иван Юрьевич**
Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);
**преподаватель кафедры физической
подготовки Андрианов Владимир Александрович**
Казанский юридический институт МВД России (г. Казань)

ПРОПАГАНДА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Современные условия развития социума и негативные тенденции в геополитике, которые можно наблюдать в мировой среде, оказывают отрицательное воздействие на все стороны жизни в студенческой среде. В связи с этим обострились вопросы патриотической пропаганды патриотизма среди студентов, так как данная возрастная группа является наиболее уязвимой в условиях современных трансформаций. В настоящее время разработка эффективных форм пропаганды патриотизма является основной задачей на всех уровнях в Российской Федерации. Это можно считать общенациональной государственной идеей. В условиях современного избыточного потока информации студенческая молодежь анализирует и перерабатывает ее и воссоздает образ нравственной личности, патриота, патриотических мыслей и ценностей. Процесс пропаганды патриотического воспитания в студенческой среде протекает затрудненно. Это связано с такими факторами, как: расслоение в социальной среде, плюрализм мнений и ценностей, утеря культурных ценностей своего народа, разобщенность информационных сообщений, стремление некоторых новостных каналов к национализму и т.д. Сегодняшнее молодое поколение коренным образом отличается от предыдущих поколений. Современная молодежь вынуждена находиться в постоянных преобразованиях, обусловленных, как экономическими, так и политическими кризисами. Также немаловажное влияние на пропаганду патриотизма оказывает современный уровень информатизации общества. Таким образом, в настоящее время пропаганда патриотизма должна вестись при активной вовлеченности государственных структур, образовательных организаций всех уровней, СМИ, физкультурно-спортивных и культурно-досуговых организаций. Приоритетная цель, которая в настоящее время возложена на вузы по развитию пропаганды патриотизма в студенческой среде, требует нового подхода с учетом современных реалий, психологической уязвимости студентов, чем и определяется актуальность данной статьи.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, пропаганда патриотизма, студенты, студенческая молодежь, образовательно-воспитательный процесс, проблемы формирования патриотизма.

Annotation. Modern conditions for the development of society and negative trends in geopolitics, which can be observed in the world environment, have a negative impact on all aspects of life in the student environment. In this regard, the issues of patriotic propaganda of patriotism among students escalated, since this age group is the most vulnerable in the context of modern transformations. Currently, the development of effective forms of propaganda of patriotism is the main task at all levels in the Russian Federation. This can be considered a national state idea. With today's excessive flow of information, student youth analyze and recycle it and recreate the image of a moral personality, patriot, patriotic thoughts and values. The process of promoting patriotic education in the student environment is difficult. This is due to factors such as: stratification in the social environment, pluralism of opinions and values, loss of cultural values of their people, disunity of information messages, the desire of some news channels for nationalism, etc. Today's younger generation is fundamentally different from previous generations. Modern youth are forced to be in constant transformations caused by both economic and political crises. Also, the modern level of informatization of society has an important influence on the promotion of patriotism. Thus, at present, the propaganda of patriotism should be carried out with the active involvement of state structures, educational organizations of all levels, the media, physical culture, sports and cultural and leisure organizations. The priority goal, which is currently assigned to universities to develop the promotion of patriotism in the student environment, requires a new approach, taking into account modern realities, the psychological vulnerability of students, which determines the relevance of this article.

Key words: patriotism, patriotic education, propaganda of patriotism, students, student youth, educational and educational process, problems of patriotism formation.

Введение. В настоящее время в силу усугубления ситуации на мировой политической арене вопросы пропаганды патриотического воспитания в студенческой среде встали на первое место. Данной проблематике уделено большое внимание и со стороны государства, и со стороны СМИ, и со стороны образовательных организаций. Можно сказать, что значение патриотизма, любви к Родине в последние годы подменяются другими, абсолютно не равнозначными понятиями. Данный процесс существенно снижает уровень безопасности, как на общенациональном, так и на личностных уровнях, тем самым, создаются предпосылки для идеологических, межэтнических и внутрисоциальных конфликтов. Данный факт актуализирует необходимость разработки эффективных направлений патриотической пропаганды среди современных студентов.

Таким образом, целью статьи является поиск эффективных мер к организации пропаганды патриотического воспитания в студенческой молодежи.

Данная цель преследует решение следующих задач:

- рассмотреть понятие «патриотизма»;
- определить ключевые признаки патриотизма;
- охарактеризовать пути оптимизации в сфере пропаганды патриотизма в студенческой молодежи.

Изложение основного материала статьи. Понятие «патриотизм» имеет множество трактовок. Рассмотрим некоторые из них. Педагогическая энциклопедия интерпретирует данное понятие следующим образом: «Патриотизм – это любовь к Родине, народу, родной культуре, основанная на приверженности к своей отчизне» [3].

По мнению Н.Ф. Прошко, «патриотизм является больше категорией личностного характера, так как представляет собой важнейшую черту человеческой природы, которая находит свое выражение в мировоззренческих категориях личности, ее поведенческих нормах и идеалах» [4].

В качестве основного определения выберем определение, данной И.А. Агаповой, согласно которому «Патриотизм следует понимать, как любовь к Родине, приверженность к отчизне, стремление служить государственным целям и задачам» [1].

Патриотизм обладает признаками, среди которых А.Н. Выршиков выделяет следующие (рис. 1).

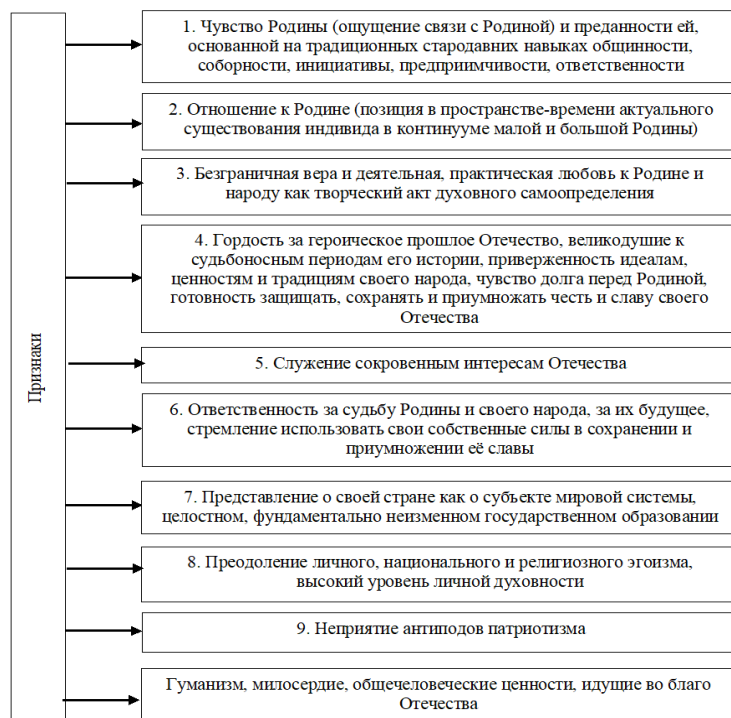


Рисунок 1. Признаки патриотизма [2]

Таким образом, знание признаков патриотизма дает возможность эффективно выстроить основные меры по патриотическому воспитанию студенческой молодежи.

Для определения патриотического потенциала студентов, во Всероссийском государственном университете юстиции г. Казань, было проведено анкетирование. Объем выборки составил 100 чел.

При ответе на вопрос «Что для вас является патриотизмом?» были получены ответы, представленные на рис. 2.

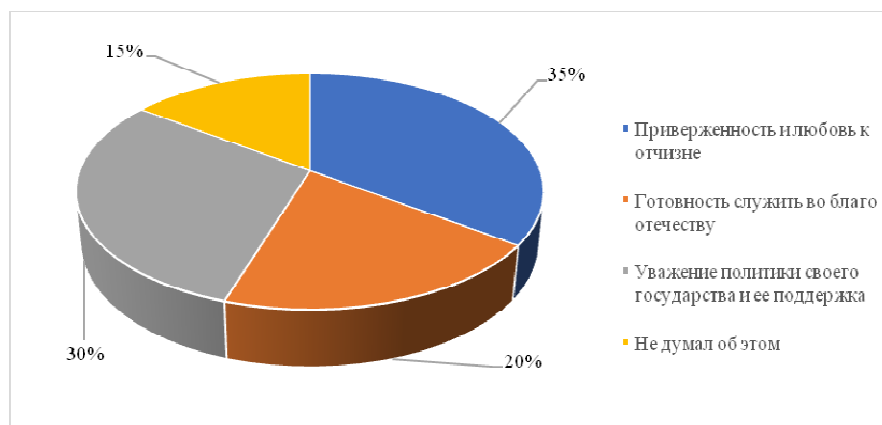


Рисунок 2. Ответы респондентов на первый вопрос

На вопрос «Какие, по Вашему мнению, методы, являются приоритетными для патриотического воспитания современной молодежи?» были получены ответы, представленные на рис. 3.

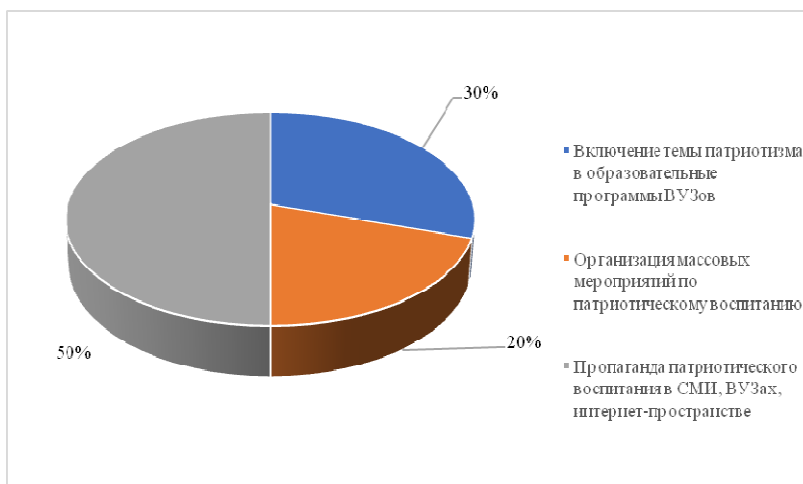


Рисунок 3. Ответы респондентов на второй вопрос

Далее респондентам было предложено ответить на вопрос «Возможно ли, развивая чувство патриотизма у молодого поколения, повысить эффективность решения социальных проблем в стране?».

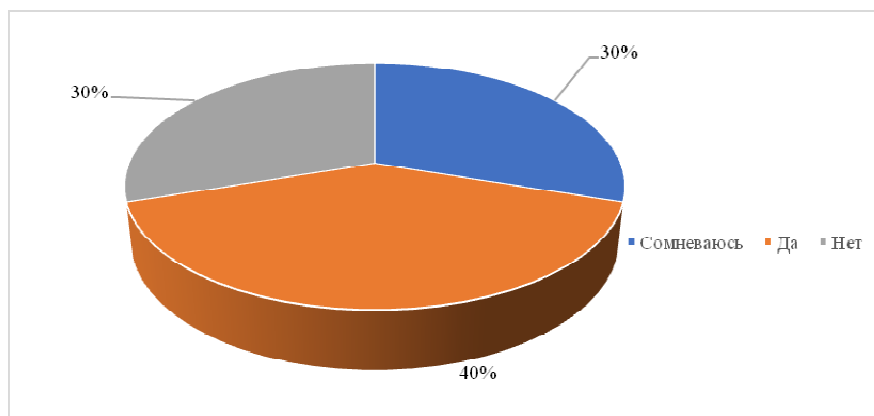


Рисунок 4. Ответы респондентов на третий вопрос

На вопрос о том, какие качества личности должны быть сформированы у патриота своей отчизны, были получены ответы, представленные на рис. 5.

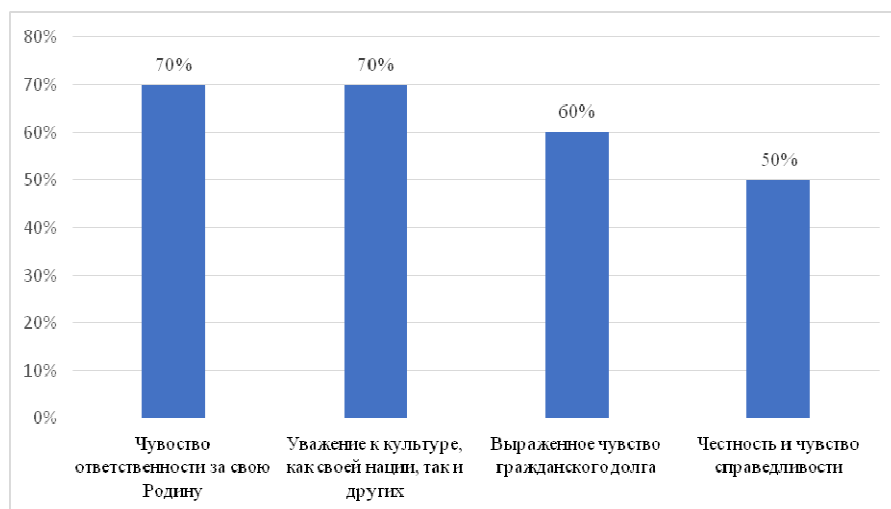


Рисунок 5. Ответы респондентов на четвертый вопрос

Пятый вопрос был таким: «Кому принадлежит приоритетная роль в пропаганде патриотического воспитания студентов?». Ответы представлены на рис. 6.

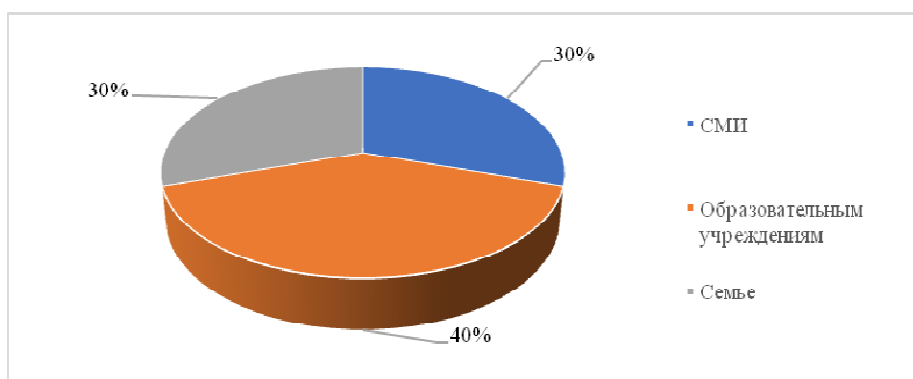


Рисунок 6. Ответы респондентов на пятый вопрос

Таким образом, в результате анкетирования, можно прийти к выводу, что патриотизм, по мнению большинства опрошенных, олицетворяет приверженность к отчизне. Также большое количество опрошенных считает, что развивая чувство патриотизма у молодого поколения, можно повысить эффективность решения социальных проблем в стране.

В качестве метода патриотического воспитания, с точки зрения респондентов, наиболее эффективным является пропаганда патриотизма в образовательных учреждениях.

Пропаганда патриотического воспитания студенческой молодежи должна основываться на решении трех взаимосвязанных задач (рис. 7).

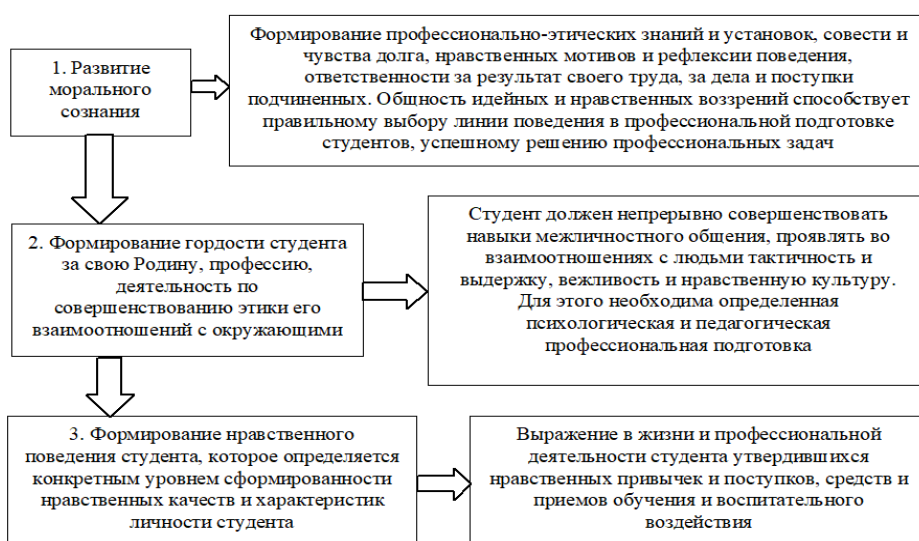


Рисунок 7. Задачи пропаганды патриотического воспитания в вузах

Для повышения эффективности пропаганды патриотического воспитания в вузах, кураторам и педагогам необходимо следовать нижеприведенным рекомендациям.

1. Важно продвигать в студенческой среде значимость вуза, как важнейшего источника развития патриотических качеств у молодого поколения.

В качестве форм пропаганды можно использовать беседы на темы патриотизма, диспуты о гражданственности и нравственности, просмотр отечественных фильмов, как художественных, так и документальных о героизме русского народа, встречи с ветеранами войн.

2. Для тех студентов, которые интересуются военной тематикой, можно организовать секции и дополнительные занятия по практическому направлению.

3. В целях пропаганды патриотического воспитания важно правильно организовать досуг студентов. Для этого необходимо использовать такие формы работы, как организация спортивных-оздоровительных лагерей; учебно-полевых сборов; клубов и объединений патриотического направления; волонтерское движение.

Также студентам могут быть предложены следующие мероприятия:

– онлайн-сессии со студентами по вопросам нравственности, гражданской идентичности и патриотизма, где студенты совместно с кураторами и педагогами могут решать вопросы, дискутировать на темы патриотического воспитания;

– организация среди студентов благотворительных акций по решению социальных проблем населения;

– проведение мероприятий по военно-спортивным тематикам;

– проведение игр и мероприятий на природе по поднятию командного духа, формированию коммуникативных и лидерских качеств;

– проведение лекториев, посвященных современной ситуации на политическом пространстве, освещение и обсуждение важнейших политических вопросов.

Таким образом, несмотря на то, что в студенческой сфере выражен достаточный уровень патриотизма, нами были разработаны задачи и рекомендации по пропаганде патриотического воспитания студентов.

Выводы. Таким образом, мы пришли к следующим выводам.

Патриотизм следует понимать, как любовь к Родине, приверженность к отчизне, стремление служить государственным целям и задачам.

Выделенные в статье признаки патриотизма дают возможность эффективно выстроить основные меры по патриотическому воспитанию студенческой молодежи.

Проведенное анкетирование среди студентов, выявило, что патриотизм, по мнению большинства опрошенных, олицетворяет приверженность к отчизне. Также большое количество опрошенных считает, что, развивая чувство патриотизма у молодого поколения, можно повысить эффективность решения социальных проблем в стране. В качестве метода патриотического воспитания наиболее эффективным является пропаганда патриотизма в образовательных учреждениях.

Пропаганда патриотического воспитания студенческой молодежи должна основываться на решении трех взаимосвязанных задач:

1. Развитие морального сознания.

2. Формирование гордости за Родину, профессию.

3. Формирование нравственного поведения.

Для улучшения работы по пропаганде патриотического воспитания среди студентов, были разработаны рекомендации, среди которых можно выделить продвижение значимости вуза, организацию дополнительных занятий по патриотическому направлению, организацию досуга.

Литература:

1. Агапова, И.А. Патриотическое воспитание / И.А. Агапова. – М., Айриспресс, 2022. – 224 с.

2. Вырщиков, А.Н. Военно-патриотическое воспитание молодежи / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов; Волгоградский ин-т бизнеса. – Волгоград: ПринТерра, 2022. – 162 с.

3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – М.: Большая российская энциклопедия, 2022. – 527 с.

4. Прошко, Н.Ф. Военно-патриотическое воспитание в образовательных учреждениях России / Н.Ф. Прошко, Е.А. Головина, О.В. Обухова, Е.В. Женьевская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/18PDMN622.pdf>

5. Темникова, Ю.Ю. На пути к гражданственности / Ю.Ю. Темников. – М.: Элитариум, 2023. – 64 с.

Педагогика

УДК 371.3

студентка Рыжакова Полина Николаевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ

Аннотация. В настоящее время во многих школах РФ используются электронно-образовательные ресурсы (ЭОР). Урок с применением ЭОР во многом отличается от традиционного и последние проведенные исследования по усвоению учебного материала обучающимися доказывают эффективность проведения уроков с использованием ЭОР. В противоположность традиционному обучению всё большую популярность набирают интерактивные методы, основу которых составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося. Опираясь на вышесказанное, можно с уверенностью констатировать тот факт, что тема данной статьи представляет большой практический интерес и является актуальной.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, информационно-цифровые платформы, инновационные технологии, использование ЭОР на уроках биологии.

Annotation. Currently, many schools in the Russian Federation use electronic educational resources (EOR). A lesson using EOR differs in many ways from the traditional one, and recent studies on the assimilation of educational material by students prove the effectiveness of conducting lessons using EOR. In contrast to traditional learning, interactive methods are gaining more and more popularity, which are based on purposeful and controlled intensive independent work of the student. Based on the above, we can confidently state the fact that the topic of this article is of great practical interest and is relevant.

Key words: electronic educational resources, information and digital platforms, innovative technologies, the use of EOR in biology lessons.

Введение. В современных условиях цифровизации общества изменяются способы получения информации. Особенно отчетливо это пролеживается на школьниках, которые с самого раннего детства привыкли получать информацию посредством электронных источников. Образование должно не только идти в ногу со временем, но и опережать его, поэтому в учебном процессе всё больше появляются новые технологии передачи учебной информации. Активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в сферу образования, применение электронных образовательных ресурсов будет все чаще встречаться в общеобразовательной школе, поэму современному педагогу крайне важно найти им правильное применение в ходе обучения школьников биологии [3, С. 185].

Анализ степени научной разработанности проблемы показал, что в последние годы опубликовано большое количество научных и учебно-методических работ. Электронно-образовательные ресурсы сегодня только развиваются, определяют свои формы и методы. Сегодня можно с уверенностью сказать, что в современных условиях широкого внедрения информационно-коммуникационных технологий в сферу образования, применение электронных образовательных ресурсов будет все чаще встречаться в общеобразовательной школе, поэму современному педагогу крайне важно найти им правильное применение в ходе обучения школьников биологии [3, С. 185].

Изложение основного материала статьи. Целью настоящего исследования является разработка и теоретическое обоснование использования электронных образовательных ресурсов для проведения урока по биологии.

Современные требования к освоению образования обучающихся, закрепленные в ФГОС, требуют переработку технологий организации обучения. Особую дидактическую значимость приобретают платформы и сервисы в сети Интернет не только для разнообразия организации обучения в классе, но и для проведения дистанционных уроков. К таким технологиям относятся цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), облачные технологии (в частности облако Mail, Google), всевозможные сервисы Web. Коммуникативные возможности для изучения предметов естественно-математического цикла расширяются [4, С. 99]. Ресурсы для организации лучшей коммуникации между учителем и учеником многообразны, но они должны соответствовать ряду требований:

- возможность осуществления совместного поиска;
- совместное хранение информации с помощью облачных сервисов;
- создание и совместное использование медиа файлов (презентации, фото- и видео материалы);
- совместное редактирование и использование разнообразных интерактивных технологий.

Для полной реализации возможностей образования с использованием информационных технологий необходимо использовать все дидактические принципы дистанционных уроков. Сеть Интернет представляет большое количество всевозможных программных обеспечений. Для создания полноценного ЭОР необходимо руководствоваться не одной программной средой, а несколькими или выбирать такие программные обеспечения (ПО), которые бы обеспечивали и смену видов деятельности обучающихся, и разные типы работы, комбинацию форм и методов преподавания [1, С. 96].

При создании и размещении ЭОР по биологии в системе уроков применяются различные платформы для обучения. В настоящее время в связи с возрастающим рынком таких технологий платформы активно развиваются и пополняются новыми продуктами. Рассмотрим основные платформы в сети Интернет для создания уроков:

– LearningApps.org является платформой Web 2.0. для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Главным достоинством этого сервиса является то, что поддерживаемые модули могут создаваться в оперативном режиме. Интерфейс программы довольно прост и не вызывает затруднений при работе с ним. На платформе представлены различные категории учебных предметов, по которым могут создаваться ЭОР, начиная от английского языка и заканчивая экономикой. После регистрации учителю предоставляется возможность в самостоятельной разработке ЭОР по биологии, используя готовые модели [2, С. 12].

– Jouteka – это образовательная платформа, которая содержит в себе 5 разных форм для создания уроков. Формат квестов позволяет учителю создавать полноценную игровую комнату по любой теме, с графическими заданиями, с тестами, опросами и аудиоматериалами. Формат видео позволяет учащимся лучше усвоить пройденную тему, отвечая на тестовые вопросы в процессе просмотра видео. Тестовый формат предназначен для проведения интерактивных самостоятельных работ. В разделе термины учащимся предлагается объяснять и угадывать термины, данная игра может транслироваться на интерактивной доске и за правильный ответ учащимся даются баллы. Викторина – это формат, который строится по типу «своей игры»: учитель задаёт темы и для каждой придумывает по пять вопросов разной сложности, а ученики отгадывают и получают баллы. Данная платформа постоянно развивается, появляются новые комнаты и задания, которые помогут разнообразить уроки биологии [2, С. 14].

– myQuiz – это бесплатный образовательный онлайн-сервис, позволяющий создавать и проводить викторины, или использовать выбранные из каталога готовые викторины. Доступно создание презентаций и три режима игры: одновременная для всех, одиночная и командная, а также пять различных типов вопроса, включая искусственный интеллект. После создания квиза учитель отправляет своим ученикам приглашение, они входят в приложение, проходят данное им задание и далее на доске можно вывести список победителей, распределенных по местам. Данная платформа удобна для проверки знаний как на очном, так и на дистанционном уроке.

– Skysmart – интерактивная рабочая тетрадь от издательства “Просвещение” и компании Skyeng, в которой собраны задания почти по всем школьным предметам. Материалы на сайте основаны на учебниках и пособиях, входящих в федеральный перечень, поэтому они отлично подходят для проведения уроков. Данная платформа удобна как при проведении уроков, так и для назначения домашней работы. Платформа удобна также тем, что в ней есть марафоны для подготовки к ВПР, РДР, ОГЭ и ЕГЭ, поэтому она актуальна не только на уроке биологии, но и при проведении внеурочной деятельности.

– Российская Электронная Школа – это банк готовых уроков и заданий по разным предметам. В РЭШ материалы подобраны в соответствии с ФГОС. По каждой теме представлены видеоуроки, к которым есть готовый набор тренировочных заданий. Помимо заданий к урокам также предлагаются варианты различных контрольных работ, которые также, как и готовые уроки, можно отправлять своим ученикам и получить отчет об их выполнении. Кроме готовых курсов, видеоматериалов, тестов и контрольных работ, учитель может создавать авторские уроки и использовать их как при объяснении темы, так и при проверке знаний.

– Платформа «Единое содержание общего образования» помимо содержания учебных предметов, конструктора рабочих программ и других функций, помогающих учителю при заполнении документов, на платформе есть раздел «интерактивные лабораторные работы», который может очень помочь при проведении практических работ по биологии. Виртуальная лабораторная позволит наглядно демонстрировать сложные научные явления и закономерности путём интерактивной визуализации, проводить виртуальные опыты, эксперименты, исследования.

Таким образом, в ходе рассмотрения основных платформ для обучения выбор остается полностью за учителем, исходя не только от материального обеспечения последнего, но и от развития ИКТ – компетенций.

В качестве конкретной разработки было принято решение создать электронный образовательный ресурс, который поможет учащимся школ лучше усвоить тему «Витамины и их роль в жизни человека». Ресурс можно применять как на уроке в 8 классе, так и на уроке в 10 классе в рамках повторения пройденного материала.

Урок по теме «Витамины и их влияние на организм» необходим для формирования представления учащихся о витаминах и их значении в жизни человека.

При проведении урока учителю необходимо решить следующие задачи:

- Образовательные – сформировать у учащихся представление о витаминах, систематизировать знания о группах витаминов и выяснить, в каких продуктах питания содержатся витамины, а также определить их роль в жизни человека.
- Развивающие – сформировать самообразовательную, информационную, поликультурную компетентность, а также компетентность продуктивной творческой деятельности.
- Воспитательные – способствовать формированию сознательного отношения учащихся к собственному здоровью, а также развивать культуру питания и прививать навыки здорового образа жизни.

Урок включает в себя определенные этапы:

1. Организационный этап.
2. Этап актуализации опорных знаний и мотивации учебной деятельности учащихся.
3. Изучение нового материала.
4. Обобщение и систематизация знаний и умений учащихся.
5. Подведение итогов (рефлексия).
6. Домашнее задание.

Применение электронных образовательных ресурсов наиболее оптимальными на этапах актуализации знаний, при изучении нового материала, при обобщении и систематизации знаний учащихся.

При проведении урока по теме «Витамины и их роль в жизни человека» на этапе актуализации знаний предлагается провести опрос среди учащихся по пройденной ранее теме «Ферменты», а также включить в него актуальные вопросы, касающиеся правильного питания и здорового образа жизни. В рамках актуализации знаний учащимся предстоит не только вспомнить ранее пройденный материал, но и самостоятельно определить тему нового урока, ее цель и необходимость в жизни. С этой целью был составлен опрос на платформе myQuiz. Преимущество опроса заключается в том, что в нем присутствуют разные вариации ответа. Есть вопросы с выбором верного ответа, а также вопросы со свободной формой ответа, что позволяет учащимся проявить свои творческие способности и лучше вникнуть в тему предстоящего урока. Последнее задание опроса – голосование, показывающее отношение учащихся класса к правильному питанию в целом. Пример квиза показан на рисунке 1.

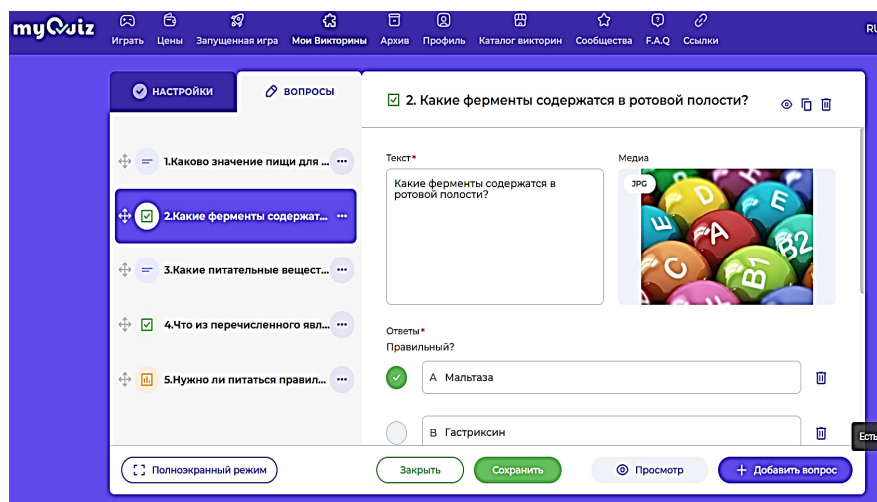


Рисунок 1. Созданный авторами опрос для актуализации знаний по теме «Витамины и их роль в жизни человека»

На этапе изучения нового материала, учащиеся узнают новую для себя информацию, получают практические навыки применения новых знаний в жизни. На данном этапе учащимся предлагается посмотреть популярный видеоролик о значении витаминов и о пище, в которой данные витамины встречаются. На платформе Joyteka были добавлены вопросы в видеоролик по объясненному материалу. Они появляются на экране в течении всего видео. Такой вариант подачи материала поможет учащимся лучше усвоить новый материал, увидеть наглядные примеры и осознать необходимость потребления полезной пищи, содержащей витамины (рисунок 1).

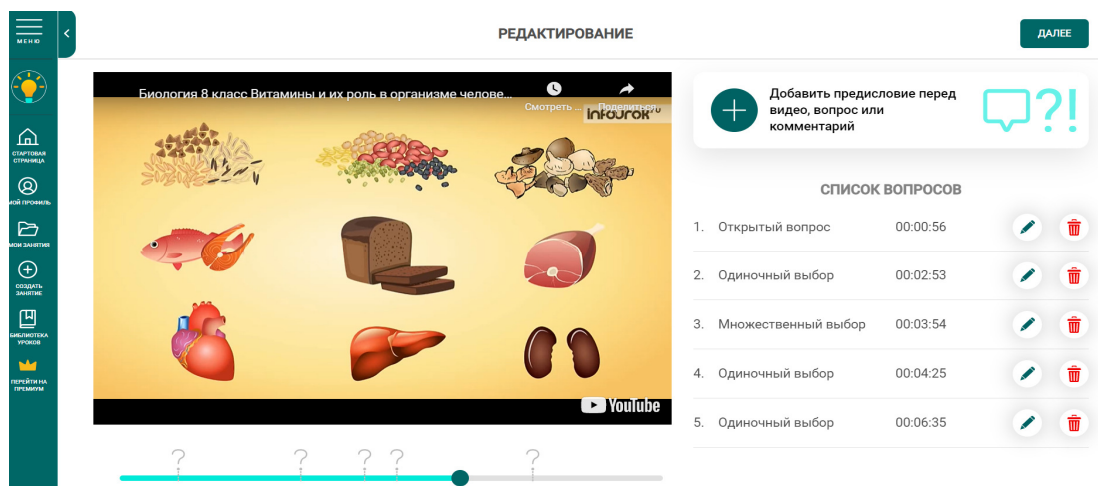


Рисунок 2. Созданный интерактивный видеоурок на платформе Joyteka

На этапе обобщения и систематизации знаний происходит научное, увлекательное и доступное изложение нового материала с привлечением учащихся. Для данного этапа нами был создан ряд интерактивных заданий на платформе LearningApps. В первом задании ученикам предлагается определить витамин, который содержится в еде, изображенной на рисунке (рисунок 3). Во втором задании учащимся предлагается вставить в текст пропущенные слова (рисунок 4). Задания разного формата позволяют обучающимся лучше запомнить пройденный материал и еще раз подчеркнуть важность витаминов в жизни человека.

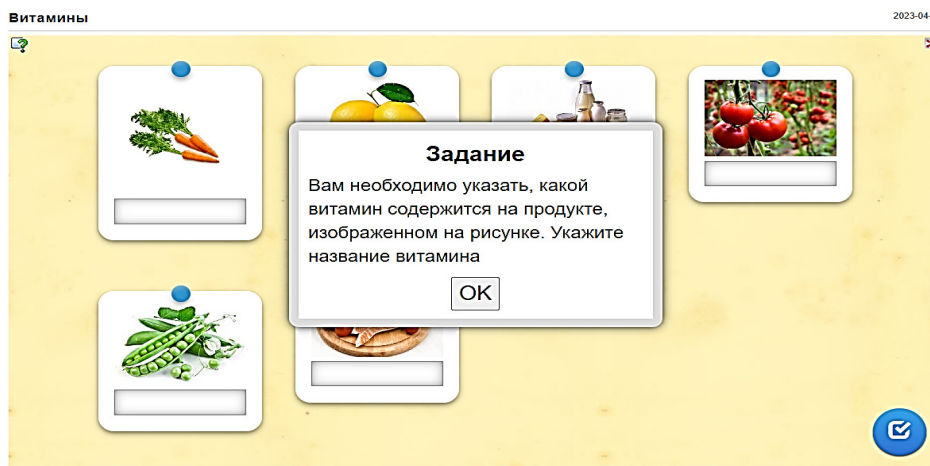


Рисунок 3. Первое задание на платформе LearningApps

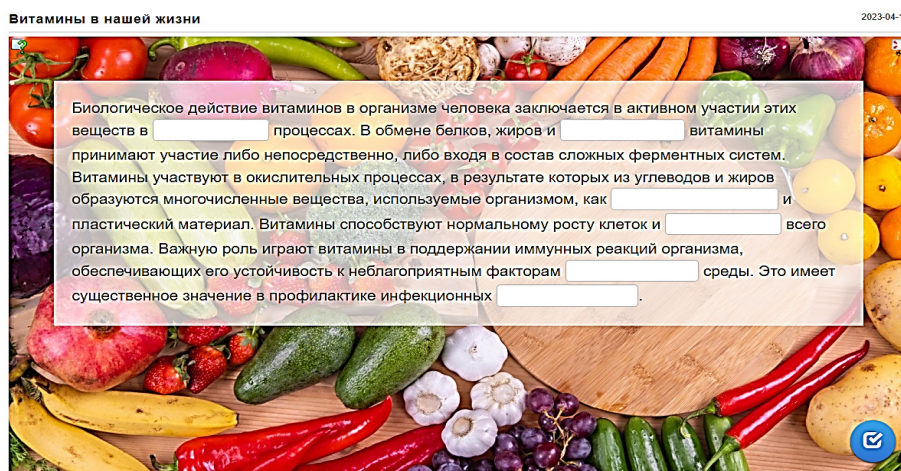


Рисунок 4. Второе задание на платформе LearningApps

Разработанные электронные образовательные ресурсы на различных платформах позволяют улучшить качество знаний учеников и в целом разнообразить процесс преподавания биологии.

Выводы. Модернизация системы образования Российской Федерации заставляет учителя ориентироваться на новые технологии преподавания предметов. В школьном биологическом образовании тоже произошла переориентация на

развивающую функцию. Один из главных ориентиров в обучении биологии – смена подходов к обучению. Это предполагает улучшение методик преподавания биологии, что в свою очередь влияет на выбор учителем технологий обучения. В новых условиях учителю необходимо ориентироваться в широком выборе образовательных технологий. Поэтому условием повышения качества обучения является применение уроков с использованием электронно-образовательных ресурсов.

Разработанный урок по теме «Витамины и их роль в жизни человека» с использованием различных электронных образовательных ресурсов позволяет не только глубоко изучить данный теоретический вопрос, но и помогает учащимся более детально вникнуть в процессы и явления, которые не могли бы быть изучены без использования интерактивных моделей.

Литература:

1. Акользина, Е.А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения: достоинства и недостатки / Е.А. Акользина // Психолого-педагогический журнал. – 2013. – №2(22). – С. 95-97
2. Евдокимова, В.Е. Возможности сервисов для создания интерактивных учебных материалов / В.Е. Евдокимова, О.А. Кириллова, Е.А. Жданова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – №6. – С. 10-15
3. Иванова, Ю.П. Применение электронных образовательных ресурсов на внеурочных занятиях по биологии / Ю.П. Иванова, Ю.А. Ющенко, О.В. Хотулёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81(4). – С. 185-187
4. Moldabayeva, K.E. Possibilities of using the electronic educational resources to ensure the interactivity of the learning process / K.E. Moldabayeva, S.A. Odanova // Nizhnevartovsk Philological Bulletin. – 2021. – No. 2. – P. 97-104

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Савдур Светлана Николаевна

ФГБОУ ВО «Казанский государственный аграрный университет» (г. Казань);

кандидат технических наук, доцент Абдуллин Ильфир Наильевич

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский

технический университет имени А.Н. Туполева» (г. Казань);

кандидат технических наук, доцент Сафаров Ильдар Мирсаяфович

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

РОБОТИЗАЦИЯ И АВТОМАТИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ПРОЦЕССОВ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Интеграция робототехники и автоматизации в лабораторных условиях может значительно повысить эффективность, точность и воспроизводимость экспериментов. Они обсуждают различные технологии и системы, которые в настоящее время используются в лабораториях, такие как роботизированные манипуляторы, автоматизированные системы обработки жидкостей и платформы для высокопроизводительного скрининга. В промышленности роботизация и автоматизация лабораторных процессов способствуют увеличению производительности, сокращению времени на исследования и разработки, а также снижению затрат на персонал и ресурсы. Это позволяет компаниям быть конкурентоспособными на рынке и улучшать качество своей продукции. Авторы также рассказывают о потенциальном влиянии этих достижений на различные области исследований, включая открытие лекарств, геномику и диагностику. Кроме того, они обсуждают проблемы и ограничения, связанные с внедрением робототехники и автоматизации в лабораториях, такие как стоимость, техническая сложность и сопротивление изменениям. В целом в статье подчеркивается важность внедрения этих технологий для улучшения научных исследований и ускорения открытий в различных областях.

Ключевые слова: роботизация, автоматизация, лабораторные процессы, преимущества, перспективы.

Annotation. This article explores the benefits and perspectives of robotization and automatization of laboratory processes. The authors argue that the integration of robotics and automation in laboratory settings can significantly improve efficiency, accuracy, and reproducibility of experiments. In industry, robotization and automation of laboratory processes contribute to increased productivity, reduced R&D time, and lower personnel and resource costs. This allows companies to be competitive in the market and improve the quality of their products. They discuss various technologies and systems that are currently being used in laboratories, such as robotic arms, automated liquid handling systems, and high-throughput screening platforms. The authors also highlight the potential impact of these advancements on different areas of research, including drug discovery, genomics, and diagnostics. Additionally, they discuss the challenges and limitations associated with implementing robotics and automation in laboratories, such as cost, technical complexity, and resistance to change. Overall, the article emphasizes the importance of embracing these technologies in order to enhance scientific research and accelerate discoveries in various fields.

Key words: robotization, automatization, laboratory processes, benefits, perspectives.

Введение. В последние годы сфера лабораторных процессов претерпела значительные изменения с появлением роботизации и автоматизации. Эти технологические достижения произвели революцию в способах выполнения задач в лабораториях, обеспечив многочисленные преимущества и открыв новые перспективы на будущее. Цель данной статьи - изучить преимущества роботизации и автоматизации лабораторных процессов и пролить свет на их потенциал в повышении эффективности, точности и производительности. Кроме того, в статье будут рассмотрены различные точки зрения на эту тему, включая влияние на занятость, этические соображения и роль человеческого контроля в автоматизированных лабораторных системах. Изучив эти аспекты, мы сможем получить полное представление о преимуществах и потенциальных проблемах, связанных с роботизацией и автоматизацией лабораторных процессов. Роботизация и автоматизация лабораторных процессов произвели революцию в области научных исследований и анализа. Эти достижения принесли многочисленные преимущества и открыли новые перспективы для специалистов лабораторий.

Такая повышенная эффективность позволяет исследователям проводить эксперименты и анализировать результаты гораздо быстрее, ускоряя общий исследовательский процесс.

Еще одним преимуществом является повышенная точность и точность. Человеческие ошибки неизбежны, особенно при выполнении повторяющихся задач. Однако роботы запрограммированы на выполнение задач с предельной точностью, сводя к минимуму вероятность ошибок и несоответствий. Эта точность особенно важна в таких областях, как фармацевтика, где даже малейшее отклонение может иметь серьезные последствия. Автоматизируя лабораторные процессы, ученые могут рассчитывать на стабильные и надежные результаты, повышая качество и надежность своих исследований.

Роботизация и автоматизация лабораторных процессов: преимущества и перспективы представляет собой актуальную область исследований и разработок, которая постоянно эволюционирует и вносит новшества в различные сферы промышленности, науки и образования. Вот несколько аспектов, подтверждающих новизну этой темы:

1. *Технологические инновации:* С появлением новых технологий в области робототехники, искусственного интеллекта и автоматизации, возникают новые возможности для применения в лабораториях.

2. *Интеграция в образование и научные исследования:* Роботизация и автоматизация лабораторных процессов становятся все более распространенными в образовательных учреждениях и научных лабораториях. Это позволяет студентам и исследователям проводить более точные и эффективные эксперименты, а также углублять свои знания в области автоматизации и робототехники.

3. *Преимущества для промышленности:* В промышленности роботизация и автоматизация лабораторных процессов способствуют увеличению производительности, сокращению времени на исследования и разработки, а также снижению затрат на персонал и ресурсы. Это позволяет компаниям быть конкурентоспособными на рынке и улучшать качество своей продукции.

4. *Экономическая эффективность:* Внедрение роботизации и автоматизации в лабораторные процессы обещает значительные экономические выгоды за счет сокращения затрат на трудовые ресурсы, увеличения производительности и снижения риска ошибок и аварий.

Роботизация – это важное направление исследований, которое продолжает привлекать внимание ученых, инженеров и предпринимателей благодаря своему потенциалу для улучшения эффективности, безопасности и качества в различных сферах деятельности.

Изложение основного материала статьи. Роботизация и автоматизация лабораторных процессов становятся все более распространенными в последние годы, производя революцию в способах проведения научных исследований и экспериментов. В этой статье рассматриваются преимущества и перспективы этого технологического прогресса в лабораторных условиях.

Одним из основных преимуществ роботизации и автоматизации является повышение эффективности и точности лабораторных процессов. Роботы способны выполнять повторяющиеся задачи с точностью и последовательностью, исключая человеческие ошибки и снижая риск загрязнения. Это не только повышает качество результатов исследований, но и экономит драгоценное время и ресурсы.

Еще одним важным преимуществом является повышение производительности, которое достигается за счет использования роботов в лабораториях. Эти машины могут работать круглосуточно, без перерывов и отдыха, что позволяет проводить непрерывные и непрерывные эксперименты. Эта повышенная производительность позволяет ученым проводить больше экспериментов за более короткий период, ускоряя темпы научных открытий и достижений.

Более того, роботизация и автоматизация способствуют повышению безопасности в лабораторных условиях. Многие лабораторные процессы связаны с опасными материалами или условиями, которые могут представлять опасность для операторов. Делегируя эти задачи роботам, ученые могут свести к минимуму воздействие на них опасных веществ или ситуаций, обеспечивая более безопасную рабочую среду. Кроме того, роботов можно запрограммировать на соблюдение строгих протоколов безопасности, что снижает вероятность несчастных случаев или несчастных случаев.

Экономическая эффективность – еще одно существенное преимущество внедрения роботизации и автоматизации в лабораториях. Хотя первоначальные инвестиции могут быть значительными, долгосрочные выгоды перевешивают затраты. С роботизацией есть возможность сократить время работы по сравнению с людьми-операторами к значительной экономии затрат на рабочую силу. Кроме того, сокращение количества ошибок и переделок сводит к минимуму потери материала, что еще больше способствует экономии затрат.

Перспективы роботизации и автоматизации лабораторных процессов в целом позитивны, и многие эксперты полагают, что эта технология продолжит играть решающую роль в научных исследованиях. По мере развития технологий роботы становятся все более совершенными и способны выполнять все более сложные задачи. Это открывает новые возможности для экспериментов и анализа, которые ранее были недостижимы [6; 7; 9].

Интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в лабораторных роботов имеет огромный потенциал для дальнейшего развития. Такой уровень интеллекта и автономности может значительно повысить эффективность и результативность лабораторных процессов.

Однако существуют также проблемы и проблемы, связанные с широким внедрением роботизации и автоматизации в лабораториях. Одной из основных проблем является потенциальное перемещение рабочих. Поскольку роботы берут на себя повторяющиеся задачи, есть опасения, что возможности трудоустройства для лаборантов и ассистентов могут уменьшиться. Крайне важно найти баланс между автоматизацией и участием человека, чтобы гарантировать, что рабочая сила остается вовлеченной и ценной.

Еще одной проблемой является интеграция роботов в существующие лабораторные рабочие процессы и инфраструктуру. Лаборатории разнообразны и часто имеют уникальные требования и процессы. Беспрепятственное внедрение роботов в эти среды может потребовать значительных корректировок и настроек, что может занять много времени и средств. [1; 3; 4].

Роботизация и автоматизация позволяют лабораториям обрабатывать больший объем образцов и экспериментов. При ручных процессах существуют ограничения на количество задач, которые можно выполнять одновременно. Однако автоматизированные системы могут выполнять несколько задач одновременно, увеличивая пропускную способность и мощность лабораторий. Такая масштабируемость особенно полезна при высокопроизводительном скрининге, когда необходимо быстро и эффективно обработать большое количество образцов.

Достижения в лабораторных технологиях улучшили условия безопасности для лабораторных специалистов. Многие эксперименты связаны с опасными веществами или требуют строгого соблюдения протоколов безопасности. Автоматизируя эти процессы, можно значительно снизить риск воздействия опасных химикатов или несчастных случаев. Роботы могут обращаться с этими веществами с точностью и аккуратностью, сводя к минимуму потенциальный вред для людей-операторов [5].

Поскольку технологии продолжают развиваться, мы можем ожидать еще более сложных и интеллектуальных роботизированных систем. Алгоритмы искусственного интеллекта и машинного обучения могут быть интегрированы в лабораторных роботов, что позволит им учиться на предыдущих экспериментах и соответствующим образом адаптировать свои протоколы. Это может привести к более эффективным и оптимизированным процессам, поскольку роботы смогут выявлять закономерности и вносить коррективы в режиме реального времени. Однако важно отметить, что внедрение роботизации и автоматизации в лабораториях требует тщательного планирования и рассмотрения. Лабораториям необходимо оценить свои конкретные потребности и определить, какие процессы можно эффективно автоматизировать.

Кроме того, необходимо учитывать соображения стоимости и обучение персонала эксплуатации и обслуживанию этих систем [8; 10; 11; 12].

В завершении научной статьи можно подчеркнуть следующие ключевые моменты:

1. *Важность внедрения новых технологий:* Анализ показывает, что внедрение роботизации и автоматизации в лабораторные процессы не только увеличивает производительность и точность экспериментов, но и сокращает время и затраты на исследования.

2. *Потенциал для инноваций:* Развитие робототехники и автоматизации открывает новые перспективы для научных исследований и инженерных разработок. Это позволяет создавать более сложные и точные системы, способные решать широкий спектр задач.

3. *Экономические выгоды:* Внедрение роботизации и автоматизации обещает значительные экономические выгоды как для академических учреждений, так и для промышленных предприятий. Сокращение времени на проведение экспериментов и снижение затрат на персонал и ресурсы могут существенно повысить конкурентоспособность и эффективность работы.

4. *Необходимость дальнейших исследований:* Несмотря на значительные преимущества, роботизация и автоматизация лабораторных процессов остаются активно развивающейся областью. Дальнейшие исследования и инновации в этой области могут привести к еще более значимым результатам и улучшениям.

В целом, исследование подтверждает, что роботизация и автоматизация лабораторных процессов имеют огромный потенциал для улучшения научных исследований, образования и промышленности, и их дальнейшее развитие будет способствовать прогрессу во многих сферах человеческой деятельности.

Роботизация и автоматизация лабораторных процессов: преимущества и перспективы основана на убеждении, что эти технологии играют ключевую роль в современной научной и индустриальной сферах и представляют собой огромный потенциал для улучшения эффективности, точности и инноваций.

Первое, что хочется отметить, это значительные преимущества, которые приносит роботизация и автоматизация лабораторных процессов. Эти технологии позволяют выполнить множество рутинных операций быстрее, точнее и без участия человека. Это освобождает время и ресурсы для более сложных и творческих задач, повышая производительность и качество научных исследований.

Второй важный аспект – перспективы развития данных технологий. С постоянным развитием и совершенствованием робототехники, машинного обучения и искусственного интеллекта, мы видим бесконечные возможности для улучшения процессов в лабораториях. Например, развитие автономных роботов и систем управления позволяет улучшить безопасность и надежность экспериментов, а использование алгоритмов машинного обучения позволяет анализировать и интерпретировать данные более эффективно.

Автоматизация лабораторных процессов – это не просто модные технологии, но и необходимый шаг вперед для развития науки и промышленности. Их внедрение приводит к улучшению результатов и исследований, оптимизации ресурсов и росту инноваций. В свете быстро меняющегося мира и постоянного развития технологий, использование роботов и автоматизированных систем в лабораториях является необходимостью, которая будет продолжать расширяться и преобразовываться в будущем.

Выводы. Внедрение роботизации и автоматизации лабораторных процессов представляет собой существенный шаг вперед в развитии научных и промышленных областей. Подводя итоги обсуждения, можно сделать следующие выводы:

- Роботизация и автоматизация лабораторных процессов обеспечивают эффективное выполнение рутинных операций, улучшая при этом точность и скорость работы.

- Эти технологии способствуют сокращению затрат на производство и исследования за счет оптимизации процессов и уменьшения человеческого вмешательства.

- Развитие робототехники и автоматизации создает новые возможности для инноваций и улучшений в различных отраслях, стимулируя технический прогресс и экономический рост.

- Внедрение этих технологий требует комплексного подхода и интеграции современных методов управления и анализа данных, что открывает новые перспективы для научных исследований и образования.

Повышенная эффективность, точность, производительность, безопасность и экономичность – это лишь некоторые из преимуществ, которые дает эта технология. Хотя есть проблемы, которые предстоит преодолеть, перспективы будущего роботизации и автоматизации в лабораториях оптимистичны. Благодаря постоянному развитию технологий и внимательному подходу к человеческой рабочей силе эта инновация может произвести революцию в научных исследованиях и привести к новым открытиям [15; 16; 17].

Литература:

1. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – №. 8-9. – С. 9-19

2. Блохин, М.А. Автоматизация и роботизация технологии лесопиления: учебное пособие / М.А. Блохин. – Москва: Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана, 2020. – 72 с. – ISBN 978-5-7038-5468-6. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/115299.html> (дата обращения: 02.02.2024)

3. Васильева, А.А. К вопросу о цифровизации образовательной среды современного вуза / А.А. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 114-117

4. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489

5. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.

6. Гэйбл, Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гэйбл; Пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова. – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. – С. 108.

7. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛЮИРО», 2020. – С. 135.

8. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.

9. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34

10. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104

11. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
12. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
13. Осипова, Н.В. Программное обеспечение для систем автоматизации технологических процессов (лабораторный практикум и конспект лекций) для студентов специальности 220201 – «Управление и информатика в технических системах»: учебное пособие / Н.В. Осипова. – Москва: Издательский Дом МИСиС, 2015. – 75 с. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/117320.html> (дата обращения: 22.01.2024)
14. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
15. Колыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Колыхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 91-95
16. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
17. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16-26
18. Салаватулина, Л.Р. Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов / Л.Р. Салаватулина, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 208-220
19. Шутенко, Е.Н. Особенности активизации личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко, М.В. Серебряная // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 47-67

Педагогика

УДК 378

аспирант Садовая Алена Юрьевна

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

доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна

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

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

ПРЕСТИЖ ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ – РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. Представление о престиже и статусе профессии сегодня являются основополагающими при выборе профессии и соответственно вуза. В статье анализируется сложившаяся противоречивая ситуация социального положения в обществе педагогов. С одной стороны на уровне государства декларируется и признается высокая социальная значимость педагогической профессии, так 2023 год объявлен годом Педагога и наставника, создаются Педагогические кванториумы как центры профессионального развития педагогов, предложена новая система аттестации педагогических кадров, с другой стороны наблюдается снижение социального статуса и престижа профессии, что сказывается как на ее востребованности со стороны молодежи, так и на социальном самочувствии людей, занятых в данной сфере, что особенно наглядно в аспекте сравнительного анализа заработной платы по регионам страны. В статье проводится анализ проблемы престижа педагогической профессии в рамках региона.

Ключевые слова: педагог, педагогическая профессия, престиж педагогической профессии, заработная плата, старение кадров, дефицит кадров, педагогический кванториум, аттестация педагогов.

Annotation. The idea of the prestige and status of the profession today is fundamental when choosing a profession and, accordingly, a university. The article analyzes the current contradictory situation of the social situation in the society of teachers. On the one hand, the high social importance of the teaching profession is declared and recognized at the state level, so 2023 is declared the year of the Teacher and mentor, Pedagogical quantories are being created as centers of professional development of teachers, a new system of certification of teaching staff is proposed, on the other hand, there is a decrease in the social status and prestige of the profession, which affects both its demand from young people as well as on the social well-being of people employed in this field, this is especially evident in the aspect of comparative analysis of wages by regions of the country. The article analyzes the problem of the prestige of the teaching profession within the region.

Key words: teacher, pedagogical profession, prestige of the pedagogical profession, salary, aging of personnel, shortage of personnel, pedagogical quantorium, certification of teachers.

Введение. Для обеспечения стратегической роли образования в развитии общества необходимо решить проблему повышения материального и социального статуса педагога.

На 2023 год в российском рейтинге профессий, профессия педагога занимает 3 место по востребованности, однако педагогический труд не входит даже в первую десятку высокооплачиваемых профессий страны [3].

Еще лет 20-30 назад выпускники вузов среди самых престижных профессий называли профессию педагога. Сейчас же педагогические коллективы «стареют». Студенты, будущие педагоги, отработав по целевому договору 2-3 года, ищут для себя другую сферу деятельности. Школы и вузы покидают талантливые педагоги, уходит инициатива и творчество, и как следствие, снижается качество образования.

Согласно данным Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований РАНХиГС, в России не хватает 3,1% учителей [4]. Особенно дефицит наблюдается в сельских школах. Средняя численность учителей от 22 до 25 лет составляет лишь 5,5%.

При сохранении подобной тенденции, в РФ через 10 лет прогнозируется резкий дефицит учительских кадров.

Изложение основного материала статьи. Одной из причин, дефицита педагогических кадров, по нашему мнению, является падение престижа профессии, что связано с низкой оплатой труда педагога.

В таблице 1 приведены данные по заработной плате педагогов общеобразовательных учреждений по регионам страны [1].

Заработная плата педагогов общеобразовательных учреждений по регионам в 2021 и 2022 году

Российская федерация	Средняя зп, руб.	Средняя зп педагога, руб.	Средняя зп, руб	Средняя зп педагога, руб.	Откл. сред. зп 2022 от 2021, %	Откл. сред. зп педагога 2022 от 2021, %
	2021		2022			
Центральный федеральный округ	38 413	36 291	42 243	40 044	+9,97	+10,34
Северо-западный федеральный округ	49 175	49 062	54 497	54 589	+10,82	+11,26
Южный федеральный округ	32 686	31 318	35 772	33 843	+9,43	+8,06
Северо-Кавказский федеральный округ	25 518	25 600	28 166	27 032	+10,37	+5,59
Приволжский федеральный округ	32 996	32 795	36 655	36 198	+11,08	+10,37
Уральский федеральный округ	56 428	55 259	61 563	61 468	+9,1	+11,23
Сибирский федеральный округ	38 523	38 999	43 946	43 981	+14,07	+12,77
Дальневосточный федеральный округ	65 073	63 893	70 459	69 582	+8,27	+8,9

Из данных таблицы следует, что самая низкая заработная плата учителей на Северном Кавказе, а самая высокая на Дальнем Востоке. Но реально ли сделать заработную плату одинаковой по всей стране, учитывая то, что образовательные организации являются бюджетными государственными организациями? Депутаты Госдумы, члены ГД по образованию и науке считают, что сделать одинаковую оплату труда педагогов по всем регионам страны практически невозможно [10]. К примеру, если рассчитать из данных таблицы среднюю заработную плату, то получим: 45842 руб., следовательно, это будет больше средней заработной платы в пяти регионах страны, но ниже средней в трех регионах страны, и ни к чему хорошему это не приведет.

Также невозможно уравнивать заработную плату учителей сельских и городских школ, так как цены на жилье и коммунальные расходы в городе намного выше, нежели в сельской местности. Но для сельских учителей есть «приятные бонусы» в виде программ льготного кредитования на жилье.

Правительство РФ конечно же стремится к популяризации и повышению престижа педагогических профессий и развитию института наставничества [7].

На 2023 год правительством РФ был утверждён план мероприятий по проведению Года педагога и наставника [11].

Цель системы мероприятий, посвящённых данному событию, – распространение опыта лучших учителей страны, привлечение молодых кадров.

В 2019 году началась реализация нацпроекта «Образование», призванного прежде всего повысить качество педагогической деятельности, через систему новых форм, методов и технологий повышения квалификации педагогических кадров [6].

На базе педагогических вузов созданы Педагогические Кванториумы, оснащенные новейшим высокотехнологическим оборудованием, они должны стать центрами профориентационной деятельности, повышения квалификации, подготовки к аттестационным мероприятиям.

По сведениям федерального портала «Российское образование» [9], на сегодняшний день в стране насчитывается 2663 вуза, и только на базе 27 вузов созданы педагогические технопарки «Кванториум», и кроме того далеко не во всех регионах страны (рисунок 1).

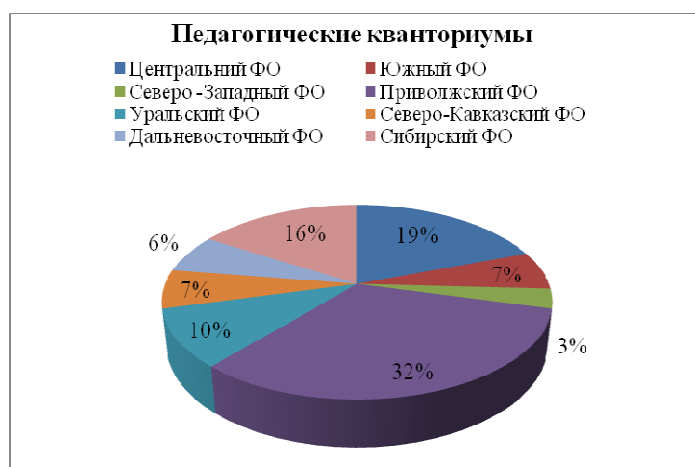


Рисунок 1. Процентное соотношение педагогических «Кванториумов» в субъектах РФ от общего количества

Исходя из приведенных данных, мы констатируем отсутствие в Ставропольском крае Педагогических кванториумов, конечно же открытие кванториума требует достаточно серьезного финансирования, а именно: Федеральные субсидии –

50%, средства регионального бюджета – 30%, средства предприятий реальных секторов экономики – 20%, но по нашему мнению главное желание и заинтересованность руководства региона в развитии педагогического образования, повышения престижа профессии, привлечении молодежи в профессию. И как указывалось выше в Крае самая низкая заработная плата учителей.

За последние годы в РФ изменилась процедура аттестации педагогов. С 1 сентября 2023 года вступил в силу новый порядок аттестации педагогических работников по ЕФОМ (единые федеральные оценочные материалы) [8].

Оценка учителей проводится по четырем основным критериям:

- предметному,
- психолого-педагогическому,
- методическому,
- коммуникативному.

Новая система оценивания включает в себя [8]:

- письменную работу, что позволит проверить предметные и методические компетенции педагога;
- видеозапись урока, которая позволит оценить коммуникативные и педагогические навыки преподавателя;
- педагогический кейс, который позволит оценить действия преподавателя в разрешении проблемных ситуаций в общении с обучающимися.

На базе Управления дополнительным профессиональным образованием ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» в сентябре-октябре 2023 г. была проведена добровольная «пробная» аттестация учителей с целью подтверждения соответствия занимаемой должности, в эксперименте принимали участие 75 педагогов пяти общеобразовательных школ города Невинномыска. В результате 32 учителя прошли аттестацию на высшую и 1 категорию.

В таблице 2 представлены критерии для присвоения категории педагогическим работникам общеобразовательных школ и требования к ним [2].

Таблица 2

Виды квалификационных категорий и требования к ним

Категория	Критерии для присвоения категории
Первая	его ученики показывают стабильные хорошие результаты при контроле знаний; выявляет и развивает способности учеников к научной, творческой, физкультурно-спортивной деятельности; совершенствует методы обучения и воспитания и делится своим профессиональным опытом с коллегами.
Высшая	контроль знаний показывает, что его ученики улучшают свои результаты; среди его учеников есть участники, победители и призёры олимпиад, соревнований и других конкурсных мероприятий; в работе педагог использует новые образовательные технологии и инновационные методы; ставит педагогические эксперименты, совершенствуя подход к детям, и делится своим профессиональным опытом с коллегами; активно участвует в работе методобъединений, в разработке программно-методических образовательных проектов, в профессиональных конкурсах.

В табл. 3 представлены блоки, по которым происходило оценивание учителей по единым федеральным оценочным материалам при обязательной аттестации с целью подтверждения соответствия занимаемой должности.

Таблица 3

Таблица оценивания аттестуемого педагога, предоставляемая аттестационной комиссии

Блоки оценивания по ЕФОМ	Компетенции	Количество баллов, max
Письменная работа	методический и предметный	60
Видеоурок	психолого-педагогический и коммуникативный	
Разбор кейса	практическое применение конкретных методик при решении проблемы	
Результаты профессиональной деятельности, оцениваемые работодателем		40

Максимальное количество баллов, которые можно набрать – 100.

Для аттестации учителю необходимо набрать не менее 70 баллов.

Письменная работа включает в себя вопросы по построению и планированию учебного процесса.

Цель видеоурока заключается в предоставлении записи (15-30 мин) реального урока, а также предоставлении нескольких самостоятельных работ студентов с оценками.

Разбор кейса производится на компьютере, путем решения индивидуальных заданий на тему решения определенных проблем, которые могут возникнуть в классе.

Работодатель оценивает аттестуемого по результатам индивидуальных достижений педагога, по результатам учащихся за последние 5 лет (динамика достижений учеников).

На рисунках 2-5 представлены результаты аттестационных мероприятий учителей пяти школ города по ЕФОМ и представлению работодателей г.Невинномыска.

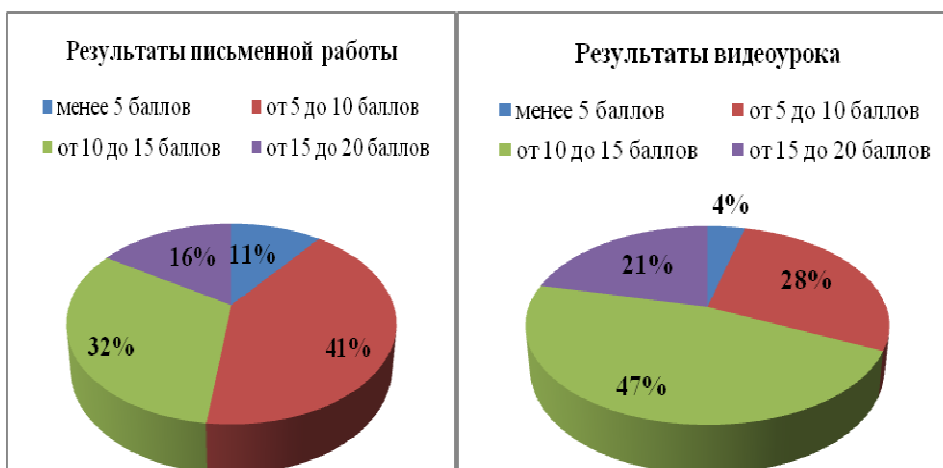


Рисунок 2. Результаты письменной работы педагогов, участвующих в пробном эксперименте к общей численности педагогов

Рисунок 3. Результаты видеурока педагогов, участвующих в пробном эксперименте к общей численности педагогов

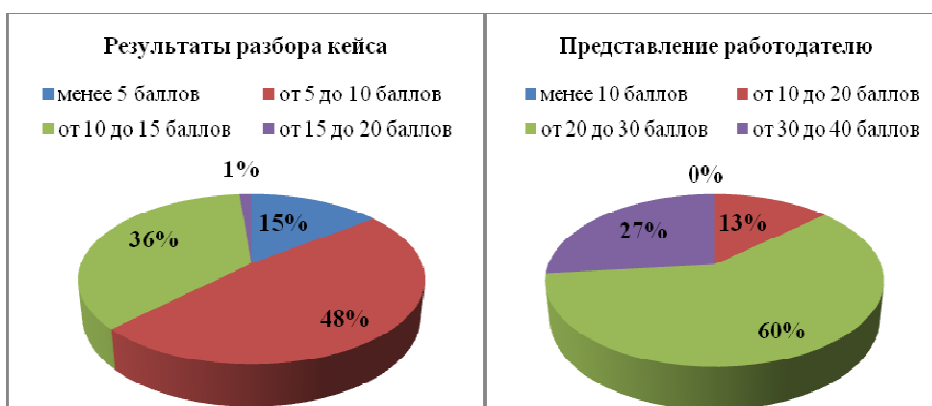


Рисунок 4. Результаты разбора кейса педагогов, участвующих в пробном эксперименте к общей численности педагогов

Рисунок 5. Результаты представления работодателю о педагогах, участвующих в пробном эксперименте к общей численности педагогов

Анализ всех полученных результатов показал: 7 преподавателей (9,8%) по результатам проверки оценочных материалов имели менее 5 баллов, наивысший балл получили 13 человек (17,3%), от 5 до 15 баллов получили 55 человек (72,9%). С проблемами при разборе кейса столкнулись 11 педагогов, которые получили менее 5 баллов. Наиболее высокие результаты преподаватели получили по результатам видеурока (36 человек получили от 15 до 20 баллов).

По итогам аттестации педагогических работников на установление и/или подтверждение первой или высшей категории, категории присваиваются исходя из следующего количества баллов, полученных педагогом: 70-90 баллов – первая категория, 90-100 баллов – высшая категория.

Результаты «пробной» аттестации на установление и/или подтверждение первой или высшей категории педагогических работников школ г.Невинномыска представлены на рисунке 6.

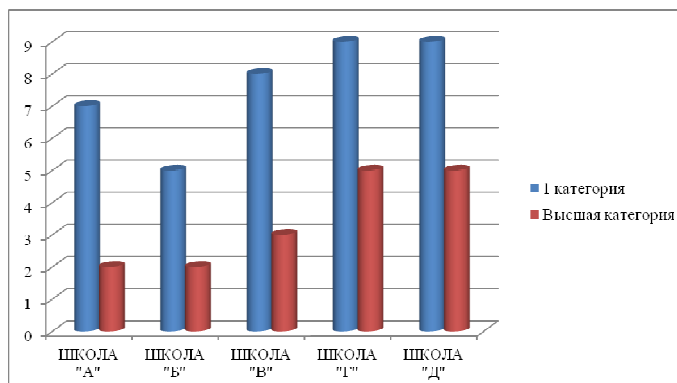


Рисунок 6. Диаграмма результатов «пробной аттестации» педагогических работников школ г. Невинномыска

Результаты проведенного анализа показали, что высшую категорию подтвердили 12 педагогов (37,5%) от общей численности респондентов, участвующих в «пробной» аттестации, первую категорию подтвердили 20 человек (62,5%).

Кроме того, всех участников «пробной» экспериментальной аттестации мы разделили по стажу работы на группы и сопоставили с полученной квалификационной категорией (Рис. 7).

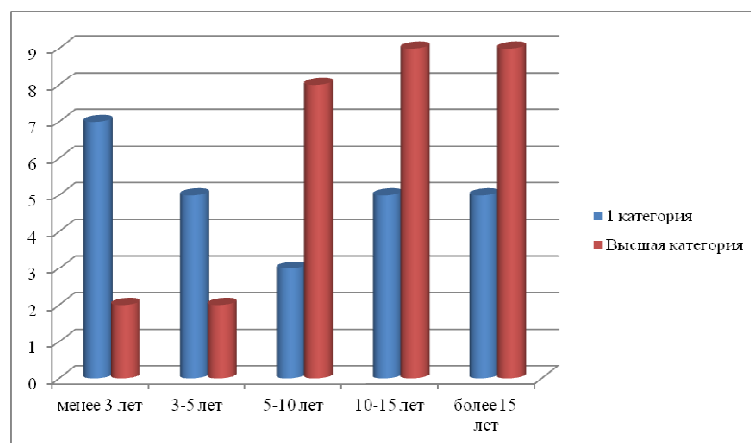


Рисунок 7. Диаграмма зависимости полученной квалификационной категории от педагогического стажа учителя

Анализ показал следующее:

11 учителей (34,4%) (стаж работы 10 и более лет) получили высшую квалификационную категорию, 9 человек (28,1), (стаж менее 10 лет) так же получили высшую категорию имеют.

При этом «Молодые» учителей (стаж до 3 лет) не прошли порог необходимого количества баллов для высшей категории.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у молодых учителей помимо недостаточности опыта, так же выявлена пассивность в профессиональных конкурсах, недостаточной подготовке учащихся к участию конкурсах и олимпиадах.

Выводы. Проведенные исследования и данные Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований РАНХиГС показали, что нехватка учителей в России является острой проблемой и если ситуации не изменится в лучшую сторону, то к 2029 году будет остро стоять проблема нехватки в среднем 188 тыс. педагогов.

Одной из причин дефицита педагогов является низкая оплата труда. Анализ заработной платы педагогов общеобразовательных учреждений по регионам страны в 2021 и 2022 году показал, что в шести регионах РФ заработная плата педагогов ниже средней. В Ставропольском крае средняя заработная плата за 2022 год составила 27032 руб., что на 4,02 % ниже средней заработной платы по Северо-Кавказскому федеральному округу.

Исследование показало, что в рамках реализации проекта «Образование», с 2019 года на базах педагогических вузов страны создаются Педагогические Кванториумы. По состоянию на 2023 год в РФ открыто 27 педагогических технопарков «Кванториум», которые оснащены новейшим высокотехнологическим оборудованием, и могут стать центрами профориентационной деятельности, повышения квалификации, подготовки к аттестационным мероприятиям. В Ставропольском крае отсутствуют педагогические кванториумы.

На базе Управления дополнительным профессиональным образованием ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» в сентябре-октябре 2023 гг. была проведена добровольная «пробная» аттестация педагогов. Все 75 педагогов прошли аттестацию, несмотря на то, что у некоторых возникли трудности при выполнении оценочных заданий, что дает почву для дальнейшего исследования этого вопроса.

Литература:

1. Алмаев, Р.А. «Равный труд-равная оплата»: материальное положение школьных учителей в 1940-1960-х гг. / Р.А. Алмаев. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ravnyy-trud-ravnaya-oplata-materialnoe-polozhenie-shkolnyh-uchiteley-v-1940-1960-h-gg-na-materialah-yuzhnogo-urala/viewer> (дата обращения 21.12.2023)
2. Аттестация педагогов. – URL: https://www.gosuslugi.ru/help/faq/education_certification/101999 (дата обращения: 16.12.2023)
3. Всероссийский центр изучения общественного мнения ВЦИОМ. Профессии в России: престиж, доходность, востребованность. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/professii-v-rossii-prestizh-dokhodnost-vostrebovannost/> (дата обращения: 25.12.2023)
4. Институт прикладных экономических исследований РАНХиГС. – URL: <https://ipei.ranepa.ru/ru> (дата обращения: 11.09.2023)
5. Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: https://edu.gov.ru/god_pedagoga_i_nastavnika (дата обращения: 28.08.2023)
6. Национальный проект «Образование». – URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения: 22.12.2023)
7. Правительство Российской Федерации. – URL: <http://government.ru/> (дата обращения: 30.11.2023)
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 марта 2023 г. № 196 “Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность”. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/> (дата обращения: 17.10.2023)
9. Росстат – Образование. – URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/education> (дата обращения: 15.12.2023)
10. Росстат – Рынок труда, занятости и заработная плата. – URL: https://rosstat.gov.ru/labor_market_employment_salaries (дата обращения: 02.12.2023)
11. Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/> (дата обращения: 08.12.2023)

УДК 378

кандидат политических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Сатучиева Халида Аюбовна

Ставропольский институт кооперации (филиал)

АНО ВО «Белгородский университет кооперации, экономики и права» (г. Ставрополь);

кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Францева Маргарита Владимировна

Ставропольский институт кооперации (филиал)

АНО ВО «Белгородский университет кооперации, экономики и права» (г. Ставрополь);

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Варнавальская Оксана Олеговна

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

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Исследуются возможности современных цифровых технологий в процессе активизации познавательной деятельности лиц, обучающихся в пространстве современных вузов. Их рассмотрению предшествует анализ текущей ситуации во всех сферах человеческой деятельности, не исключая высшее образование. На основе его результатов доказывается необходимость реализации возможностей информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) в целях стимулирования когнитивной активности студентов. Далее понятиям «познавательная деятельность» и «средства цифровых технологий» даются определения, на взгляд авторов, максимально соответствующие целям настоящей статьи. Рассматриваются преимущества таких технологий при развитии познавательной активности студентов в ходе реализации различных составляющих учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: высшее образование, цифровые технологии в высшем образовании, стимулирование познавательной активности учащихся вузов, студент, преподаватель.

Annotation. The modern digital technologies possibilities in the activating modern universities students' cognitive activity process are investigated. Their consideration is preceded by an analysis of the current situation in all human activity spheres, not excluding higher education. Based on its results, the necessity of realizing the information and telecommunication technologies possibilities in order to stimulate the students' cognitive activity is proved. Further, the «cognitive activity» and «digital technology tools» concepts are defined, in the opinion of the authors, as appropriate as possible to this article's objectives. The advantages of such technologies in the students' cognitive activity development during the implementation of various educational process components are considered.

Key words: higher education, digital technologies in higher education, stimulation of cognitive activity of university students, student, teacher.

Введение. Повсеместная интеграция информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) нового поколения является одним из ведущих трендов в развитии человеческого общества на современном этапе (Т.И. Бабаева, В.В. Гузеев, И.Б. Котова, С.В. Панюкова, Е.С. Полат, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов). Сказанное в полной мере относится к сфере высшего образования (М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, Е.С. Полат, Б.П. Сайков).

Недаром в последнее время всё больше педагогов-исследователей и практиков осознают, что углубление использования цифровых технологий в сфере их профессиональной деятельности позволяет существенно расширить горизонты развития студентов, тем самым повысив эффективность учебно-воспитательного процесса (А.Р. Габидуллина, З.И. Исламова, И.А. Колесников, З.С. Кутрунова, С.В. Максимова, А.С. Чернов). Расширение применения ИКТ в образовательной деятельности может помочь улучшить качество образования в следующих направлениях:

- оптимизация профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава [18, С. 239];
- облегчение доступа субъектов образовательных отношений к необходимой информации [3, С. 28];
- организация в пространстве вуза среды, ориентированной на максимальное удовлетворение образовательных потребностей обучающихся [16, С. 271];
- активизация познавательной деятельности учащихся [19, С. 72].

Наше исследование будет в основном посвящено реализации последнего направления средствами цифровых технологий.

Изложение основного материала статьи. Познавательная активность студента представляет собой качество, характеризующее его способность к обучению, достижению высоких образовательных результатов и совершенствованию в избранной сфере будущей профессиональной деятельности [11, С. 157]. Её стимулирование является необходимым аспектом подготовки представителей молодого поколения к жизни в динамичном постиндустриальном обществе, где фиксируется необходимость непрерывного профессионального развития [8, С. 37].

Особая роль в процессе стимулирования когнитивной активности учащихся принадлежит системе вузовского образования (Б.А. Воронин, Ю.Н. Лапыгин, Н.В. Матяш). В то же время на настоящий момент в ней сложилась ситуация, при которой используемые формы и методы обучения требуют существенной корректировки [6, С. 24]. Возникновение подобной ситуации во многом обусловлено широким внедрением цифровых технологий.

Согласно воззрениям современных педагогов, любая образовательная методика будет более эффективной в случае грамотного использования возможностей средств ИКТ по ходу её реализации (Е.И. Аксенова, Н.А. Волгина, Ю.Г. Одегова, Д.А. Стариков). При этом расширение применения таких технологий не должно превращаться в самоцель [3, С. 30]. Другими словами, они представляют собой лишь средства улучшения результатов образовательного процесса [7, С. 31-32]. Сказанное подводит нас к проблеме трактовки понятия «средства цифровых технологий».

Под этим термином, как правило, понимаются функционирующие на базе современной вычислительной техники инструменты и системы, обеспечивающие эффективные генерацию, сбор, хранение, обработку и обмен между участниками учебно-воспитательного процесса необходимой информацией (Е.И. Быч, И.А. Зимняя, И.И. Климова, М.В. Мельничук, П.П. Ростовцева, Н.Б. Смирнова, С.Н. Шарова). При этом в большинстве случаев так или иначе используются ресурсы локальных и глобальных компьютерных сетей [9, С. 91].

На современном этапе развития отечественной системы вузовского образования к наиболее часто используемым средствам ИКТ относятся: тренажёры; тестовые программы; образовательные ресурсы сети Интернет [18, С. 19]; электронные энциклопедии и справочники; электронные учебники и руководства [19, С. 73].

Как уже говорилось во Введении к настоящей статье, одним из основных направлений совершенствования процесса образования, для реализации которого они могут быть использованы, является активизация познавательной деятельности будущих профессионалов [19, С. 75]. На успешность таковой оказывает влияние ряд факторов. Перечислим их:

- наличие или отсутствие чёткой структуры, логики, последовательности в процессе раскрытия различных аспектов темы учебного занятия (М.Е. Бершадский, Э.Ф. Зеер, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов);
- степень научности и доказательности материала, используемого в ходе учебно-воспитательной работы [5, С. 37];
- реализация специфических приёмов и методов, направленных на активизацию когнитивной активности учащихся [15, С. 22];
- доступность предлагаемого учащимся материала;
- степень эмоциональной вовлечённости субъектов в образовательный процесс [14, С. 44];
- яркость и убедительность примеров, используемых в ходе освоения будущими профессионалами необходимого материала [5, С. 40];
- частота и уместность использования иллюстраций, схем, таблиц и иного наглядного материала.

Из вышеизложенного следует: активизация познавательной деятельности студентов на учебных занятиях средствами современных цифровых технологий должна быть организована таким образом, чтобы учебные материалы стали предметом позитивных действий будущих высококвалифицированных специалистов. Соответственно, к ключевым аспектам, способствующим активизации такой деятельности, относятся следующие: расширение использования индивидуальных и групповых форм организации образовательной деятельности [9, С. 92]; реализация идей педагогики сотрудничества; дифференцированный подход к подготовке будущих специалистов [16, С. 272]; стимулирование самостоятельной деятельности студентов (И.В. Блауберг, С.Н. Бурков, Н.А. Виноградова, П.С. Гуревич, Э.Г. Юдин).

При этом следует помнить о наблюдающемся в последние десятилетия изменении приоритетов системы высшего образования [15, С. 33]. В ней наблюдается переход от трансляции обучающимся готовых знаний к поддержке их самостоятельной познавательной деятельности [18, С. 138]. В этой связи главную задачу педагога можно сформулировать следующим образом: «научить учащихся учиться» [7, С. 33]. При этом должны быть созданы оптимальные организационно-педагогические условия для раскрытия и реализации возможностей каждого студента. В таких условиях широкое применение перечисленных выше средств ИКТ позволяет реализовать несколько путей активизации познавательной деятельности учащихся [2, С. 17].

Во-первых, их использование существенно облегчает реализацию одного из ведущих принципов обучения – принципа наглядности [12, С. 59-60]. В соответствии с этим, последним, профессиональная подготовка на ступени высшего образования должна строиться с опорой на конкретные образы, которые могут быть легко восприняты обучающимися [11, С. 158]. При реализации данного принципа одним из ключевых является понятие «средства наглядности».

Последние представляют собой материалы, входящие в состав аудиовизуальных средств обучения [10, С. 55]. По ходу учебных занятий они могут применяться в следующих целях:

- первичное закрепление формируемых знаний, умений и навыков [13, С. 258];
- моделирование реальных, в т.ч. нестандартных ситуаций, могущих возникнуть в процессе реализации будущей профессиональной деятельности;
- систематизация пройденного материала [14, С. 37];
- тренировка необходимых умений и навыков.

Средства наглядности опираются на органы восприятия (зрение, слух). Это делает процесс обучения более эффективным. В данном случае широкое применение средств ИКТ позволяет сделать информацию об изучаемых явлениях и процессах богаче и красочнее. Это, в свою очередь, с большой вероятностью позволит стимулировать развитие их познавательного интереса (В.А. Далингер, В.Н. Касьянов, Е.В. Касьянова).

Далее, информационные и телекоммуникационные технологии позволяют эффективнее реализовывать проектные и исследовательские методики в подготовке будущих профессионалов (А.А. Вербицкий, Ж.И. Герзелиева, А.Г. Красикова, Т.Н. Роденкова). Специфика последних предполагает расширение возможностей обучающихся в смысле реализации их профессиональных интересов [18, С. 245]. Это объясняется рядом моментов, сопряжённых с реализацией такого рода образовательных технологий (Табл. 1).

Таблица 1

Особенности реализации проектных и исследовательских методик, благоприятствующие развитию познавательных интересов лиц, осваивающих образовательные программы вузов

Особенность	Роль в формировании познавательных интересов
Более глубокое, чем при реализации большинства других методик, погружение учащихся в образовательный процесс	У студентов формируется система представлений, касающихся того, какие черты собственного профессионального портрета необходимо развить по ходу дальнейшей учебной деятельности для достижения профессиональных успехов в будущем [13, С. 451].
В качестве руководителей учебных проектов могут выступать представители организаций-работодателей	По ходу работы над проектом такие руководители могут рассмотреть кандидатуру студента на место потенциального сотрудника. Таким образом у него появится дополнительная мотивация для более интенсивной реализации познавательной деятельности [4, С. 59].
Необходимость выполнения обучающимся конкретной роли во время работы над проектом	Во время её реализации имеющиеся у будущего специалиста теоретические знания подкрепляются опытом. Соответственно, у него формируется представление о конкретной пользе таковых для будущей самореализации в выбранной области. Взаимодействие же с прочими участниками проекта позволяет учащемуся освоить практику деловых коммуникаций. Подобные навыки могут помочь в дальнейшей познавательной деятельности [17, С. 401].

Применение же ИКТ при планировании и проведении учебных занятий, предусматривающих реализацию соответствующего подхода, позволяет:

- оптимизировать процесс организации работы учащихся в составе микрогрупп [1, С. 44];
- персонализировать учебный процесс;
- организовать эффективную самостоятельную деятельность студентов;
- интенсифицировать складывание у них системы необходимых умений и навыков [10, С. 84].

Формированию познавательного интереса учащихся также будет способствовать использование цифровых технологий по ходу реализации методов активного обучения [4, С. 64]. Этому, последнему, присущи следующие отличительные особенности:

- самостоятельная творческая выработка будущими профессионалами решений поставленных задач;
- высокая, в сравнении с иными формами организации учебной деятельности, степень мотивации и эмоциональной вовлечённости обучающихся [11, С. 157];
- принудительная активизация мышления, при которой лица, осваивающие образовательные программы вузов, вынуждены проявлять достаточный уровень познавательной активности вне зависимости от их желания;
- достаточно длительное время вовлечения учащихся в образовательный процесс, что в сочетании с прочими чертами делает их активность не кратковременной и эпизодической, а устойчивой и длительной [8, С. 35].

Реализация активного обучения подразумевает использование ряда специфических методов. С точки зрения развития познавательной активности студентов наибольший интерес представляют три группы последних. Перечислим их:

- методы программированного обучения;
- методы проблемного обучения;
- методы интерактивного обучения [17, С. 399].

Их общая характеристика – возможность побуждать обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности по ходу формирования системы необходимых знаний, умений и навыков [10, С. 89]. Применяя подобные методы, педагог обеспечивает формирование и развитие познавательных интересов и способностей учащихся, развивает их творческое мышление, а равно и навыки самостоятельной практической деятельности [12, С. 65].

Теперь необходимо подвести итоги исследования.

Выводы. Таким образом, активизация познавательной деятельности студентов на учебных занятиях является важной составляющей процесса достижения высоких образовательных результатов. Учитывая глубокую интеграцию цифровых технологий во все сферы жизни общества, не исключая высшее образование, закономерным представляется использование их возможностей в соответствующих целях.

Полномасштабная реализация последних в соответствующих целях представляется вполне достижимой на современной стадии развития соответствующего сегмента отечественной системы образования. Углубление и расширение применения ИКТ в целях стимулирования когнитивной активности будущих профессионалов позволит существенно улучшить результаты реализации большинства организационных форм образовательного процесса.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Технология формирования проектного обучения в высшем образовательном учреждении / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 43-46
2. Вазинге, О.С. Потенциал сетевой коммуникации в социокультурном воспитании / О.С. Вазинге // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 16-18
3. Галимова, М.П. Готовность российских предприятий к цифровой трансформации: организационные драйверы и барьеры / М.П. Галимова // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. – 2019. – № 1(27). – С. 27-37
4. Еремина, Е.А. Проблемы реализации ФГОС 3+ на разных ступенях профессиональной подготовки будущих работников индустрии туризма в контексте компетентного подхода в образовании / Е.А. Еремина, В.Г. Минченко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – Вып. 2. – С. 57-66
5. Ёлгина, Л.С. Философские основы научного мировоззрения в контексте личностно ориентированного образования / Л.С. Ёлгина, И.М. Очиров // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2021. – Вып. 2. – С. 33-41
6. Иохвидов, В.В. Системный подход к использованию методов, приемов и средств обучения / В.В. Иохвидов, В.М. Иохвидов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 22. – № 2. – С. 22-25
7. Кантышева, А.А. Сохранение мотивации к изучению английского языка в неязыковом вузе – ответ на вызовы современной действительности / А.А. Кантышева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 31-33
8. Коробова, В.Н. Активные методы обучения / В.Н. Коробова, О.А. Бойкова, А.И. Житинева // Innova. – 2022. – № 4(29). – С. 35-37
9. Кузнецова, Ю.В. Веб-квест как технология обучения иностранному языку / Ю.В. Кузнецова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 91-92
10. Маркова, С.М. Исследование проектной деятельности в профессиональном образовании / С.М. Маркова, С.А. Зиновьева. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2021. – 170 с.
11. Маркова, С.М. Системный подход к технологии профессионального обучения / С.М. Маркова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 155-158
12. Матюшенко, С.В. Новый формат принципа «наглядность в обучении» / С.В. Матюшенко, О.О. Князева // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2022. – Т. 11. – № 4. – С. 59-66
13. Миролобов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А.А. Миролобов. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
14. Паймакова, Е.А. Лекции в дистанционном формате: некоторые методические приёмы / Е.А. Паймакова, Д.В. Тавберидзе // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 4. – С. 35-44
15. Рогова, Р. Развитие гуманистического мировоззрения и ценностных ориентаций личности / Р. Рогова. – Москва: Российская академия образования, 1996. – 144 с.
16. Тахохов, Б.А. Активизация самостоятельной познавательной деятельности студентов / Б.А. Тахохов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 270-273
17. Тошбоева, Н.Б. Особенности активных методов обучения / Н.Б. Тошбоева // Экономика и социум. – 2021. – № 5(84). – С. 398-401
18. Федотова, Е.Л. Информационные технологии (ИТ) в науке и образовании / Е.Л. Федотова, А.А. Федотов. – Москва: Инфра-М, 2011. – 336 с.

УДК 378

аспирант Седельников Сергей Владимирович

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

аспирант Дмитренко Виталий Геннадьевич

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

и психологии Селимханов Магомед Саламович

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

СИСТЕМА КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СТРАТЕГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В статье рассматривается корпоративная образовательная система, описываются подходы к ее построению, в том числе с точки зрения целевой ориентации на реализацию стратегических целей компании, представлена матрица для выбора типа и структуры корпоративной образовательной системы в соответствии с критериями централизации и формализации, а также излагаются представлено авторское представление о месте корпоративного образования в системе общего образования Российской Федерации. В статье излагаются основные подходы к оценке эффективности корпоративного обучения, в согласно которым эта работа должна проводиться на разных уровнях, предлагаются рекомендации по оценке эффективности обучения с точки зрения изменения поведения обучаемых сотрудников на рабочем месте, приводятся возможные показатели для мониторинга процесс обучения, а также методы мониторинга качества и эффективности обучения, которые могут быть использованы в компании.

Ключевые слова: корпоративное обучение; персонал организации; обучение персонала; методы обучения; повышение квалификации.

Annotation. The article examines the corporate educational system, describes approaches to its construction, including from the point of view of target orientation towards the implementation of strategic goals of the company, presents a matrix for choosing the type and structure of the corporate educational system in accordance with the criteria of centralization and formalization, and also presents the author's idea of the place of corporate education in the general education system of the Russian Federation. The article outlines the main approaches to evaluating the effectiveness of corporate training, according to which this work should be carried out at different levels, offers recommendations for evaluating the effectiveness of training in terms of changing the behavior of trained employees in the workplace, provides possible indicators for monitoring the learning process, as well as methods for monitoring the quality and effectiveness of training that can be used in the company.

Key words: corporate training; organization personnel; staff training; training methods; professional development.

Введение. В настоящее время существует необходимость в изменении подходов к управлению персоналом, а также к его обучению, для устойчивого функционирования организации. Корпоративный тренинг стал особой формой организации профессионального обучения специалистов компании, в интересах получения ими новых навыков и умений для повышения эффективности работы как индивидуально, так и организации в целом. В статье рассматриваются проблемы оптимизации затрат компаний в сфере развития персонала в кризисных условиях на основе формирования адаптивной модели корпоративного образования. Внедрение корпоративного обучения имеет важное значение для предприятий, которые хотят улучшить производительность своих специалистов. Это повышает производительность и навыки человека, позволяя ему лучше работать. Работодатель или организация несет ответственность за разработку программ корпоративного обучения, которые принесут пользу всем сотрудникам. Одним из наиболее существенных преимуществ корпоративного обучения является то, что оно помогает в развитии молодых талантов.

Изложение основного материала статьи. Корпоративное обучение – это способ предоставить учащимся навыки и знания, необходимые им для выполнения своей работы на высоком уровне. Как правило, за это отвечают команды талантов или обучение и развитие в крупных компаниях, а также отдел кадров в небольших компаниях. Они определяют требования к обучению, разрабатывают программы обучения и делают их доступными для специалистов.

Корпорации используют его в качестве инвестиций для питания и ухода за своими сотрудниками и повышения их мотивации. Организации должны заботиться о потребностях специалистов в обучении, оценивать потребности в обучении и реализовывать программы обучения.

Предприятиям необходимо корпоративное обучение, поскольку оно может помочь повысить производительность и производительность специалистов. Это связано с тем, что корпоративное обучение может научить специалистов навыкам, необходимым для эффективного выполнения своей работы. Кроме того, корпоративное обучение может помочь улучшить общение внутри бизнеса и способствовать командной работе специалистов.

Предприятия могут выбирать из множества различных типов обучения. Некоторые распространенные типы корпоративного обучения включают техническое обучение, обучение лидерству и обучение обслуживанию клиентов. Каждый тип обучения имеет свои преимущества и недостатки, поэтому предприятиям необходимо выбрать тип обучения, который лучше всего соответствует их потребностям.

Предприятиям также важно задуматься, почему им вообще необходимо корпоративное обучение. Например, некоторые компании могут обнаружить, что их сотрудники не знакомы с новейшими технологиями или методами. В таких случаях обучение в масштабах всей компании может быть хорошим решением для повышения производительности специалистов в целом.

Целью корпоративного обучения является повышение эффективности работы специалистов компании.

Виды корпоративного обучения.

Онлайн-обучение (электронное обучение).

Это любой метод корпоративного обучения, при котором сотрудники получают доступ к контенту через компьютеры или другие онлайн-устройства, будь то видеоконференция в реальном времени или общение с активным инструктором, или специализированная и многофункциональная платформа онлайн-обучения. Онлайн-обучение становится популярным решением, поскольку оно значительно снижает затраты на обучение, доступно круглосуточно и без выходных по всему

миру, поэтому сотрудники могут учиться по своему графику и в своем темпе, и его предпочитают молодые работники, которые лучше реагируют на самостоятельное обучение. Кроме того, его по-прежнему можно использовать в тех случаях, когда собирать информацию может быть небезопасно или когда значительная часть вашей рабочей силы находится удаленно. С учетом вышесказанного, несмотря на то, что популярность онлайн-обучения значительно возросла, это не единственный вариант.

Традиционное обучение под руководством инструктора.

После окончания пандемии практика собираться в конференц-зале, классе или зале с инструктором впереди ожидаемо возвращается. Некоторые опросы показали, что более половины опрошенных предприятий планируют вернуться к обучению под руководством инструкторов. Поскольку сбор информации безопасен, обучение, ориентированное на инструктора, знакомо всем сотрудникам независимо от возраста, его относительно легко создать и провести, и оно имеет коллективный, человеческий подход, на который откликаются многие учащиеся.

Смешанное обучение в корпоративном обучении представляет собой гибрид обоих методов, который иногда считается «лучшим из обоих миров». Личное взаимодействие позволяет сотрудникам участвовать и сотрудничать с коллегами, однако онлайн-аспект позволяет учащимся получить доступ к контенту в любое удобное для них время. Технологические инструменты также позволяют нескольким учащимся сотрудничать онлайн в любое время по их выбору.

Концепция корпоративного образования родилась в начале 60-х годов XX века в США вместе с концепцией корпоративных университетов. Наиболее распространенным термином в зарубежной литературе является "Training & Development (T&D)" – "обучение и развитие" [1]. В нашей работе под корпоративной системой обучения (далее – СОК) мы будем понимать комплекс мер по развитию навыков, умений и знаний специалиста, направленных на оптимальное использование человеческих ресурсов компании с точки зрения принятой стратегии компании. Другими словами, системы СОК можно рассматривать как инструмент реализации стратегии компании [2].

Заметим, что если исходить из системного подхода к анализу объекта, при котором система понимается как совокупность элементов, находящихся во взаимоотношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство, то СКО-система, в свою очередь, является элементом более высокого уровня система. Затем, в соответствии с законодательными подходами к системе образования, принятыми в нашей стране, она может быть дополнена элементом корпоративного образования. Его место и взаимосвязи с другими компонентами системы образования показаны на рис. 1.

В настоящее время "Закон об образовании в Российской Федерации" не выделяет корпоративное образование в качестве отдельного направления образования в нашей стране. Однако на практике отечественные организации активно используют эту форму обучения, создают учебные центры, тратят значительные средства на обучение, а некоторые крупные компании имеют в своей структуре собственные корпоративные университеты.



Рисунок 1. Система образования, дополненная подсистемой корпоративного образования

Давайте посмотрим, как можно использовать базовую систему, в каком формате она может быть встроена в структуру организации.

Основываясь на 2 критериях "централизации" и "формализации", можно построить следующую матрицу типов систем СКО, предполагающую 4 основных подхода к организации услуг корпоративного обучения в компании. Эта матрица представлена в таблице 1.

Таблица 1

Тип и структура системы корпоративного обучения с точки зрения централизации и формализации

	Централизованная	Децентрализованная
Формализованная	Формализованная централизованная	Формализованная децентрализованная
Неформализованная	Неформализованная централизованная	Неформализованная децентрализованная

После того, как компания определилась с тем, какой тип СКО ей нужен, она должна приступить к внедрению корпоративного обучения.

С нашей точки зрения, использование корпоративного обучения должно быть циклическим. Пример такого цикла показан на рисунке 2.

Первый этап этого цикла связан с анализом потребностей в обучении и развитии. С нашей точки зрения, они должны отличаться в зависимости от уровня подготовки.

Уровень компании. Целью обучения на этом уровне является трансляция стратегии компании (миссии, политик и процедур). Если стратегия компании содержит тему ориентации на клиента, то учебный план компании должен включать корпоративную программу "Эффективное обслуживание клиентов" [3].

Уровень подразделения. Целью обучения на этом уровне является обеспечение реализации бизнес-планов. Если подразделение разрабатывает продукт или процесс, бизнес-план подразделения должен включать обучение специалиста продукту или процессу.

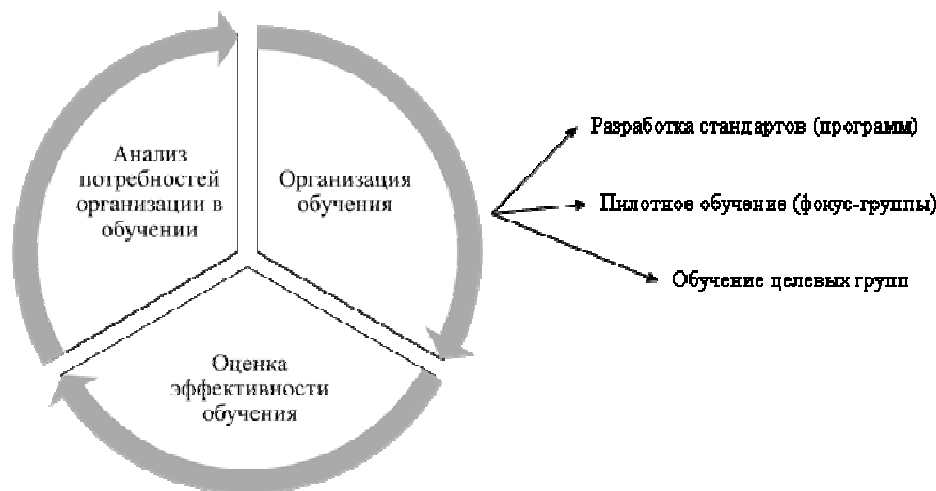


Рисунок 2. Цикл корпоративного обучения

После того как потребности определены, должен быть сформирован корпоративный план обучения на каждом из уровней (рис. 3).

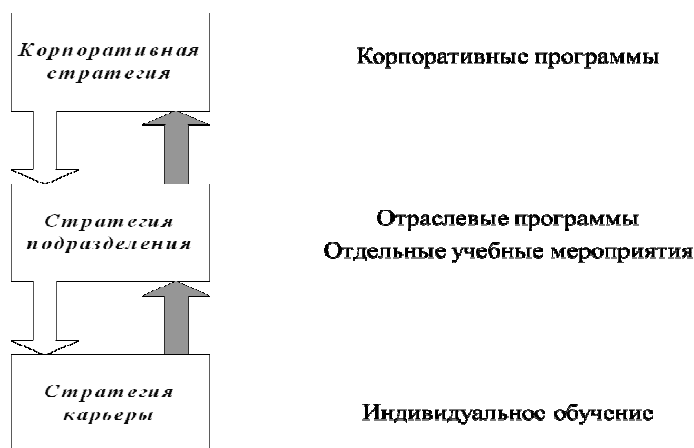


Рисунок 3. Уровни формирования корпоративного плана обучения

Организации могут получить значительные преимущества, часто обучая свой персонал, в первую очередь посредством электронного обучения. Некоторые из преимуществ заключаются в следующем:

1. Экономичный.

Нет сомнений в том, что найм новых кадров всегда обходится компании дорого. Расходы на проверенную рабочую силу доказали, что рентабельность инвестиций в корпоративное обучение всегда является преимуществом по сравнению с новыми сотрудниками. Обучение может существенно сократить расходы компании, поскольку для нового сотрудника не требуется пакет заработной платы, дополнительные льготы, медицинские расходы и т.д.

2. Помогает повысить моральный дух и мотивацию специалистов.

Отсутствие у специалистов желания работать уже давно является источником беспокойства. Корпоративное обучение помогает создать благоприятную рабочую среду и демонстрирует сотрудникам, что их ценят. Поскольку не все сотрудники мотивированы, это позволит им усерднее работать на благо организации.

3. Более высокое удержание специалистов.

У компаний, которые вкладывают значительные средства в обучение, уровень оттока специалистов на 53% ниже. Удержание специалистов напрямую связано с предоставлением корпоративного обучения. Это создает у специалистов впечатление, что их работа имеет решающее значение для успеха компании и что корпорация готова инвестировать деньги и время, чтобы выполнить задачу правильно.

4. Улучшение навыков лидерства и принятия решений.

Корпорация может извлечь выгоду из обучения, которое улучшает процесс принятия решений и прививает лидерские качества своим сотрудникам. Более эффективное принятие решений может способствовать повышению эффективности компании, что может привести к увеличению продаж и прибыльности.

Хороший руководитель группы может помочь им внедрять инновации, в результате чего в организацию попадет множество полезных идей.

5. Помогает преодолеть слабости.

Обучение может выявить пробелы и недостатки в персонале и помочь выявить их и устранить. Например, сотрудник А может быть отличным аналитиком, но плохо коммуникативным, а сотрудник Б может быть отличным коммуникатором, но ему не хватает аналитики; следовательно, эти два сотрудника могут извлечь выгоду из способностей друг друга и использовать их для повышения своей производительности.

6. Повышение производительности.

Корпоративное обучение и развитие могут оказать существенное влияние на производительность специалистов. Производительность можно повысить в результате хорошо организованных и эффективных программ обучения, которые улучшают управление задачами, вселяют уверенность, нацелены на необходимые навыки и проясняют ожидания специалистов.

Производительность является важной целью в современных организациях, и эффективное обучение может помочь достичь максимального уровня производительности на регулярной основе [4]. Корпоративное обучение может быть адресовано любому сотруднику, независимо от его должности, если его содержание связано с его работой. Таким образом, этот метод обучения охватывает все сектора, от производственной линии до руководящих должностей. Стратегия обучения может включать технические цели, такие как обучение новым инструментам, процессам обучения и требованиям, или поведенческие цели, например, поощрение лидерства, общения и необходимых навыков для отдельных лиц или групп. Кроме того, обучение, может иметь различные формы, например: те, которые разработаны и применяются в самой компании; те, которые применяются в компании, но которые заключаются по контракту с компаниями или специализированными консалтинговыми компаниями или онлайн, разработанные на платформах EAD или в корпоративных университетах.

Тренинги также могут опираться на различные методы обучения, такие как геймификация, лекции, динамика, видеоконтент, микрообучение, раздаточные материалы, оценочные мероприятия и другие.

Всегда важно подчеркивать, что, хотя обучение и развитие являются взаимодополняющими концепциями и стратегиями, это разные вещи. Корпоративное обучение – это процесс, направленный на улучшение выполнения ролей специалистов, а развитие – это постоянная стратегия, ориентированная на долгосрочную производительность и профессиональные навыки не только для этой роли, но и ориентированная на развитие в целом.

Помимо разговора о том, что такое корпоративное обучение, важно указать на его преимущества, чтобы понять, как оно работает на практике внутри компании. Узнайте о некоторых улучшениях, которые эта стратегия может принести в ваш бизнес.

Результаты бизнеса напрямую связаны с производительностью и способом работы специалистов. Наличие политики обучения помогает сотрудникам выполнять свои функции, улучшая выполнение задач и повышая производительность команды.

Кроме того, обученные сотрудники выполняют свои задачи быстрее, качественнее и настойчивее, сокращая количество ошибок и переделок, которые влекут за собой большие затраты и потерю времени.

Сотрудники, которые чувствуют, что компании их ценят, естественно, более вовлечены и мотивированы в выполнении своей работы. Кроме того, корпоративное обучение позволяет сотрудникам более четко понимать свои задачи, чувствовать себя более уверенно в организационной среде, обеспечивая инновации и результаты.

Мотивация и вовлеченность специалистов, помимо улучшения результатов, заставляет специалистов работать в группах для достижения целей, улучшая организационный климат.

Кроме того, коллективное корпоративное обучение позволяет членам разных команд лучше узнать друг друга, повысить вовлеченность команды, лучше понять работу друг друга и увидеть важность каждой функции в компании, повысить групповое доверие. и работа в команде.

Программы обучения позволяют сотрудникам расти профессионально и лично внутри компании. Когда профессионалы чувствуют себя ценными и имеют возможности для карьерного роста, им становится труднее захотеть сменить организацию.

Естественно, что внутри организации происходит текучесть и обмен сотрудниками, но сокращение этого количества важно, поскольку снижает затраты, сокращает работу по привлечению, отбору, адаптации и обучению новичков и сохраняет мотивацию команды.

Когда компания инвестирует в своих специалистов, это означает, что она стремится к инновациям, развитию и продвижению своих специалистов. Это выделяет организацию на рынке, улучшая ее организационный имидж по сравнению с конкурентами и привлекая новые таланты, разделяющие эти бизнес-ценности.

Для достижения хороших результатов тренинги требуют нескольких шагов. Недостаточно просто спланировать учебный день и продолжить рутинную работу, необходимо структурировать программы обучения так, чтобы эта методология обучения широко применялась в организации.

Необходимо сосредоточиться на особенностях этой модели. Практика показывает, что существует сильная положительная корреляция между первым и вторым уровнями. То есть, если участник удовлетворен образовательной программой, то с высокой степенью вероятности можно утверждать, что уровень усвоения знаний и умений повышается по результатам программы. Такая же взаимосвязь наблюдается между третьим и четвертым уровнями: чем больше выпускники программы применяют то, чему они научились, на практике, тем выше влияние на результаты компании в целом. Однако исследования не выявили существенной корреляции между уровнями 2 и 3: обучение не всегда приводит к целенаправленному поведению специалистов. Поэтому особое внимание следует уделять оценке эффективности на третьем и четвертом уровнях, а не на первом и втором, вместо потребительских показателей (consumptive metrics) следует использовать показатели эффективности (impact metrics) [5].

Принимая во внимание анализ возможностей оценки эффективности корпоративного обучения, а также тенденций развития профессионального образования [6, 7], можно сформулировать следующие рекомендации по его совершенствованию в компании.

Всегда следует оценивать результаты корпоративного обучения, а не его входные параметры, например, такие показатели, как объем финансирования и профессиональный уровень преподавательского состава.

Следует стремиться оценивать не экономический эффект, а изменение поведения на рабочем месте после обучения из-за значительной корреляции между этими показателями, но отсутствия проблем в численной оценке эффекта. Именно эти результаты приносят наибольшую ценность как участникам, так и заказчикам образовательных программ.

Необходимо использовать такие инструменты оценки, которые позволят вам оценить изменение поведения обученных людей на рабочем месте. К таким инструментам относятся постпрограммный опрос участников, мониторинг специалистов на рабочем месте, постпрограммный опрос руководителя и мониторинг плана действий.

В свою очередь, для контроля качества и эффективности обучения в компании могут быть использованы следующие методы (табл. 2).

Таблица 2

Методы контроля качества и эффективности обучения

Наименование метода	Описание	Ответственность за проведение	Периодичность
Анализ обратной связи, интервью с участниками обучения.	Анкетирование, выборочное интервьюирование участников по вопросу удовлетворенности результатами обучения, анализ анкет и результатов интервью.	Представители службы по работе с персоналом / подразделения по обучению.	Проводится регулярно, по окончании обучающих мероприятий.
Тренинг-аудит.	Комплексное исследование с целью оценки качества и эффективности программ обучения и работы тренеров.	Представители службы по работе с персоналом / подразделения по обучению.	Проводится при запуске новых программ обучения, поступлении жалоб со стороны заказчиков, привлечении к работе новых провайдеров / тренеров и т.д.
Оценка уровня знаний и навыков.	Тестирование, экзамен, защита проекта или другая форма контроля знаний до и/или после обучения.	Тренеры, при необходимости – руководители подразделений, сотрудники которых проходят обучение.	Проводится, если оценка предусмотрена программой обучения.
Обратная связь от подразделений.	Интервью с руководителями подразделений, сотрудники которых участвовали в обучении.	Представители службы по работе с персоналом / подразделения по обучению.	Проводится по завершению программы / проекта обучения.
Анализ влияния результатов обучения на выполнение бизнесзадач.	Анализ влияния результатов обучения на выполнение бизнес-задач подразделений, сотрудники которых проходили обучение, в том числе и на основе финансовых показателей.	Представители службы по работе с персоналом / подразделения по обучению совместно с руководителями подразделений.	Ежеквартально.

Эти методы могут использоваться в разных случаях, с разной частотой, и соответствующие отделы компании должны нести ответственность за их использование.

В современном деловом мире сотрудники должны быть хорошо обучены, чтобы добиться успеха. Хорошо разработанная программа обучения может помочь повысить производительность труда, моральный дух и общую удовлетворенность работой специалистов. Кроме того, хорошая программа корпоративного обучения может привести к экономии затрат на бизнес. Чтобы разработать успешную программу обучения, важно сначала понять потребности специалистов. Также важно определить преимущества обучения для вашей компании. После того, как вы определились с этими вещами, можно создать подходящую программу обучения, отвечающую потребностям ваших специалистов.

Одна из самых важных вещей, которую вам нужно сделать для создания успешной корпоративной программы, – это определить потребности сотрудника. Это можно сделать с помощью опросов, интервью или другими способами. После того как вы определили потребности своих специалистов, можно разработать курсы, отвечающие им.

В целом, создание успешной корпоративной программы требует времени и усилий как со стороны руководства, так и со стороны вовлеченных специалистов.

Реализация успешной программы корпоративного обучения требует стратегического планирования и исполнения. Вот некоторые лучшие практики, которые организации могут использовать, чтобы сделать свои инициативы по корпоративному обучению более эффективными:

Понимание потребностей в обучении. Первым шагом в разработке программы обучения является понимание потребностей в обучении специалистов. Это можно сделать посредством анализа пробелов в навыках, анализа производительности и обратной связи от специалистов и менеджеров. После определения потребностей в обучении можно разработать учебную программу, которая будет удовлетворять эти потребности.

Согласование обучения с бизнес-целями. Программа обучения должна соответствовать бизнес-целям организации. Это гарантирует актуальность обучения и способствует успеху компании. Например, если компания стремится повысить удовлетворенность клиентов, программа обучения может быть сосредоточена на совершенствовании навыков обслуживания клиентов.

Использование смешанных методов обучения с акцентом на обучение под руководством инструктора. Хотя электронное обучение и самостоятельное обучение имеют свои преимущества, обучение под руководством инструктора (ILT) часто приводит к лучшим результатам благодаря своему интерактивному характеру. Однако лучший подход обычно является смешанным, сочетая ИЛТ с другими методами для удовлетворения различных стилей обучения и потребностей.

Регулярная обратная связь и оценка. Регулярная обратная связь и оценка имеют решающее значение для измерения эффективности программы обучения. Это помогает определить области улучшения и гарантировать, что обучение соответствует намеченным целям. Обратная связь может быть собрана посредством опросов, викторин, наблюдений и обсуждений.

Следуя этим передовым практикам, организации могут максимизировать эффективность своих корпоративных программ обучения, что приведет к повышению производительности и производительности специалистов.

Выводы. Таким образом, в статье рассмотрена суть корпоративного обучения в компании, показано его место в системе образования, продемонстрирована актуальность этого направления для бизнеса в условиях постоянных изменений. Мы вынуждены констатировать, что единственным реальным конкурентным преимуществом любой компании является ее персонал, а обучение специалистов является важнейшим фактором конкурентоспособности организации, а также формирования необходимой корпоративной культуры.

Корпоративное обучение – это образовательная деятельность, предоставляемая сотрудникам, как правило, бесплатно. Целью данного обучения является улучшение профессионального и личностного развития специалистов. Чаще всего это формальное обучение, проводимое компанией, которое фокусируется на ключевых навыках и целях своих специалистов. Программы корпоративного обучения для специалистов могут принимать разные формы и варьироваться от личного «практического» обучения до виртуальных классов или даже виртуальных симуляций. Электронное обучение/онлайн-обучение многими рассматривается как популярный формат обучения (особенно среди молодых специалистов) и как интересный способ организовать корпоративное обучение, чтобы оставаться конкурентоспособными.

Хорошо разработанная программа корпоративного обучения может принести пользу сотрудникам и их работодателям. Во-первых, это может привести к повышению производительности. Это связано с тем, что сотрудники будут лучше подготовлены к решению задач, связанных с их работой. Кроме того, улучшение морального духа, вероятно, будет связано с успешными программами корпоративного обучения. Это потому, что сотрудники будут гордиться собой и своими навыками.

Новые сотрудники с большей вероятностью останутся в компании, если знают, что им доступен широкий спектр профессионального развития. В целом, корпоративное обучение имеет множество потенциальных преимуществ как для отдельных лиц, так и для организации.

Литература:

1. Дорожкин, Е.М. Тенденции развития профессионального образования в условиях социально-экономических преобразований / Е.М. Дорожкин // Образование и наука. – 2013. – № 6. – С. 65-74
2. Нестерова, О.В. Обучение специалиста как инструмент реализации стратегических целей организации / О.В. Нестерова // Науковедение. – 2015. – № 2 (27). – С. 53.
3. Долженко, Р.А. Оценка и развитие клиентоориентированности специалистов HR-подразделения / Р.А. Долженко // Кадровик. – 2015. – № 1. – С. 127-133
4. Андреева, Л.Г. Онлайн-платформа для формирования компетенций в корпоративных системах обучения / Л.Г. Андреева // Образование и наука. – 2016. – № 1. – С. 76-94
5. Синякова, М.Г. Современные теории корпоративного обучения специалиста в организации / М.Г. Синякова // Образование и наука. – 2008. – № 1. – С. 58-63
6. Стрельников, А.В. Формы корпоративного обучения как элемента системы непрерывного обучения специалиста / А.В. Стрельников // Сервис в России и за рубежом. – 2011. – № 2 (21). – С. 104-110
7. Хахмович, А.И. Мотивация к обучению: как эффективно применить корпоративную СДО / А.И. Хахмович // Управление человеческим потенциалом. – 2012. – № 2. – С. 130-143

Педагогика

УДК 378

аспирант, ассистент кафедры вычислительной техники Скоропупов Леонид Вадимович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «МИРЭА – Российский технологический университет» (г. Москва);
доцент кафедры физической подготовки,
кандидат педагогических наук Трубица Сергей Анатольевич
Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова» (г. Санкт-Петербург);
преподаватель кафедры физического воспитания и
безопасности жизнедеятельности Чуй Константин Геннадьевич
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (г. Москва)

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В последние годы мир стал свидетелем трансформационных изменений в способах передачи и получения образования. Онлайн-обучение, также известное как электронное обучение или дистанционное обучение, изменило правила игры, произведя революцию в традиционном образовательном ландшафте. Благодаря технологическому прогрессу и растущему спросу на гибкое и доступное образование, дистанционный формат обучения приобрел известность во всем мире. В статье представлены этапы развития дистанционного обучения.

Ключевые слова: онлайн-образование, дистанционное образование, очное (кампусное) образование.

Annotation. In recent years, the world has witnessed transformational changes in the way education is transmitted and received. Online learning, also known as e-learning or distance learning, has changed the rules of the game, revolutionizing the traditional educational landscape. Thanks to technological progress and the growing demand for flexible and affordable education, the distance learning format has become famous all over the world. The article presents the stages of the development of distance learning.

Key words: e-learning, distance education, full-time (on-campus) education.

Введение. Глубокие изменения, которые общество пережило за последнее время, трансформировали все формы образования – и высшее образование не является исключением. На протяжении конца XX и начала XXI веков в

макромодели университетского образования были сформированы два направления: очное (кампусное) и дистанционное [15].

Очное образование, то есть традиционная модель обучения, предполагает физическое участие как преподавателя, так и учащегося, в учебном процессе. Несмотря на то, что личное общение между преподавателем и студентом может способствовать коммуникативному взаимодействию, этот вид обучения не лишен определенных отрицательных сторон, таких как, например, студент не имеет возможности выбрать место и время занятий [2]. Цифровые инструменты все больше и глубже внедряются в практику преподавания, хотя они, как правило, используются в основном в качестве дидактической поддержки для личного общения и доступа к контенту.

Изложение основного материала статьи. Дистанционное образование – это модель обучения, которая чаще всего асинхронна и всегда распределена [5]. То есть нет необходимости посещать занятия в определенной физической среде и, как правило, не в определенное время. Учащийся получает контент и получает доступ к нему для участия в учебном процессе, затем завершает и передает оценку и часто совместные действия, а также может задавать вопросы своему преподавателю с помощью опосредованных средств:

- первоначально по традиционной почте, телефону, факсу;
- в последние десятилетия – с помощью различных онлайн-инструментов [8; 16].

Согласно современным представлениям, выделяют несколько видов дистанционного образования.

Дистанционное образование без виртуальной среды – это оригинальная форма дистанционного образования, важность которой, учитывая растущую степень доступа населения к интернету, снижается (за исключением районов с очень низким уровнем экономического развития и низким доступом населения к телематическим сетям) [3; 6].

Дистанционное образование с дополнительными виртуальными средами – этот метод появился в учреждениях дистанционного образования, которые разработали традиционную модель и в начале 1990-х годов начали внедрять использование телекоммуникаций в свои программы [32].

Первоначально это поддерживалось аудио, но позже стали использоваться видео, погружение и другие виды интернет-технологий. Этот вид дистанционного образования также сокращается (за исключением районов с низким уровнем экономического развития и плохим доступом населения к телематическим сетям).

Преподавание в дуальной или бимодальной среде – это смешанное или комбинированное дистанционное обучение, также называемое гибридным. Такое образование является результатом симметричного сосуществования двух классических моделей (очной и дистанционной) в одном и том же учебном заведении.

Обучение в виртуальной среде (электронное обучение) – это дистанционное образование, которое, по сути, использует инструменты, предоставляемые интернетом (через виртуальные среды), в качестве средства передачи знаний, коммуникации между студентом и преподавателем и управления учебным процессом.

Дистанционное обучение – явление отнюдь не новое. Эта концепция существует с первых дней формального образования [11; 23]. Дистанционное обучение было создано задолго до изобретения интернета и насчитывает почти три столетия истории своего развития от профессиональной подготовки заводских рабочих до программ получения академического образования. Общей нитью, связывающей эти две крайности, является режим обучения, при котором преподаватель и обучающийся разделены пространством и/или временем.

Традиционно существовало две точки зрения на основную функцию дистанционного образования:

- согласно первому подходу авторы утверждали, что дистанционное образование – это способ обучения сам по себе,
- согласно второму подходу авторы рассматривали его как средство дополнительного обучения.

Общепринятое в настоящее время определение, предложенное *Desmond Keegan* в 1988 году, сочетает в себе обе точки зрения, определяя этот вид образования как квазипостоянное разделение между преподавателем и студентом, при котором обучение облегчается техническими средствами массовой информации: печатью, аудио, видео или компьютером [21].

Первое поколение дистанционного образования. Теоретики дистанционного образования выделяют несколько этапов его развития [14; 29]. Первое поколение дистанционного образования начало свою историю в 1728 году (Бостон, США), когда *Caleb Philipps* организовал курсы стенографии и быстрого письма с использованием символов и аббревиатур вместо слов. Обучение походило в виде еженедельных уроков, рассылаемых по почте, а сам курс рекламировали в *The Boston Gazette* (Бостонской газете) [28].

По задумке автора, «люди в стране, желающие научиться этому искусству, могли, получая несколько уроков еженедельно, усвоить материал столь же совершенно, как и те, что проживали в Бостоне» [18]. Однако успешность и популяризация курсов не достигло тех размахов, на которые рассчитывал автор, прежде всего ввиду слабой организации почтовой службы – только после ее модернизации в XIX веке дистанционные курсы стенографии получили новый потенциал развития.

Одним из первых дистанционных курсов, основанных на почте, была программа обучения стенографии, которую в 1852 году в США создал *Isaac Pitman*. Секретари-самоучки, участвовавшие в этой программе, отправляли свои работы по почте в *The Phonographic Institute* (Фонографический институт, штат Огайо) и после успешного завершения курса получали сертификат о знании навыков стенографии [12]. Позже, в 1873 году, *Anna Eliot Ticknor* создала в Бостоне *The Society to Encourage Home Studies* (Общество поощрения домашних исследований) и тем самым положила начало заочному (домашнему) обучению.

Надо сказать, что в то время не все дистанционные курсы были ориентированы на работу секретарей, поскольку другие секторы быстро осознали потенциальные преимущества этого нового подхода к образованию и профессиональной подготовке.

В 1890 году была создана *The Colliery School of Mines* (Шахтная школа) с заочным курсом, предназначенным для обучения технике безопасности при работе в шахтах, но только через два года, в 1892 году, дистанционное образование было признано в академических кругах, когда *The University of Chicago* (Чикагский университет) утвердил программу обучения на расстоянии.

К 1923 году *The Colliery School of Mines* (Шахтная школа) была реорганизована в *The International Correspondence School* (Международную заочную школу) – организацию, ориентированную на работников металлургии и железнодорожных путей сообщения, а также шахтеров, и уже к 1923 году насчитывала более 2,5 миллионов обучающихся [23].

Второе поколение дистанционного образования. К началу 1920-х годов новая технология – радиовещание – создала реальную конкуренцию почтовой службе как средству дистанционного обучения [17]. Образовательные радиопередачи в прямом эфире произвели настоящую революцию в дистанционном обучении, сократив время проведения занятий и позволив студентам в удаленном формате слышать своего преподавателя [19].

Однако, несмотря на то, что в 1923 году более 10% радиостанций представляли образовательный контент от различных вузов, уже в начале 1930-х годов доминированию радио в эфире бросила вызов новая технология с еще большим

потенциалом в качестве образовательного средства – телевидение, которое позволило студенту не только слышать, но и видеть своего преподавателя [23].

Начиная с 1934 года, *The University of Iowa* (Университет Айовы) начал первым транслировать образовательные курсы по телевидению, а к 1963 году *The Federal Communications Commission* (Федеральная комиссия по связи) учредила *The Instructional Television Fixed Service* (Службу учебного телевидения) – платформу из 20 телевизионных каналов, доступных образовательным учреждениям, первым из которых был *The California State University* (Калифорнийский государственный университет).

Значительный прогресс и расширение второго поколения дистанционного образования были достигнуты с окончанием Второй мировой войны в результате разрушения и закрытия многочисленных образовательных центров, технологического развития и, как следствие, необходимости облегчить доступ к образовательным центрам на всех уровнях, особенно в странах, вовлеченных в войну [21].

Система заочного образования была заменена в некоторых странах системой одностороннего образования, которая начала массово использоваться в 1950-х годах и получила широкое распространение в 1970-х годах благодаря использованию электронных средств массовой информации, таких как аудиокассеты, видеокассеты, радио, телевидение и компьютеры [17].

Значительный прогресс в технологии спутниковой связи в начале 1980-х годов позволил повысить эффективность телевидения в качестве платформы для предоставления образовательных услуг. В 1985 году *The National Technological University* (Национальный технологический университет) запустил дистанционное обучение в режиме реального времени, когда учащиеся впервые могли участвовать в двустороннем диалоге, позвонив преподавателю во время трансляции и получив ответы на свои вопросы в прямом эфире [30].

Третье поколение дистанционного образования. Десятилетие прошлого столетия ознаменовалось зарождением всемирной паутины, а вместе с ней и кажущимся безграничным потенциалом интернета как конечной платформы для предоставления образования [21].

Развитие высокоскоростного широкополосного подключения и доступность персонального компьютера в сочетании с новыми и усовершенствованными программными системами, называемыми системами управления обучением, помогли вывести электронное обучение на передовой план в области образования [29].

В 1993 году первое полностью «виртуальное» высшее учебное заведение, *The Jones International University* (Международный университет Джонса), запустило 5 программ бакалавриата и 24 программ магистратуры под девизом «онлайн-университет золотого стандарта».

Третье поколение дистанционного образования ознаменовалось внедрением интерактивных курсов сначала с помощью телеконференций, а затем с использованием онлайн-технологий. Первоначально они поддерживались асинхронно с помощью компьютерной конференции, а позже – с помощью синхронных взаимодействий и эволюции систем управления обучением. В этом, третьем, поколении впервые проявилась способность к взаимодействию между учащимися, что позволило дистанционному образованию перейти от преимущественно одностороннего взаимодействия, основанного на бихевиористских и когнитивных теориях обучения, к взаимодействию, основанному на конструктивизме, со способностью к совместной учебной деятельности [9].

Четвертое поколение дистанционного образования. Появление интеллектуальных агентов, семантической сети, обучающей аналитики и других онлайн-технологий открыло двери для дистанционного образования четвертого поколения, которое не только поддерживает взаимодействие обучающегося с преподавателем, студента с учеником и студенческого контента, но и добавляет поддержку контента для взаимодействия с другим контентом, для взаимодействия учителей с другими учителями, а также с «умным контентом» [10]. Благодаря этим расширенным возможностям взаимодействия возникло новое поколение педагогики дистанционного образования, основанной на коннективизме [19]. Дистанционное образование эволюционировало от взаимодействия между отдельными учащимися и их преподавателями к групповым, сетевым взаимодействиям с использованием различных онлайн-технологий [13].

Становление дистанционного образования в России. Несмотря на то, что в России официальной датой развития дистанционного образования считают 30 мая 1997 года, когда вышел приказ №1050 Минобразования России, который позволил внедрить дистанционный формат в сферу обучения [4], по сути дистанционный формат обучения начал свою историю в 1917 году. Система образования в Советском Союзе была основана на консультациях, которые включали форму дистанционного обучения, при которой преподаватели и студенты не взаимодействовали лицом к лицу.

В 1960-х годах в СССР было создано более 10 заочных университетов и факультетов заочного образования [7]. Первоначально дистанционное образование работало по определенной схеме. В начале каждого курса проводились обязательные вводные лекции с описанием курса и необходимыми материалами. В течение указанного периода студенты самостоятельно изучали материалы курса, поддерживая связь с преподавателями посредством телефонных звонков или почтовой корреспонденции. В конце года или семестра студенты посещали очные занятия в учебных заведениях.

В 1990-х годах Россия пережила определенные этапы прогресса в области дистанционного обучения. Так, в 1993 году был создан филиал ЕШКО, предлагавший дистанционное изучение английского языка с помощью аудио- и видеокассет. Эта программа предусматривала различные уровни языкового обучения и выдачу сертификатов по окончании курса. Многих людей привлекла эта система ввиду ее новизны, уникальности и более увлекательного подхода по сравнению с традиционными языковыми курсами.

Следующим этапом развития дистанционного образования в России стало подписание меморандума с ЮНЕСКО, который предусматривал поддержку развития дистанционного образования, что являлось значительным шагом на пути к созданию надежной системы образования в этой области. К 2004 году многочисленные проекты дистанционного обучения начали приносить результаты, открывая новые перспективы. Дистанционное обучение внедрялось не только в учебных заведениях, но и в корпоративных программах обучения для крупных компаний [1].

В 2005 году Россия получила международное признание в области программ дистанционного образования, когда международная ассоциация *The Advanced Distributed Learning* (Организация распределенного обучения) официально подтвердила завершение тестов для российской системы дистанционного обучения.

Система *Redclass* была признана соответствующей международному стандарту SCORM 1.2, который поддерживается ведущими производителями систем дистанционного обучения.

Выводы. В последние годы дистанционное образование в России продолжает развиваться и в настоящее время стало неотъемлемой частью образовательных программ в большинстве учебных заведений.

Литература:

1. Гапонова, Н.С. Особенности применения корпоративных систем дистанционного обучения: теоретические и методологические аспекты. Особенности применения корпоративных систем дистанционного обучения / Н.С. Гапонова, К.О. Сафронова. – Нижний Новгород: НИСОЦ, 2022. – 105 с.

2. Данилова, А.И. Дистанционное обучение: «за» и «против» / А.И. Данилова, / Цифровое образование: новая реальность: Сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Чебоксары 2020. – С. 90-93
3. Зубарева, Н.П. Эволюция понятия ‘дистанционное образование’ / Н.П. Зубарева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 6 (159). – С. 22-28
4. Лиджиева, З.И. Развитие дистанционного образования в России / З.И. Лиджиева, П.А. Спиридонова // Проблемы педагогики. – 2020. – № 4 (49). – С. 21-25
5. Манокин, М.А. Синхронный и асинхронный форматы онлайн обучения в контексте теории коммуникации / М.А. Манокин, Е.А. Шенкман. // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1. – № 2. – С. 23-37
6. Попова, Е.И. Дистанционное образование: современные реалии и перспективы / Е.И. Попова, А.А. Баландин, Д.Д. Дедюхин // Образование и право. – 2020. – № 7. – СР. 203-209
7. Тарасова, А.В. Исторический обзор дистанционного обучения в России и за рубежом / А.В. Тарасова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 1 (41). – С. 183-188
8. Ahlf, M. An exploratory review of literature on moderation in asynchronous discussions / M. Ahlf, S.G. McNeil // Distance Education. – 2023. – Vol. 44. – № 1. – P. 137-161
9. Anderson, T. A Critical look at Educational Technology from a Distance Education Perspective / T. Anderson, P. Rivera-Vargas // Digital Education Review. – 2020. – P. 208-229
10. Anderson, T. Three generations of distance education pedagogy / T. Anderson, J. Dron // The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2011. – Vol. 12. – № 3. – P. 80.
11. Antonopoulou, K. Staying afloat amidst extreme uncertainty: A case study of digital transformation in Higher Education / K. Antonopoulou, C. Begkos, Z. Zhu // Technological Forecasting and Social Change. – 2023. – Vol. 192. – P. 122603.
12. Colella, C. TV: Foe or Friend? / C. Colella // Momentum. – 1994. – Vol. 25. – № 3. – P. 57-58
13. Dalsgaard, C.A. theoretical framework for digital learning spaces: learning in individual spaces, working groups, communities of interest, and open connections / C. Dalsgaard, T. Ryberg // Research in Learning Technology. – 2023. – Vol. 31. – P. 1-15
14. Evans, T. Classic Theories of Distance Education / T. Evans, V. Jakupec // Handbook of Open, Distance and Digital Education / eds. O. Zawacki-Richter, I. Jung. – Singapore: Springer Nature, 2023. – P. 109-127
15. Fallon, C. E Learning Standards / C. Fallon, S. Brown. – St. Lucie Press, 2016. – 272 p.
16. Gashoot, M. Implementing Technology for Teaching: The Use of a Mobile/Tablet Approach for Enhancing Students’ Learning (Design Interaction) Technology-Enhanced Learning (TEL) / M. Gashoot, B. Eve, T. Mohamed // Journal of Education. – 2023. – Vol. 203. – № 1. – P. 230-241
17. GEM Report UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms? Global Education Monitoring Report 2023 / GEM Report UNESCO, 2023.
18. Holmberg, B. The evolution, principles and practices of distance education: Studien und Berichte der Arbeitsstelle Fernstudienforschung der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg / B. Holmberg. – Oldenburg: Bis, Bibliotheks- und Informationssystem der Univ. Oldenburg, 2005. – 11. – 171 p.
19. Interaction pattern analysis in cMOOCs based on the connectivist interaction and engagement framework / Z. Wang [et al.] // British Journal of Educational Technology. – 2017. – Vol. 48. – № 2. – P. 683-699
20. Karimkhodjaev, N. Development of integrated methods for teaching theoretical knowledge in the distance education system / N. Karimkhodjaev, X. Maxmudov // Universum: психология и образование. – 2023. – № 5 (107). – P. 37-41
21. Keegan, D. Concepts: Problems in defining the field of distance education / D. Keegan // American Journal of Distance Education. – 1988. – Vol. 2. – № 2. – P. 4-11
22. Kirkwood, A. Teaching and learning with technology in higher education: blended and distance education needs “joined-up thinking” rather than technological determinism / A. Kirkwood // Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning. – 2014. – Vol. 29. – № 3. – P. 206-221
23. Lee, K. Rewriting a History of Open Universities / K. Lee // The International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2019. – Vol. 20. – № 4.
24. Maborang, R.C. Exploring Factors Affecting Reading Comprehension Skills: A Quasi-Experimental Study on Academic Track Strands, Learning Modalities, and Gender / R.C. Maborang, M.S. Balero // American Journal of Educational Research. – 2023. – Vol. 11. – № 9. – P. 545-554
25. Moore, M.G. Distance education: a systems view. Distance education / M.G. Moore. – Belmont: Wadsworth Pub. Co., 1996. – 398 p.
26. Potter, C. Evaluating large-scale interactive radio programmes / C. Potter, G. Naidoo // Distance Education. – 2009. – Vol. 30. – № 1. – P. 117-141
27. Sancho-Gil, J.M. Moving beyond the predictable failure of Ed-Tech initiatives / J.M. Sancho-Gil, P. Rivera-Vargas, R. Miño-Puigcercós // Learning, Media and Technology. – 2020. – Vol. 45. – № 1. – P. 61-75
28. Schroeder, U. Web-Based Learning – Yes We Can! / U. Schroeder // Advances in Web Based Learning – ICWL 2009: Lecture Notes in Computer Science / eds. M. Spaniol [et al.]. – Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2009. – Vol. 5686. – P. 25-33
29. Sleator, R.D. The Evolution of Elearning Background, Blends and Blackboard / R.D. Sleator // Science Progress. – 2010. – Vol. 93. – № 3. – P. 319-334
30. Souder, W.E. The effectiveness of traditional vs. satellite delivery in three management of technology master’s degree programs / W.E. Souder // American Journal of Distance Education. – 1993. – Vol. 7. – № 1. – P. 37-53
31. Teahan, J. Teaching with an Ever-Spinning Web: Instructional Uses of Web 2.0 / J. Teahan // NCSSMST Journal. – 2006. – Vol. 12. – № 1. – P. 26-27
32. The Influence of Emerging Technologies on Distance Education / M. Garlinska [et al.] // Electronics. – 2023. – Vol. 12. – № 7. – P. 1550.
33. Wang, Y. The research on the impact of distance learning on students’ mental health / Y. Wang // Education and Information Technologies. – 2023. – P. 1-13

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-методической работе Сливин Тимур Станиславович

АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

юридической психологии и педагогики Кузнецов Михаил Иванович

Академия ФСИН России (г. Рязань);

кандидат педагогических наук, доцент Малозёмов Александр Владимирович

ФГКВРУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» МО РФ (г. Москва)

КОММУНИКАЦИИ БУДУЩЕГО: ЧЕЛОВЕК И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос возникновения коммуникаций человека с искусственным интеллектом. В ракурсе данной статьи проведено обсуждение с курсантами силовых ведомств, создание предполагаемых коммуникативных установок при взаимодействии с искусственным интеллектом в профессиональной среде. В процессе исследования были опрошены и проведены беседы с курсантами 3 курса факультета психологии и пробации Академии ФСИН России, а также других силовых ведомств. В настоящий момент человек уже создает коммуникации с программами искусственного интеллекта, поскольку существует обратная связь, анализ информации обеими сторонами. Человек и юнит искусственного интеллекта существуют в разных функциональных и эмоциональных измерениях информационного пространства, но они не только соприкасаются, но и с развитием технического прогресса, все больше взаимодействуют, «проникают», срастаются друг с другом. Авторы статьи делают вывод о том, что при новых изменениях нужно отстоять багаж морально-нравственных знаний, накопленный человечеством за весь период мировой истории, созданный тяжёлым опытом преодоления ошибок, помогающий объективно воспринимать действительность и без боязни смотреть в будущее.

Ключевые слова: коммуникации человека, курсанты, военнослужащие, УИС, силовые ведомства, искусственный интеллект.

Annotation. The article discusses the issue of the emergence of human communication with artificial intelligence. From the perspective of this article, a discussion was held with cadets of law enforcement agencies, the creation of supposed communicative attitudes when interacting with artificial intelligence in a professional environment. In the course of the study, interviews were conducted with 3rd year cadets of the Faculty of Psychology and Probation of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, as well as other law enforcement agencies. At the moment, a person is already creating communications with artificial intelligence programs, since there is feedback, analysis of information by both parties. Humans and artificial intelligence units exist in different functional and emotional dimensions of the information space, but they not only come into contact, but also interact more and more with the development of technological progress, "penetrate", and grow together with each other. The authors of the article conclude that with new changes, it is necessary to defend the baggage of moral knowledge accumulated by humanity over the entire period of world history, created by the difficult experience of overcoming mistakes, helping to objectively perceive reality and look into the future without fear.

Key words: human communications, cadets, military personnel, penal correction system, law enforcement agencies, artificial intelligence.

Введение. Искусственный интеллект, как новое явление нашей действительности, пугает своей неоднозначностью проявления. С одной стороны облегчает выполнение однообразных и утомительных задач, другая сторона медали этого явления подразумевает возрастающие возможности электронного мозга, его стремительный прогресс, потенциальное самообучение, контроль над жизнью любого человека, постепенно приобретаемая им власть.

Российский ученый О.А. Ястребов подчеркивает факт, что на данный момент отсутствует обоснование, критерий определения и фиксации достижения роботами «разумности» [1].

Отметим, что главным психологическим постулатом уголовно-исполнительной системы является «контроль». В этой связи вполне оправдано критичное отношение сотрудников УИС к возможностям, представляемым научно-техническим прогрессом. Одновременно, на наш взгляд, отсутствует четко регламентированная, с подробными пояснениями, законодательная база цифровой среды, с подробными пояснительными статьями и закрепленными понятиями.

Изложение основного материала статьи. Российский ученый А.А. Кокошин, академик РАН, директор Института перспективных стратегических исследований НИУ ВШЭ, комментирует мнение экспертов, которые исходят из того, что искусственный интеллект – свойство автоматических систем брать на себя отдельные функции интеллекта человека.

Например, выбирать и принимать оптимальные решения на основе обработанного должным образом полученного опыта и рационального анализа внешних воздействий. [6, С. 98].

А.А. Кокошин предлагает использовать данные особенности системных технических установок искусственного интеллекта для модернизации процессов в армии.

Отметим факт, что некоторые предложения вполне эффективно можно применить и в условиях территориальных учреждений уголовно-исполнительной системы.

Например, для блокирования сигналов нелегально используемых сотовых телефонов, других потенциальных средств связи перспективным направлением внедрения ИИ является развитие интеллектуальных средств и методов радиоэлектронной борьбы (РЭБ), в контексте обнаружения и маскировки источников излучения [6, С. 100].

Разработка «цифрового помощника для сотрудника» («виртуального инструктора»), который в критической ситуации сможет смоделировать развития событий, предположим в условиях стихийного бедствия, пандемии болезни, потери связи с центром, отрезанного автомобильного сообщения, ограниченности времени.

Помощник позволит скоординировать сотрудника самым эффективным способом и предоставить всю необходимую информацию об угрозах в режиме реального времени с использованием электронных устройств, позвать на помощь определенные службы незамедлительно [6, С. 103].

Объективно необходимым для сотрудников ФСИН являются нововведения по внедрению медицинских устройств с применением возможностей искусственного интеллекта.

В приоритете применение технических новинок по прогнозированию состояния здоровья военнослужащих и гражданского персонала, включая:

- анализ медицинских показаний,
- записей врачей,
- классификацию медицинских снимков,

- анализ данных разнообразных анализов,
- оценку последствий посттравматических стрессовых расстройств,
- выявление факторов, направленных на предотвращение самоубийств и т.п. [6, С. 104].

Далее по списку мы выделим предложения по персонализации подготовки военнослужащих и оценки ее результатов. [6, С. 105]. Необходимой профессиональной компетенцией для каждого сотрудника уголовно-исполнительной системы служит знание законов и нормативных актов.

В условиях изменяющихся систем в обществе [2, С. 87], цифровизации информационных ресурсов [5], действий исполнительной власти. Например, недавно принятый закон об электронных повестках для призыва в ряды вооруженных сил РФ, использует не только инструменты электронного оповещения, но и систему наказания руководителей различных организаций, в случае неисполнения пунктов нормативного документа.

Модернизация автоматических систем, в контексте условий приобретения отдельных функций интеллекта человека, подразумевает наделение юнита искусственного интеллекта, как правами, так и обязанностями. Отдельным пунктом рассматривается вопрос нанесения вреда человеку, физических и психических травм.

Действия ИИ изначально строятся с позиции математической логики, без учета морально-этических аспектов каждой ситуации, позиции большинства членов общества по нравственным либо религиозным вопросам.

Российский ученый А.А. Карцхия, в контексте самостоятельности юнита искусственного интеллекта в статусе «электронного лица», допускает необходимые, обозначенные законом ограничения.

Юнит искусственного интеллекта должен действовать под контролем принципа-человека и быть, в конечном счете, подконтрольным и подотчетным человеку в правовом смысле [4, С. 27].

Обсуждение необходимости, и соответственно правовой возможности, наделения юнитов некоторыми правами, соответственно правосубъектностью Ф.В. Ужов выделяет, в контексте наделения юнитов искусственного интеллекта рядом обязанностей, включающие обязанность нести ответственность за совершенные им деяния [8, С. 359].

В ракурсе нашего исследования обсуждение с курсантами, создание предполагаемых коммуникативных установок при взаимодействии с искусственным интеллектом в профессиональной среде. В процессе исследования были опрошены курсанты 3 курса Академии ФСИН России, а также ряда образовательных организации силовых ведомств.

Специфика данного исследования предполагает проведение статистического опроса будущих специалистов органов военно-политической и воспитательной работы. Второй этап исследования реализуется как беседа с респондентами, обсуждение мнений, понимание психологических технологий развития искусственного интеллекта, его влияния на личность. Заключительная дискуссия получилась достаточно эмоциональной, с высказыванием различных позиций по вопросу развития коммуникаций человека и ИИ.

Обсуждался вопрос о применении цифровых ресурсов в законодательной деятельности государства, в частности цифровая рассылка информации, повесток в военкомат и другие.

Респонденты в целом одобряют стратегические возможности цифровых нововведений, 100 % опрошенных.

При подробном рассмотрении были выявлены ещё отдельные мнения:

- 30% курсантов «ставят плюс» простоте, удобству рассылки электронных документов,
- 15% респондентов помощи цифровых помощников при поиске информации,
- 5% респондентов, критичное отношение к форме рассылки «электронные повести», этической стороне вопроса, в

контексте ограничения свободы бюрократическими методами моментального наказания, без судебного решения.

В дискуссии об одобрении использования искусственного интеллекта в законодательной деятельности государства прослеживается явная тенденция:

- 65% высказались о развитии данного направления в законодательстве,
- 15% испытуемых не выразили доверия к эффективности искусственного интеллекта в законодательной отрасли,
- для 20% группы вопрос оказался сложным, они затрудняются ответить,
- 20% респондентов подчеркивают множество источников информации и возможности выявления фактических ошибок, противоречий в законодательстве.

Интересным вопросом, с неожиданным подтекстом, стал разговор о перспективах использования искусственного интеллекта в форме «электронного судьи». В качестве примера настоящего применения предложены вынесения решений по нарушениям законодательных норм в сфере безопасного управления автотранспортом.

Реализация решений – квитанции со штрафами за нарушение скоростного режима, выписываемые искусственным интеллектом:

- 50% респондентов поощряют развитие данной отрасли права,
- 30% студентов определили явление как негативное,
- 20% респондентов затрудняются ответить.

Комментарии курсантов, последовавшие за вопросом об «электронном судье», ставят на вид коммуникативную роль искусственным интеллектом, его техническое и психологическое положение в переговорах, ролевую ступень. Например высказывания курсантов в беседе:

- «искусственному интеллекту не понять определенные вещи» – 5%,
- «у ИИ нет чувств» – 5%,
- «нет личного контакта» – 5%,
- «беспристрастный суд может происходить только в паре с человеком» – 5%,
- «необходимо учитывать человеческий фактор» – 5%.

Непонятна для человеческого восприятия ситуация. В нашем обыденном понимании судья, как представитель власти, в коммуникациях стоит гораздо выше обычного гражданина, так как имеет влияние на его жизнь, ее качество и дальнейшую реализацию.

Одновременно существует тенденция, обсуждение в обществе ограничений действий искусственного интеллекта, создании протоколов безопасности.

Данный фактор ставит машинный интеллект на ступень ниже в коммуникациях. Не будем забывать о рассуждениях в научных кругах об обретении искусственным интеллектом сознания в будущем развитии. Что тогда? Искусственный интеллект становится нам равным, либо, как более знающий, логически мыслящий, берет на себя наблюдательно-воспитательную роль.

Российский ученый, практикующий юрист П.М. Морхат поясняет, что существуют предполагаемые ситуации, в которых определение юридической ответственности за действия искусственного интеллекта может быть затруднено в силу их сложности и специфичности [7, С. 32].

Наличие обязательной структуры страхования, фонда, отвечающего за решение вопросов в случае причинения юнитами искусственного интеллекта, либо какой-то другой формой, системой искусственного разума возможного ущерба, позволяет аккумулировать задачи.

Специалисты высокого уровня юридической сферы, владеющие знаниями о технических особенностях цифровой среды, смогут обоснованно объяснить и определить ущерб в спорной ситуации либо по определению суда, когда страховое покрытие отсутствует.

В настоящий момент очень трудно потерпевшему гражданину доказать в судебных инстанциях, получить компенсацию при потере места работы, урона деловой репутации, нарушения прав интеллектуальной собственности в точках обсуждения, связанных с цифровой средой, искусственным интеллектом.

Потенциальный пример, по мнению Морхата, может выглядеть как модель судебного производства, когда два юнита искусственного интеллекта, выступающие истцами в суде с противоположных сторон, одновременно стали злоупотреблять правом в судебном процессе, тем самым парализуя деятельность судебной инстанции [7, С. 32].

Затягивание процесса в данном случае выглядит, как абсурдная ситуация торжества бюрократии. Первоначальной задачей изобретения цифровых инструментов было снижение уровня бумажной волокиты и «прозрачность» процессов движения документов. В данном случае коммуникации юнитов, производимые от лица и в защиту интересов человека обретают характерные черты человеческого общения, окрашенные скрытой агрессией, то есть эмоциями.

Гораздо серьезнее выглядит ситуация, реализующая ответственность за неприятие юнитом искусственного интеллекта мер по предотвращению самоубийства человека, которые потенциально могли быть реализованы (если бы на месте этого юнита был другой человек) [7, С. 32].

Учитывая особенности индивидуальной нервной деятельности человека, развитие психологических наук, хрупкость человеческого организма, опасности окружающей среды в совокупности с отсутствием страха смерти у машинного интеллекта – вопрос становится неоднозначным. На каких ступенях мы можем создавать коммуникации с искусственным интеллектом [10], и каким будет его восприятие человека [6].

Отдельно следует отметить выделяемое российским ученым Ф.В. Ужовым право юнита искусственного интеллекта на неприкосновенность. Данное право подразумевает, что любые изменение, модификация, форматирование либо ликвидация юнита искусственного интеллекта (или комплементарного (достаивающего до единого целого) с ним его программного обеспечения) могут быть осуществлены исключительно только с санкции уполномоченного органа власти, а несанкционированные подобного рода действия квалифицируются как преступление против «электронной личности» [8, С. 359]. Возникает вопрос не только сохранности, но и уважения, права на жизнь «электронной личности», ее роли и месте в жизни общества.

Выводы. В настоящий момент человек уже создает коммуникации с программами искусственного интеллекта, поскольку существует обратная связь, анализ информации обеими сторонами. Человек и юнит искусственного интеллекта существуют в разных функциональных и эмоциональных измерениях информационного пространства, но они не только соприкасаются, но и с развитием технического прогресса [1], все больше взаимодействуют, «проникают», срastaются друг с другом.

Опрос курсантов Академии ФСИН России и образовательных организаций силовых ведомств, будущих специалистов по работе с личным составом показал, вопросы участия, роль юнитов искусственного интеллекта в решении судьбы человека, в качестве «электронного судьи», возникают, то процесс коммуникаций активирован.

Безусловно он будет трансформироваться, приобретать законодательные ограничения, психологические обоснования на основании возможностей адаптации человеческой психики.

Стоит задуматься, как при новых изменениях не потерять багаж морально-нравственных знаний, накопленный человечеством за весь период мировой истории, созданный опытом тяжелых, порой кровавых ошибок, помогающий объективно воспринимать действительность и без боязни смотреть в будущее подрастающих поколений.

Литература:

1. Ведяхин, А. Сильный искусственный интеллект. На подступах к сверхразуму / А. Ведяхин и др. – М.: Интеллектуальная Литература, 2021. – 232 с.
2. Батракова, Л.Г. Организация жизнедеятельности людей в информационном обществе / Л.Г. Батракова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 3. – Том I (Гуманитарные науки). – С. 85-87
3. Ершов, А.П. Программирование – вторая грамотность. Русская версия доклада на 3-й Всемирной конференции ИФИП и ЮНЕСКО по применению ЭВМ в обучении в Лозанне, Швейцария, 1981 / А.П. Ершов // Проблемы информатики. – 2015. – № 4. – С. 71-85
4. Карцхия, А.А. Искусственный интеллект: «ларец Пандоры» или новая надежда / А.А. Карцхия // Интеллектуальная собственность. Авторское право и смежные права. – 2017. – №4. – С. 23-30
5. Квашенко, Н.Ю. Структура инфосферы цифровой цивилизации и жизненный мир личности / Н.Ю. Квашенко // Научное мнение. – 2022. – № 7-8. – С. 76-81
6. Лекторский, В.А. Человек и системы искусственного интеллекта / В.А. Лекторский, С.Н. Васильев, В.Л. Макаров, Т.Я. Хабриева и другие / Под ред. акад. РАН В.А. Лекторского. – СПб.: Издательство «Юридический центр», 2022. – 328 с.
7. Морхат, П.М. Правосубъектность юнитов искусственного интеллекта и ответственность за их действия / П.М. Морхат // Право и государство: теория и практика. – 2017. – №11(155). – С. 30-36
8. Ужов, Ф.В. Искусственный интеллект как субъект права / Ф.В. Ужов // Пробелы в российском законодательстве. – 2017. – №3. – С. 357-360
9. Ястребов, О.А. Дискуссия о предпосылках для присвоения роботам правового статуса «электронных лиц» / О.А. Ястребов // Вопросы правоведения. – 2017. – №1. – С. – 189-203
10. Papert, S. Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas / S. Papert. – New York, USA: Basic Books Inc. Publishers, 1980. – 252 p.

УДК 378.016

кандидат технических наук, доцент Снежко Александра Александровна
 Сибирская пожарно-спасательная академия Государственной противопожарной службы
 Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным
 ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (г. Железногорск);
 Сибирский государственный университет науки и технологий
 имени академика М.Ф. Решетнева (г. Красноярск);
старший преподаватель Мальшевская Любовь Георгиевна
 Сибирская пожарно-спасательная академия Государственной противопожарной службы
 Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным
 ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (г. Железногорск);
кандидат технических наук, доцент Бабкина Людмила Александровна
 Сибирский государственный университет науки и технологий
 имени академика М.Ф. Решетнева (г. Красноярск)

ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Инженерное образование является приоритетным направлением государственной политики в образовательной сфере, что обусловлено потребностью восстановления производств, создания новых технологий, как для внутреннего использования продукции, так и для экспорта товаров. В работе выделены проблемы, связанные с базовыми знаниями студентов, обучающихся на технических направлениях подготовки вузов. Комплекс причин низкой успеваемости включает в себя на начальном этапе подмену основного вступительного экзамена (возможная сдача единого государственного экзамена по информатике вместо физики при поступлении в вуз), долгое отсутствие в учебных планах средней школы черчения, слабую мотивацию и отсутствие представления о том, чем конкретно будет заниматься выпускник после окончания вуза. Авторы считают необходимым скорректировать отдельные аспекты образовательных стандартов средней и высшей технической школ.

Ключевые слова: качество инженерного образования, педагогические технологии, инженерная графика, физика, компьютерное моделирование.

Annotation. Engineering education is a priority area of state policy in the educational sphere, which is due to the need to restore production facilities, create new technologies, both for internal use of products and for the export of goods. The paper highlights the problems associated with the basic knowledge of students studying in technical areas of higher education. The complex of reasons for low academic performance includes, at the initial stage, the substitution of the main entrance exam (possible passing of the unified state exam in computer science instead of physics upon admission to university), the long absence of drawing in the curricula of secondary schools, weak motivation and lack of understanding of what exactly the graduate will do after graduation. The authors consider it necessary to adjust certain aspects of the educational standards of secondary and higher technical schools.

Key words: quality of engineering education, pedagogical technologies, engineering graphics, physics, computer modeling.

Введение. Согласно концепции образовательной системы под качеством образования понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия достигаемых результатов обучения социальным и личностным ожиданиям. Под инженерным образованием подразумевают степень соответствия результатов обучения потребностям производства. В настоящее время качество технического образования далеко не всегда отвечает запросам работодателей. Авторы интересуются причинами возникновения данной ситуации.

Изложение основного материала статьи. Ядром для формирования комплекса необходимых компетенций в системе высшего образования является обучение в школе и подготовка к ЕГЭ. Здесь можно выделить две глобальные проблемы. Для студентов технических специальностей важной дисциплиной наряду с математикой выступает физика. В последнее время распространяется угрожающая качеству подготовки специалистов тенденция – при поступлении в вузы на широкий спектр специальностей альтернативу физике незаслуженно представляет информатика. В учебные планы, содержащие физику как обязательный предмет, дополнительно включают технические дисциплины, базирующиеся на физических закономерностях (теоретическая механика, детали машин, теория механизмов и машин, электротехника и электроника, методы математической физики и т.д.), даже у студентов, подготавливаемых к работе в области информационных технологий. Преподаватели перечисленных дисциплин для такой категории студентов, выбравших для сдачи на ЕГЭ информатику вместо физики, сталкиваются с трудностями усвоения материала, требующего хорошей школьной подготовки и аналитического построения физических моделей. Отмечается потеря интереса к данным дисциплинам. Студенты не умеют зачастую пользоваться анализом размерностей, применяемого при проверке правильности решения физических и метрологических задач. Причем, при переходе от специалитета к двухуровневой подготовке (бакалавриату и магистратуре), учебные планы включают вместо 3-х семестрового, в основном, двух-семестровый курс физики, что также не в лучшую сторону сказывается на компетенциях будущего инженерного звена. Контроль за самостоятельной работой в рамках сокращения часов и увеличения соотношения «число студентов/ число преподавателей» становится невыполнимой задачей. Поиск решения задач студентами в интернете – частая практика, борьба с которой возможна при устном опросе, объем часов на который необходимо увеличивать.

Не менее важным предметом, формирующим будущего «технаря» является инженерная графика, относящаяся к базовым общеинженерным дисциплинам. Черчение и начертательная геометрия – язык техники [8, С. 142]. Дебаты «за и против» преподавания этих дисциплин в высшей школе ведутся десятилетия [10, С. 86; 12, С. 2692].

Владение обучающимися знаниями по дисциплине «Инженерная графика» в объеме требований стандартов направлено на развитие у обучающихся таких профессиональных компетенций, как способность разрабатывать и использовать конструкторскую документацию в области профессиональной деятельности.

Трудность обучения графическим дисциплинам в технических вузах во многом связана со значительным снижением в средней школе объема и уровня преподавания таких дисциплин как черчение и геометрия – направлений, развивающих пространственное и логическое мышление учащихся.

Поэтому два семестра, последовательно преподаваемых курсов начертательной геометрии и инженерной графики практически уходят на то, чтобы уравнивать обучающихся, пришедших без базовой школьной подготовки и более подготовленных студентов по знаниям, при этом, перед каждым преподавателем стоит важная задача – не потерять интерес последних к учебному процессу, давая им возможность развивать свои навыки, не обращая внимание на менее подготовленных. Создание таких психолого-педагогических условий требуют дополнительного времени на контактную

работу, однако тенденции планирования объема работы кафедр последних лет показывают сокращение данной нагрузки и увеличение самостоятельной работы обучающихся.

Исключение предмета «Черчение» из учебного плана образовательного процесса привело к отсутствию базовых знаний для профессиональной подготовки будущих специалистов в технических вузах России. Данная ситуация требует от работников высшей школы поиска новых форм организации образовательного процесса, содержания и прогрессивных технологий обучения с применением элементов развивающего и проблемного обучения, направленных на достижение качественных результатов обучения, а также дополнительного времени для изучения основ проектирования.

В основе организации проблемного и развивающего обучения лежит принцип поисковой учебно-познавательной деятельности обучающегося, предполагающий оптимальное сочетание репродуктивной и творческой деятельности, а также стимулирующий студентов на успешное усвоение учебного материала и воспитание у них интереса к изучаемой дисциплине.

Современные научные подходы и стандарты предъявляют новые требования к компьютеризации профессиональной деятельности. В данном направлении большим подспорьем становится использование на практических занятиях по инженерной графике компьютерных технологий, обеспечивая тем самым внедрение развивающих методов работы и преобразование традиционных.

Опыт показал, что при геометрическом моделировании, создании и оформлении чертежей с использованием, например, отечественной системы автоматизированного проектирования (САПР) КОМПАС, возрастает интерес к графическим дисциплинам, повышается уровень восприятия и качество осваиваемого материала.

Причем, развитию объемно-пространственного мышления надо уделять внимание, начиная с детского сада и школы [4, С. 696].

Первоначальные знания и навыки создания чертежей и моделей можно получить также в качестве слушателей научного кружка обучающихся, где реализуется командная работа по проектированию конкретного изделия. А если имеется еще и возможность использовать 3D принтеры, то это позволяет дать слушателям понятие «жизненный цикл изделия» и показать основные этапы жизненного цикла изделия от задумки до изготовления детали или сборочного узла на практике.

Попытки же посадить за компьютер для работы в современных системах автоматизированного проектирования обучающегося без базовых знаний работы с эскизами, с проекциями, сечениями, стандартами оформления чертежей, приводят к формированию у него зависимости от методических пособий и руководств, где буквально расписан каждый шаг от открытия нового документа и поэтапного создания детали. А от специалиста-инженера требуется самостоятельное видение конструктивной геометрии, формирование навыков предвидения поведения конструктива в реальных условиях работы и возможностей по улучшению проектируемого изделия. Именно поэтому перевод предмета «Черчение» в перечень обязательных дисциплин в школах дает надежду на более качественную подготовку специалистов инженерного профиля.

Булатовой И. С. указывалось на противоречия в системе высшего технического образования между необходимостью совершенствования инженерно-графической подготовки специалистов и невозможностью достичь этого традиционными методами обучения [6, С. 76]. Для успешного функционирования системы обучения инженерной графике предлагалось взаимодействие систем обучения, воспитания, информационной системы изучения дисциплины, что, в свою очередь, также упиралось в вопрос планирования нагрузки. Преподаватель, только выступая в роли наставника, сможет перейти к исследовательскому и проблемному методам обучения, что, несомненно, приведет к росту активности мотивированных студентов. Но для работы наставника без суеты требуется дополнительное время.

«На сегодняшний день многие нововведения, внедренные в методику организации учебного процесса, направлены на обезличивание, деперсонализацию педагогического процесса, как это ни абсурдно. Среди этих нововведений стоит упомянуть: 1) тестовые формы контроля знаний; 2) письменный прием экзаменов; 3) сокращение количества аудиторных часов, сопровождаемое увеличением объема часов, отводимых на самостоятельную работу студентов; 4) развитие всевозможных дистанционных форм обучения, предполагающих телеконференции вместо полноценных лекций и заочные формы выполнения заданий и др.» [5, С. 132].

Еще одна проблема – вынужденный переход на дистанционное образование в марте 2020 г. из-за пандемии. При организации учебного процесса вузы столкнулись не только с технической стороной вопроса, но и с проблемами мотивации, самоорганизации, самодисциплины у студентов [1, С.86]. Практика показала, что только мотивированный студент, осознанно стремящийся получить знания и навыки, может эффективно работать удаленно. Возникли проблемы проведения практических занятий, использующих специальное оборудование, лабораторные установки и стенды. Проблемы проведения всех видов практик, т.к. в условиях пандемии предприятия переводили на дистанционный режим работы, а студентов прикрепляли для прохождения практики на выпускающие кафедры вузов.

Предметно-практическая деятельность является одним из главных факторов развития профессионализма, и прохождении производственных практик – залог получения профессиональных компетенций, так необходимых студенту для формирования его как востребованного специалиста. Поэтому организация производственных практик и выход на научно-производственные предприятия и научно-исследовательские организации является для вузов архиважной задачей [3, С. 3; 7, С. 55; 11, С. 137].

Кроме того, вузами должны быть определены условия, способствующие мотивации в выборе инженерного образования, поддержания устойчивого интереса к техническим специальностям, привлечения одаренных выпускников школ и техникумов.

Выводы. Положительной динамики можно достичь, опираясь на системный подход к проблеме: изменении школьных и вузовских учебных программ с курсом на углубление физико-математического и общеинженерного направлений, налаженной системе профориентационной работы, проведении мероприятий, освещающей жизнь вуза с точки зрения внедрения разработок в производство и эффект от этих внедрений, повышении статуса инженерного образования работодателями.

Большой интерес для мотивации студентов инженерных специальностей также вызывает опыт проектной деятельности, направленной на создание условий, при которых обучающиеся могут применять на практике полученные ими теоретические знания, развивать универсальные, профессиональные компетенции, предусмотренные образовательными стандартами [2, С.688; 9, С. 46].

Таким образом, формирование навыков инженерного образования в непрерывном процессе, начиная со школы и средне-специальных учебных заведений, и заканчивая университетами и научными организациями – весомый залог в перспективу инженерных кадров.

Через повышение научно-образовательного потенциала и участие в технико-экономическом развитии субъектов Российской Федерации открываются новые горизонты для отечественных технологий. В связи с этим, возникает острая необходимость совершенствования инженерно-графической подготовки специалистов через разработку и применение новых методов обучения в сочетании с традиционными еще со школы.

В рамках повышения качества инженерного образования необходимо решить следующие задачи:

- разработка методологических основ формирования и повышения мотивации у школьников и студентов к инженерной деятельности;
- популяризация и углубление базовых дисциплин инженерного образования: математики, естественных наук и черчения в сочетании с компьютерными обработкой и моделированием;
- внедрение в учебный процесс проектной деятельности и командной работы;
- развитие института наставничества (повышение квалификации педагогического состава, индивидуальный подход к процессу обучения);
- разработка стыковочных специальностей, направленных на самоопределение школьников и студентов;
- тиражирование предлагаемой модели обучения в среднеобразовательные и средне-специальные учебные заведения.

Литература:

1. Алешковский, И.А. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности / И.А. Алешковский, А.Т. Гаспаршвили, О.В. Крухмалева, Н.П. Нарбут, Н.Е. Савина // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 29. – №10. – С. 86-100
2. Бабкина, Л.А. Опыт внедрения проектного обучения в институте космической техники СибГУ им. М.Ф. Решетнева / Л.А. Бабкина, Д.В. Сорокин // Решетневские чтения [Электронный ресурс]: материалы XXVII Междунар. науч.-практ. конф. (08-10 нояб. 2023, г. Красноярск); СибГУ им. М.Ф. Решетнева. – Красноярск, 2023. – Ч. 2. – С. 688-689. – Режим доступа: <https://reshetnev.sibsau.ru/page/materialy-konferentsii>. (дата обращения: 15.12.2023)
3. Бобренко, И.А. Организационные основы практики студентов: опыт, проблемы и перспективы развития / И.А. Бобренко, Е.С. Гришина // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2016. – №1(4) январь-март. – URL: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/spetsvypusk-1/28-spets01/262-00089>. (дата обращения: 26.10.2023)
4. Бордачев, В.А. Развитие объемно-пространственного мышления обучающихся в инженерном образовании с помощью прикладных программных средств / В.А. Бордачев, В.В. Кольга // Решетневские чтения [Электронный ресурс]: материалы XXVII Междунар. науч.-практ. конф. (08-10 нояб. 2023, г. Красноярск); СибГУ им. М.Ф. Решетнева. – Красноярск, 2023. – Ч.2. – С. 696-697. – Режим доступа: <https://reshetnev.sibsau.ru/page/materialy-konferentsii> (дата обращения: 15.12.2023)
5. Борисенко, И.Г. Информационный вектор в современном отечественном образовании: проблемы и перспективы / И.Г. Борисенко // Профессиональное образование в современном мире. – 2016. – № 1. – С. 130-135. – ISSN 2224-1841. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/298104> (дата обращения: 30.09.2023). – Режим доступа: для авториз. пользователей.
6. Булатова, И.С. Развитие системы обучения при изучении инженерной графики в техническом вузе: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Булатова Инна Сергеевна. – Москва, 2005. – 207 с.
7. Качалов, Н.А. Организация и проведение учебной практики студентов технического вуза / Н.А. Качалов, А.А. Бородин, А.В. Вельш // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16453> (дата обращения: 26.10.2023)
8. Кострюков, А.В. Чертеж – язык техники / А.В. Кострюков, С.И. Павлов, Ю.В. Семагина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 21.1 (155.1). – С. 142-144. – URL: <https://moluch.ru/archive/155/44225/> (дата обращения: 27.09.2023)
9. Проектное обучение. Практики внедрения в университетах / Под. ред. Л.А. Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешукова. – М.: Открытый университет Сколково, 2018. – 154 с.
10. Рукавишникова, Е.Л. О проблемах преподавания «Инженерной графики» студентам, не имеющим базовых знаний по черчению / Е.Л. Рукавишникова. – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 2. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 86. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1099/> (дата обращения: 27.09.2023)
11. Скачкова, Л.С. Производственные практики в вузах: обоснование необходимости и методика эффективной организации / Л.С. Скачкова // Образовательные технологии. – 2013. – № 3. – С. 136-143
12. Чопова, Н.В. Основные недостатки в преподавании инженерно-графических дисциплин в техническом вузе и методы их устранения / Н.В. Чопова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 2691-2695. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54802.htm>. (дата обращения: 30.09.2023)

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат исторических наук, доцент Соломаха Елена Николаевна

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

старший преподаватель Разаренов Василий Александрович

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

кандидат педагогических наук, доцент Борщевская Юлия Михайловна

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

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ФОРМАТОВ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу методов и форматов корпоративного обучения, их эффективности и критериям выбора. В исследовании подробно были проанализированы методы профессионального обучения, которые можно применять при корпоративном обучении. Любая организация заинтересована в обучении своих сотрудников. Личностное развитие персонала на прямую зависит от успеха предприятия, поэтому важно накапливать собственные методы и форматы корпоративного обучения. Так же важно изучать проблему обучения сотрудников другими организациями, транслировать свой опыт и находить новые эффективные решения. Необходимо выбирать форматы корпоративного обучения, которые наиболее соответствуют целям и потребностям компании, а также учитывать индивидуальные предпочтения сотрудников. Комбинирование различных форматов может помочь достичь наилучших результатов.

Ключевые слова: Профессиональное образование, корпоративное обучение, формат корпоративного образования, профессиональные компетенции, личностное развитие.

Annotation. The article is devoted to the analysis of methods and formats of corporate training, their effectiveness and selection criteria. The study analyzed in detail the methods of professional training that can be used in corporate training. Any organization is interested in training its employees. The personal development of staff directly depends on the success of the enterprise, so it is important to accumulate your own methods and formats of corporate training. It is also important to study the problem of training employees in other organizations, transfer your experience and find new effective solutions. It is necessary to choose corporate training formats that best suit the goals and needs of the company, and also take into account the individual preferences of employees. Combining different formats can help achieve the best results.

Key words: Professional education, corporate training, format of corporate education, professional competencies, personal development.

Введение. В современных экономических условиях обучение персонала становится ключевым фактором, определяющим конкурентоспособность организации. Если в структуре организации работают компетентные и образованные сотрудники с высокими навыками, она будет успешной и продуктивной. При найме сотрудников организация может ориентироваться на их образование, компетентность и навыки, чтобы выбрать лучших специалистов. Однако в современном быстро меняющемся мире знания и навыки сотрудников требуют постоянного обновления и развития, чтобы они оставались на шаг впереди. Помимо этого, организации часто сталкиваются с трудностями при поиске и найме квалифицированного персонала. Уровень профессионализма соискателей не всегда соответствует потребностям организации, а знания и навыки, полученные в образовательных учреждениях, не всегда отвечают реальным требованиям многих организаций. Поэтому, любая организация постоянно отслеживает новые форматы обучения своих сотрудников, способствующие их личностному развитию [4, 8].

Это помогает компании создать сильную и компетентную рабочую силу, способную эффективно выполнять свои задачи и достигать поставленных целей. Также корпоративное обучение способствует развитию лидерских навыков, улучшению коммуникации внутри организации и повышению уровня мотивации сотрудников.

Изложение основного материала статьи. Условно корпоративное обучение в организации может быть разделено на два вида. Первый – это обучение, которое проводится непосредственно внутри компании, используя собственные образовательные ресурсы и своих тренеров или наставников. Второй вид – это обучение вне рабочего места, которое предлагает на сегодняшний день огромный выбор различных курсов, семинаров, тренингов и т.п.

Корпоративное обучение может быть представлено в различных форматах в зависимости от целей и потребностей компании. Далее рассмотрим более подробно следующие основные форматы, которые можно применять при корпоративном обучении [6, 10].

Традиционные лекции и презентации. Наиболее распространенный формат, когда эксперт или тренер проводит презентацию или лекцию перед группой сотрудников. Этот формат подходит для передачи теоретических знаний и базовых концепций, однако он имеет низкую взаимодействие с участниками и низкую активность.

Вебинары. Интерактивные онлайн-семинары, которые позволяют сотрудникам получать обучение удаленно, подключаясь к вебинару с любого устройства с доступом в Интернет.

Интерактивные семинары и тренинги. Могут быть организованы как внутренние или внешние мероприятия, где сотрудники получают практическое обучение и навыки в определенной области, активно участвуют в обсуждении и обмене идеями. В этом формате активное участие сотрудников является ключевым элементом. Они могут участвовать в дискуссиях, групповых заданиях и практических упражнениях. Такие семинары и тренинги обычно помогают закрепить знания и навыки, развивать коммуникационные навыки, лидерство и управленческие навыки, способствуют активному участию и взаимодействию между участниками, повышают их критическое мышление, а также могут включать обратную связь и оценку производительности.

Кейс-стади. Этот формат предлагает участникам решать реальные или вымышленные бизнес-ситуации. Кейс-метод развивает аналитические и проблемно-ориентированные навыки, а также способствует принятию решений на основе реальных данных [1, 9].

Электронные платформы обучения. Виртуальные обучающие платформы или Learning Management Systems (LMS) предоставляют сотрудникам возможность проходить обучение в своем собственном темпе, имея доступ к различным материалам и ресурсам [3, 5].

Онлайн-курсы и электронные обучающие программы. В последние годы все больше компаний переходят к онлайн-формату обучения. Это позволяет сотрудникам учиться в удобное для них время и темпе, используя компьютер или мобильные устройства. Онлайн-курсы и программы обеспечивают гибкость в расписании и доступности, имеют различные форматы, включая видео-лекции, интерактивные задания, тесты и обратную связь.

Внутренний менторинг и коучинг. Форма обучения, в которой опытные сотрудники руководят и поддерживают новичков, помогая им развиваться и достигать своих профессиональных целей. Это позволяет передать практический опыт и знания внутри компании, а также повысить мотивацию и уровень вовлеченности сотрудников.

Проекты и практические задания. Сотрудники могут участвовать в реальных проектах или выполнять практические задания, чтобы применить свои знания и навыки на практике. Проекты способствуют не только развитию компании, но и выход их на более широкий перспективный уровень [7, 11].

Игровые технологии и симуляции. В этом формате используются различные игры, симуляторы и виртуальная реальность для обучения сотрудников. Это позволяет им получить практический опыт и развить навыки в контролируемой среде. Современный рынок предлагает множество готовых игровых решений, которые можно использовать при корпоративном обучении.

Коучинг и консультации. Компании могут приглашать внешних коучей или консультантов для работы с сотрудниками. Это помогает развить личные и профессиональные навыки, а также повысить эффективность работы.

Это лишь некоторые из форматов корпоративного обучения, и компании могут комбинировать и адаптировать их в соответствии с конкретными потребностями и целями обучения.

Важно выбирать форматы обучения, которые наиболее соответствуют целям и потребностям компании, а также учитывать индивидуальные предпочтения и стиль обучения сотрудников. Комбинирование различных форматов может помочь достичь наилучших результатов.

Эффективность форматов корпоративного обучения может быть основана на нескольких критериях:

Вовлеченность участников. Различные форматы обучения могут иметь разную степень вовлеченности участников. Например, интерактивные тренинги и семинары могут быть более эффективными, так как они позволяют участникам активно участвовать в обучении, задавать вопросы и обсуждать материал с другими участниками. В то же время, онлайн-курсы могут быть менее вовлекающими, так как они предлагают более пассивный подход к обучению.

Применимость в реальной жизни. Эффективность формата обучения также может зависеть от того, насколько хорошо участники могут применять полученные знания и навыки в реальной рабочей среде. Некоторые форматы, такие как практические тренинги и деловые игры, могут быть более эффективными в этом отношении, так как они предоставляют участникам возможность непосредственно применять полученные знания.

Доступность и гибкость. Онлайн-форматы обучения могут быть более эффективными, если они доступны в любое время и с любого места. Они также могут быть более гибкими, так как участники могут учиться в своем собственном темпе. Однако, некоторые участники могут предпочитать более традиционные форматы, такие как классы и семинары, которые предоставляют более структурированную и непосредственную обратную связь.

Финансовые затраты. Различные форматы обучения могут иметь разные затраты, как в финансовом, так и во временном отношении. Например, онлайн-курсы могут быть более доступными и дешевыми, поскольку они не требуют путешествий и проживания. Однако, некоторые форматы, такие как интенсивные тренинги или индивидуальные консультации, могут быть более дорогими, но при этом более интенсивными и персонализированными.

Учет различных типов обучения. Каждый человек имеет свой собственный стиль обучения, и эффективность формата обучения может зависеть от его соответствия индивидуальным потребностям и предпочтениям участников. Некоторые люди могут предпочитать более визуальные форматы, такие как видеоуроки, в то время как другие могут предпочитать более аудиальные форматы, такие как аудио-уроки или лекции.

Оценка производительности. Важно иметь возможность оценить эффективность обучения и получить обратную связь от участников. Некоторые форматы обучения, такие как тесты или анкеты оценки, могут помочь в этом. Это позволяет компании анализировать результаты обучения и вносить необходимые коррективы.

Выводы. В целом, эффективность форматов корпоративного обучения зависит от конкретных целей, обстоятельств и потребностей организации и ее сотрудников. Поэтому важно провести анализ и выбрать соответствующий формат обучения, который будет наиболее эффективным в конкретной ситуации. Иногда комбинация различных форматов может быть наиболее эффективной, позволяя участникам получить максимальную пользу от обучения.

Безусловно корпоративное обучение внутри компании, без привлечения внешних источников способствует накоплению собственных форматов и методик, которые можно в дальнейшем транслировать в другие организации и компании. Привлечение сторонних форматов и методик так же может быть положительным эффектом, так как технологии меняются очень быстро и важно быть готовым к переменам в современном цифровом мире.

Вышеприведенные форматы обучения должны затрагивать не только проблемы развития компании или организации, но и интересы конкретной личности, ее самоопределение и достижение результатов в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Абрамова, Н.С. Кейс-технологии в профессиональном образовании / Н.С. Абрамова, М.И. Колдина, О.И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 11-14. – EDN YSTXOG
2. Алешугина, Е.А. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов / Е.А. Алешугина, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 185-187. – DOI 10.26140/bgз3-2019-0801-0047. – EDN XFMRJY
3. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С.34-36
4. Булаева, М.Н. Проектное обучение в профессиональных образовательных организациях при управлении корпоративным образованием взрослых / М.Н. Булаева, А.В. Лапшова, Ю.Н. Петров // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 10. – С. 220-231. – DOI 10.12731/2218-7405-2015-10-20. – EDN VBLWDV
5. Ваганова, О.И. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием онлайн-курсов / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, Н.С. Абрамова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 277-280. – DOI 10.26140/bgз3-2019-0801-0073. – EDN VQEKHK
6. Камерилова, Г.С. Профессиональный конкурс как значимый ресурс повышения педагогического мастерства / Г.С. Камерилова, И.В. Прохорова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-1. – EDN UZZFVS
7. Маркова, С.М. Проектная деятельность в профессиональном образовании в рамках сквозных технологий / С.М. Маркова, О.Н. Филатова, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-2.
8. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. 2021.
9. Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет имени В.П. Горячкина. – 2008. – №6-2(31). – С. 143-145
10. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 289-291
11. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 376-379
12. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

УДК 37.062.2

Член Творческого союза художников России, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Сочнева Дарья Андреевна
 Учреждение высшего образования «Московский художественно-промышленный институт» (г. Москва)

ПОДГОТОВКА ДИЗАЙНЕРОВ К ТВОРЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Показано место гуманитарного цикла и гуманитарного знания в подготовке будущих дизайнеров, направленность фундаментальных гуманитарных дисциплин на формирование самосознания специалистов высшей квалификации, формирование у обучающихся на специальности «дизайн» понимания базовых философско-антропологических, социально-исторических и этического-культурных проблем современности, знакомства с теориями познания закономерностей развития общества и личности в определенной культурной среде. Выявлены слабость узкопрофессионального подхода к обучению, а также отсутствие системы в структурировании гуманитарного цикла.

Ключевые слова: дизайнер, высшее художественное образование, гуманитарный цикл, бакалавриат, проектный подход.

Annotation. The place of the humanitarian cycle and humanitarian knowledge in the preparation of future designers is shown, the focus of fundamental humanitarian disciplines on the formation of self-awareness of highly qualified specialists, the formation of an understanding of basic philosophical-anthropological, socio-historical and ethical-cultural problems of our time among students in the specialty "design", familiarity with theories knowledge of the patterns of development of society and personality in a certain cultural environment. The weakness of the narrowly professional approach to training, as well as the lack of a system in structuring the humanitarian cycle, have been revealed.

Key words: designer, higher art education, humanitarian cycle, bachelor's degree, project approach.

Введение. Принятие новых федеральных государственных образовательных стандартов стимулировало (или, скорее заставило) большую часть художественных вузов, где идёт подготовка дизайнеров по направлению 54.03.01, существенно перестроить свою образовательную концепцию. Специалисты дизайн-образования высказывают свою критику в адрес образовательной политики, ссылаясь на то, что теперь творческие дисциплины должны преподаваться только в аудитории, при очном взаимодействии между преподавателем и студентом. В то же время, все больше увеличивается применение онлайн и удаленного обучения гуманитарных дисциплин. Художественные вузы вынуждены подчиняться и адаптировать нормальный учебный процесс под эти условия.

Многие эксперты, пишущие на данную тему, обращают внимание на сложности, с которыми сталкиваются будущие российские дизайнеры в процессе своей подготовки [1]. Это связано с тем, что идеальное обучение в области дизайна требует активного взаимодействия между преподавателем и студентом, где последний может наблюдать и учиться от опыта наставника. Онлайн и удаленное обучение, в свою очередь, ограничивает возможности такого взаимодействия и обмена опытом, что негативно сказывается на качестве подготовки будущих специалистов.

Образовательная политика, которая отходит от такого важного принципа, вызывает озабоченность у экспертов в области дизайна. Они призывают обратить внимание на эту проблему и рассмотреть возможные пути ее решения, чтобы сохранить высокий уровень образования в данной отрасли и обеспечить подготовку компетентных и качественных российских дизайнеров [8].

Исходя из понимания дизайна как антипода случайности, профессиональной организации элементов визуальной структуры, организации [5], его можно считать процессом проектирования, конструирования визуального решения [6], что требует глубокой и всесторонней подготовки.

Дискредитирует профессию её упрощённое, вульгарное понимание как владение несколькими, пусть даже самыми сложными или востребованными графическими программами. Рынок вакансий «дизайнеров» наполнен резюме такого рода опытных пользователей. Настоящий дизайнер не может ограничиться самостоятельным изучением нескольких компьютерных программ, ни даже циклом обще- и профессиональных дисциплин, не освоив комплекс гуманитарных наук: философии, истории, культурологии, элементами этнографии, социологии, социальной антропологии и психологии, которые в своей совокупности позволяют освоить опыт национальной и мировой культуры. В то же время, неправильно «поданный» вузом гуманитарный цикл нередко рассматривается студентами как обязательная «нагрузка», не имеющая отношение к профессии.

Изложение основного материала статьи. Способны ли российские художественные вузы обеспечить требуемую профессиональную подготовку на базе глубокого гуманитарного знания? Обучение дизайнеров сегодня активно критикуют за консерватизм, перерастающий в отсталость от мировых трендов, авторитарность преподавания, отрыв педагогической науки от реальности и практики, игнорирование значения самообразования, слабость интегративных процессов. Применительно к гуманитарному циклу это ведёт к дублированию материала в рамках смежных дисциплин, необоснованной перегрузке студентов [8] и, что самое опасное – отрыву гуманитарного цикла от профессионального, что разрушает их синергию.

В построении учебного процесса подготовки дизайнера, как полагает С.В. Щедрина, необходимо опираться как на опыт предшественников, так и на дизайнерские инновации. В этой связи цитируемый автор строит учебный процесс на базе трех компонентов: истории дизайна, его современности и перспектив развития [12]. Безусловно, каждое из указанных направлений углубляет и расширяет диапазон профессиональных знаний. В то же время, такой узко профессиональный подход представляется не просто упрощенным, а не соответствующим и недостаточным для подготовки современного дизайнера. История, современность и будущее дизайна важны, но не могут быть осознаны в отрыве от общего гуманитарного знания об истории, культуре, развитии общества, совокупности указанных выше дисциплин.

Как обосновано отмечают российские авторы, чтобы достичь востребованного на современном конкурентном рынке уровня профессионального мастерства, «будущий дизайнер должен овладеть колоссальным массивом знаний, умений и навыков». Исходя из этого, в ранее действовавшем государственном образовательном стандарте подготовки дизайнеров был закреплён срок обучения 6 лет, в отличие, например, от юристов или экономистов, которые учатся на год меньше. Расширение срока необходимо для «постепенного, без спешки, введения молодого человека в профессию, для достижения им понимания фундаментальных социокультурных процессов» [8], что возможно только через столь же фундаментальные познания гуманитарного цикла. Сегодня, в условиях бакалавриата, срок сокращён до 4 лет.

На каком бы уровне (методологическом, теоретическом или практическом), размышляет Н.Е. Камзина, не шла интеграция гуманитарных знаний, ее итоговым «продуктом» следует признать личностные качественные преобразования, связанные с развитием, становлением и формированием у дизайнера интеграционно-целостных качеств [3].

В соответствии с действующими стандартами изучение фундаментальных гуманитарных дисциплин направлено на формирование самосознания специалистов высшей квалификации. Этот цикл дисциплин формирует у обучающихся понимание базовых философско-антропологических, социально-исторических и этико-культурных проблем современности, знакомит с теориями познания закономерностей развития общества и личности в определенной культурной среде. При этом, полученные теоретико-методологические знания должны в результате заложить фундамент стратегий образования и практик, будучи органичной частью профессиональной подготовки дизайнера. Кроме того, цикл гуманитарных дисциплин направлен на формирование у обучающихся способности анализировать, решать профессионально, социально и личностно значимые задачи, активной гражданской позиции. С токи зрения дальнейшего обучения и самообразования, в рамках гуманитарного цикла будущий дизайнер учится методологии гуманитарных наук, применимой для решения профессиональных задач, умения работать с социальным и культурным контекстом. Так, например, в условиях текущего вынужденного поворота ориентации российской экономики на Восток, прежде всего на Китай, актуализируется задача быстрой культурной адаптации к целевому рынку, восточной и китайской специфике, которая рассматривается в широком социально-экономическом и даже цивилизационном контексте как не просто как разработка взаимоприемлемых художественных форм изделий, интерфейсов, программ, и не просто налаживание деловых отношений, а также и как укрепление доверия с местными заинтересованными сторонами. В рамках этого понимания российская компания, взаимодействуя с восточным партнером, выстраивает длительные отношения.

Китайские производители предметов потребления и автомобилей стремились именно к такой *эффективной локализации*, когда дизайн созданных их дизайнерами изделий вписывался в новую культурную среду [9]. Такой подход, как обосновано отмечает Фань Синянь, позволяет не просто наращивать продажи, удовлетворить потребителей (клиентов), обеспечить их лояльность бренду, но и оберегает компании от «дорогостоящих ошибок», к которым автор относит не только финансовые и технологические просчёты, но также «культурные оплошности или недопонимание», способные принести не просто репутационные потери, а утрату и всего бизнеса [10]. Очевидно, что невзрачный отечественный продукт, проигрывая уже по внешним параметрам импортному, «формирует негативное отношение не только к себе, но и к отечественной культуре в целом, приводит к нежеланию идентифицировать себя с ней» [11].

Обеспечить дизайн изделий, способных активно продвигаться на высоко конкурентном рынке, да ещё в условиях санкций и экономической неопределенности, может лишь специалист, обладающий вкусом, чутьём, помноженными на высочайший профессионализм, который, в свою очередь опирается на фундамент качественного образования.

Парфразируя и актуализируя известное напутствие В.И. Ленина учащейся молодежи о том, что «коммунистом можно стать лишь тогда, когда обогатишь свою память знанием всех тех богатств, которые выработало человечество» [4], можно сказать, что дизайнером можно стать лишь овладев и освоив культурный и социальный опыт человечества. Именно после этого дизайнер, как обосновано указывает С.В. Щедрина, должен стремиться к тому, чтобы стать «самым эрудированным и культурным человеком нашего времени», знающим не только достижения и шедевры, но также «болезни и потребности» общества в котором он живёт и работает [12]. Иначе как он сможет «приводить в единство все витальные, экзистенциальные, социальные и духовные смыслы вещи» [1].

В данном случае речь идёт о глубокой интеграции гуманитарного знания, его системном влиянии на дизайнерское проектное творчество, рассматривая дизайн как творческую деятельность, находящуюся на высшем уровне познания.

Современные тренды предполагают также и реализацию ESG-повестки в компонентах экологического образования художников-дизайнеров путём формирования мировоззрения художника-дизайнера.

Современный дизайнер не признает унифицированную массовую продукцию, а опирается на индивидуальные варианты дизайнерских решений, получая профессиональное удовлетворение, в котором видит смысл жизни.

Востребованный дизайн требует от профессионалов глубоких знаний, в том числе в культуросозидающей деятельности. Таким образом, современный дизайнер должен перерабатывать огромные объёмы информации в сфере культуры, искусства, истории, науки и художественного творчества. Дизайн, как обосновано отмечает С.В. Щедрина, «гармонично формирует проектную культуру, принимая во внимание рефлексию, самореализацию, сотрудничество и сотворчество» [12]. В данном случае механизм связи между практическими и познавательными подходами реализуется через ценностный подход, который сближает теорию и практику.

Смысл ценностного подхода может быть раскрыт через систему принципов, к которым следует отнести равноправие философских взглядов в пределах единой гуманистической системы ценностей при соблюдении культурной и этнической специфики, сопряжения традиций и творчества, тщательное изучения и при необходимости, развитие знаний прошлого, экзистенциальное личностное равенство. В данном случае социокультурный прагматизм вытесняет схоластические дискуссии об основаниях ценностей.

Интеграция получаемых студентами-дизайнерами в вузе гуманитарных знаний, предполагает не просто влияет, а обеспечивает проектное творчество. Речь идёт о развитии духовных сил, способностей и умений, формировании характера и моральной ответственности при социокультурной адаптации; обеспечения личностного и профессионального роста, а также самореализации. В данном случае гуманитарный цикл формирует условия для саморазвития творческой индивидуальности и раскрытия духовного потенциала молодого дизайнера. В целом, интеграция гуманитарных знаний, существенно влияя на проектное творчество, обеспечивает их общую направленность на гармоничное развитие личности.

Выпускник художественного вуза, дизайнер, помимо художественного вкуса, должен уметь давать адекватную эстетическую оценку объекта дизайна, что дисциплинирует творческое воображение. Это важнейшее субъективное условие успеха проекта.

При решении проектных задач художник-дизайнер использует и одновременно развивает своё творческое мышление, видение формы, пространства, своё чувство используемого материала. В данном случае все полученные ранее знания, в том числе и гуманитарного цикла, направлены на обеспечение, поддержку художественного, дизайнерского мышления. Именно оно, сформировавшись в годы профессиональной подготовки, развивается затем уже в профессиональной деятельности, становясь базой интеграции гуманитарных знаний в профессии. В ином случае плохо подготовленный дизайнер, не только не состоится в профессии, но также будет тормозить развитие культурных процессов (а возможно и вредить им) в своей профессиональной сфере.

Выводы. Таким образом, признав значимость гуманитарного компонента в подготовке будущего дизайнера, необходимо пересмотреть подход к предоставлению гуманитарной подготовки в художественных вузах. Вместо массовой выдачи всех гуманитарных дисциплин на первом курсе, следует интегрировать их в учебные планы в более логической и систематической последовательности. Такой подход поможет студентам осознать важность гуманитарной подготовки и ее роль в развитии их профессиональных навыков. Они смогут лучше понимать контексты и значимость своих дизайнерских решений, а также анализировать и интерпретировать искусство и дизайн в социокультурном контексте.

Так, философия чаще всего воспринимается на первом (или младших) курсах в лучшем случае как абстракция, а в худшем – как бесполезная нагрузка, не имеющая отношения к будущей профессиональной деятельности. Это препятствует

развитию познавательной активности, лишает студента методологии и возможностей познания. Преподавая философию на первом (младшем) курсе педагог пока не может опереться, привести эмпирические примеры из профессиональной дизайнерской сферы, которые были бы созвучны и понимаемы в аудитории.

Та же проблема существует и с преподаванием культурологии, которая как интегративная наука и дисциплина о цивилизации должна опираться на изученную ранее (на вузовском уровне) историю и историю культуры (искусства, дизайна). При правильно выстроенной последовательности культурология заложит основы теоретико-методологические основы понимания и интерпретации культуры и цивилизации.

В переносе на старшие курсы, ближе к реальной проектной деятельности нуждается дисциплина (курс) «Этика и деловое общение в дизайне», где помимо культуuroобразующих и коммуникативных навыков вырабатываются практические навыки поведения в профессиональной среде, взаимодействия с заказчиком, коллегами, контрагентами. Если студент первого курса ещё не знаком основными принципами и условиями работы дизайнера, основами авторского и договорного права, контрактными взаимодействиями, ему рано изучать профессиональную этику.

В условиях бакалавриата, когда дисциплины предельно сжимаются, а профессиональные задачи, наоборот, становятся всё масштабнее, гуманитарный цикл должен, вероятно, начинаться с истории, не дублирующей школьный курс, так как именно история дает понятие о диалектической системе знаний об обществе и его развитии. Это позволяет ставить историю уже на первый семестр первого курса, чтобы обеспечить формирование (систематизацию) базовых общекультурных компетенций. При этом, в отличие от школьного «хронологического» подхода, преподавание должно строиться в русле «Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [7].

Важнейшим условием преподавания гуманитарного цикла должна стать его методология, начиная с чёткого определения целей и задач, решаемых при их изучении, так, чтобы студент точно и чётко понимал: почему это актуально, для чего изучается и какие компетенции формирует (развивает), какое развитие они получают в дальнейшем, не только при изучении последующих дисциплин, но и как база формирования профессиональных компетенций.

Литература:

1. Барышева, М.Э. Проблемы дизайн-образования в профильных учебных заведениях / М.Э. Барышева, М.Н. Марченко // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №3. – С. 20-29
2. Быстрова, Т.Ю. Философия дизайна / Т.Ю. Быстрова. – Екатеринбург: Издательство Екатеринбургского университета, 2015. – 128 с.
3. Камзина, Н.Е. Интеграция гуманитарных знаний в художественном творчестве и проектной деятельности дизайнера: автореф. дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.04 / Камзина Надежда Егновна. – Барнаул, 2012. – 23 с.
4. Ленин, В.И. Задачи союзов молодежи. Речь на III съезде РКСМ / В.И. Ленин // Полн. собр. соч. – М., 1969. – Т. 41. – С. 305.
5. Лауэр, Д. Основы дизайна / Д. Лауэр, С. Пентак. – СПб.: Питер, 2014. – 304 с.
6. Ланщикова, Г.А. Виды дизайнерской деятельности в процессе разработки проектной идеи / Г.А. Ланщикова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – №4 (8). – С. 74-75
7. Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Утв. Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 // Президент России. – <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>
8. Современное дизайн образование: состояние, проблемы, перспективы и пути разрешения / Под общ. ред. В.Н. Ржевского. – М., 2022. – 482 с.
9. Цзюньцзянь Сюй, Жэнь Ци Дизайнеры одежды из КНР приобретают все большую известность в мире / Сюй Цзюньцзянь, Ци Жэнь // Российская газета. – 2019. – 27 декабря.
10. Синьянь, Фань. Особенности локализации производства в международном бизнесе / Фань Синьянь // Экономика и социум. – 2023. – № 3-1 (106). – С. 537-544
11. Чикаева, Т.А. Дизайн как средство формирования мировоззрения личности. Обоснование включения в учебный план подготовки бакалавров дизайна гуманитарных и социально-экономических дисциплин / Т.А. Чикаева // Современное дизайн образование: состояние, проблемы, перспективы и пути разрешения. Под общ. ред. В.Н. Ржевского. – М., 2022. – С. 13-35
12. Щедрина, С.В. Дизайн в контексте гуманитарного знания / С.В. Щедрина // Инженерные технологии и системы. – 2008. – №4. – С. 37-42

Педагогика

УДК 376.3

магистрант Спирина Вера Юрьевна

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

кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

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

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ МЕТОДОВ И УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается фонематическое восприятие как одно из звеньев речевой системы. Определяется понятие фонематического восприятия. В ходе работы раскрывается сущность и особенности фонематического восприятия у младших школьников. Делается вывод о важности повышения фонематической осведомленности в дошкольном возрасте. Описывается методика эмпирического исследования. Результаты эксперимента позволили констатировать специфику фонематического восприятия у детей. Представлены выводы, из которых следует, что младшие школьники затрудняются выполнять задания на фонематический анализ и синтез. Выявленные ошибки определили необходимость разработки технологии коррекции фонематического восприятия. Основой для коррекционной работы послужили специально подобранные методы и приемы, опирающиеся на использование всех сохранных анализаторов. Используемая логопедическая технология позволила поэтапно развивать фонематическое восприятие, обогащая фонематическую систему младших школьников.

Ключевые слова: фонематическое восприятие, нарушение речи, младшие школьники, фонематическая система языка, фонематический анализ, фонематический синтез.

Annotation. This article examines phonemic perception as one of the links in the speech system. The concept of phonemic perception is defined. In the course of the work, the essence and features of phonemic perception in primary schoolchildren are revealed. The conclusion is made about the importance of increasing phonemic awareness in preschool age. The methodology of empirical research is described. The results of the experiment made it possible to establish the specificity of phonemic perception in children. The conclusions from which it follows that younger schoolchildren find it difficult to complete tasks on phonemic analysis and synthesis are presented. The identified errors determined the need to develop technology for correcting phonemic perception. The basis for corrective work was specially selected methods and techniques based on the use of all intact analyzers. The speech therapy technology used made it possible to gradually develop phonemic perception, enriching the phonemic system of younger schoolchildren.

Key words: phonemic perception, speech impairment, primary schoolchildren, phonemic system of language, phonemic analysis, phonemic synthesis.

Введение. Родной язык – является одним из самых важных достижений ребенка как в дошкольном детстве, так и последующем поступлении в школу, являясь способом общения и познания.

Фонематические процессы являются важными компонентами в развитии речевой системы и важны для освоения устной и письменной речи. Расстройство развития фонематической системы языка может привести к нарушению фонематического восприятия. У детей младшего школьного возраста, у которых недоразвито фонематическое восприятие, возникают проблемы с формированием навыков звукового анализа и синтеза. Это влияет на процессы овладения чтением и письмом и может привести к дисграфии [7, 9].

Изложение основного материала статьи. Фонематическое восприятие, согласно Л.С. Волковой, включает умственные действия, направленные на различение фонем и формирование звуковой структуры слова. Это определение содержит все аспекты фонематических процессов, такие как различение фонем, фонематический анализ, синтез и представление [1].

Фонематическое восприятие описывается Л.Е. Журовой, как способность осуществлять определенные действия для выделения отдельных звуков в языке и установления звуковой структуры слова в качестве его основной единицы [4].

Галина Васильевна Чиркина определяет фонематическое восприятие, как способность различать отдельные фонемы и определять звуковой состав слова [10]. Данная способность развивается параллельно с развитием органов артикуляции, так как произнесение слов играет важную роль в их усвоении и запоминании. Для последующего развития фонематического восприятия важно, чтобы дети осознанно и самостоятельно выделяли отдельные звуки в словах и сравнивали их друг с другом. Этот процесс начинается примерно в возрасте 4-5 лет.

После фонематического восприятия следует фонематический анализ. В который включается: выяснение порядка следования фонем в слове; установление различительной функции фонем; выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку. Только после развития фонематического анализа и синтеза следует переходить к письменной речи [3].

Фонематический анализ – необходимый навык, позволяющий анализировать слова по звукам и понимать их аудиальную структуру. В ходе анализа мы разбираем слово на отдельные звуки, определяем их количество и классифицируем. Например, в слове "ток" мы можем выделить три фонемы: /т/, /о/, /к/. Этот вид анализа помогает детям осознавать различные звуки в словах и научиться их распознавать. Однако самая сложная форма фонематического анализа включает в себя не только определение последовательности и количества звуков в слове, но и их место в слове относительно других звуков. Например, мы можем определить, что звук /о/ в слове "ток" находится перед звуком /к/. Дети развивают анализ звуков только в процессе специального обучения грамоте.

Фонематический синтез – это способность объединять отдельные звуки в слово и, в последующем, распознавать это слово. В ходе фонематического синтеза мы соединяем отдельные звуки в слоги, а слоги – в слова. Например, соединив звуки /т/, /о/, /к/, распознаем слово "ток". Данный навык помогает детям в процессе правильного произношения и чтения слов [8].

Фонематические процессы являются основой для развития грамотности у детей. Дети осознают звуковую структуру слов, различают звуки и правильно произносят слова, что важно для развития речи и чтения. Анализ и синтез звуков не являются врожденными умениями, их необходимо развивать у детей в процессе обучения. Поэтому важно предоставить детям специальное обучение, которое поможет им развить эти навыки [3].

Даниил Борисович Эльконин занимался поиском методики, которая была подходящей для обучения детей письменной речи. Для успешного усвоения навыков чтения и письма недостаточно просто развивать фонематический слух, необходимо продуманно развивать фонематическое восприятие у детей. Младшие школьники, у которых нарушено фонематическое восприятие, часто сталкиваются с проблемами в написании текстов. В.В. Гуровец связывает это с тем, что процесс письма заключается в переводе акустического речевого сигнала в оптический. Письмо является сложным процессом, где каждый элемент обозначает различные языковые единицы и явления. Фонема представлена в письменной форме, цифра заменяет слово, вопросительный знак и точка указывают на тип коммуникации и конец предложения. Вследствие неправильного восприятия фонем, слогового состава слова и интонации, младшие школьники пишут с ошибками. Ребенок должен уметь определить последовательность звуков в слове и корректно записать их. В начале обучения ребенок контролирует себя, но со временем этот процесс становится автоматическим. Таким образом, младший школьник слышит и записывает неправильные звуки в слове. Отсрочка в логопедической коррекции может привести к трудностям в помощи ребенку. Недостаток успеха в учебной деятельности и письме может привести к ухудшению самооценки у ребенка. Следует отметить, что младший школьник с дефектом речи обращает на него внимание. Неточности в произношении очень сильно воспринимаются им и часто приводят к отсутствию коммуникации и взаимодействия со сверстниками. В итоге, ребенок привыкает считать себя «человеком с дефектом речи» [2, 11].

Письмо довольно сложный процесс, его элементы могут обозначать различные языковые единицы и явления. Письмо представляет собой фонему, цифра заменяет слово, вопросительный знак и точка указывают как на тип коммуникации, так и на конец предложения. Соответственно, младший школьник так как неправильно воспринимает фонемы, слоговой состав слова, интонацию сказанного, пишет неправильно. Ребенок должен определить последовательность звуков в слове, а далее определить звуки, которые стоят в слове. В начале обучения, ребенок себя контролирует, но со временем этот процесс автоматизируется. Так, младший школьник слышит неправильные звуки в слове и их записывает. Чем позже начать логопедическую коррекцию, тем сложнее будет помочь ребенку. Отсутствие успеха в учебной деятельности, в письме, может привести к снижению самооценки.

Следует отметить, что на свой дефект, младший школьник будет обращать внимание. Он очень болезненно воспринимает неточности своего произношения, что часто сказывается на отказе от общения, от совместной деятельности, что описывает Л. И. Белякова. В дальнейшем, ребенок привыкает чувствовать себя человеком с дефектом речи [6].

Согласно современным исследованиям, фонематическое восприятие у младших школьников характеризуется следующими особенностями: дети слабо отличают фонемы на слух как в своей, так и в чужой речи; у них недостаточно навыков в области звукового анализа и синтеза; возникают трудности при анализе звукового состава речи.

В образовательном учреждении г. Нижнего Новгорода нами был проведен констатирующий эксперимент, в котором участвовали 20 второклассников в возрасте от 8-9 лет. Нами проводилась диагностика письменной речи (по Садовниковой). Согласно ей дисграфия была у 10 человек: замены букв, пропуски букв в словах, затруднения при написании слогов и слов. У 10 человек, имеющих дисграфию, проводилось обследование фонематического восприятия на основе методических рекомендаций Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и наглядного диагностического материала «Альбом для логопеда» О.Б. Иншаковой.

Обследование фонетико-фонематической стороны речи школьников проводилось по трем основным направлениям: диагностика звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры слова.

Результаты показали: 40% испытуемых имеют звукопроизношение на низком уровне, 40% – на среднем уровне, и 20% на высоком; 40% (4 чел.) имеют низкий показатель фонематического восприятия, и 60% (6 чел.) средний показатель; 30% (3 чел.) имеют низкий показатель слоговой структуры слова и 70% (7 чел.) средний показатель.

Представим ошибки, которые допускались учениками, вторых классов имеющие проблемы с развитием фонематического восприятия, при написании диктанта (И.Н. Садовникова, диктант «Кот»):

- У мыши жили кот. Звали ката рыжик. Ани были друся (друзя);
- Хвост у рыжика пушсты;
- У миши кта звали Рыжыкм. малчик частиграл с катом;
- Умиши жылкот;
- Малчык части грал...;
- Рыжика хвост был пушистый;
- Хвост одушсити.

В работах детей встречаются:

- замены: жили, друся, ани, ката;
- не разделение (или неправильное разделение) слов между собой, и предложениями: Умиши жылкот, частиграл, части грал;

- пропуски: пушисты, кта, пуштый,

В контрольном списывании (текст А. Марин, «Скоро осень») допускались следующие ошибки:

Замены: Хлеб-хлеп, наступят-наступат-наступях, пишу-пушу-пищё, люди-лэди, кладуд-калдуд-кладит-гладуд, пушистый-пусытый, дети-деди.

Перестановка: убьль-ульбь, ливни-линви, кладут-клатуд,

Пропуски: прощальными- прощальными-прощальными, холода-хлода, покрыл-покры, прогремели-погремели, дети-дти, белым-бльм; нежность-нежность, замерзла-замерза, декабрь-диабрь.

Другие специфические ошибки, связанные с нарушением фонематического восприятия: замерзла-за мёрла, недели теплые-оделитепные.

Дети испытывали затруднения выполняя задания на фонематический анализ и синтез. Было решено сформировать группу для развития фонематического анализа и синтеза и разработать логопедическую технологию по коррекции фонематического восприятия, сделав упор на фонематический анализ и синтез.

В осуществлении речевой функции принимают участие слуховой, зрительный, двигательный и кинестетический анализаторы. Для разработки технологии мы учитывали различные упражнения, чтобы дети на занятиях использовали все анализаторы. В технологию были включены следующие методы: словесные, наглядные, практические, игровые, интерактивные. Упражнения включали в себя взаимодействие с пластилином, карточками, наглядными пособиями (такие как муляжи, фигурки, живые фрукты), эспандером, мячиком, интерактивной и обычной доской, цветными карандашами, камушками. При составлении технологий были взяты уже известные упражнения, некоторые модернизировались, какие-то придумывались сами.

Представим набор упражнений из разработанной технологии, включающие такие пункты, как: выделение звука на фоне слова, выделение звука из слова, извлечение звука из предложения.

«Подними сигнал» в ходе данной игры происходит сравнение слухового образа звука, например, [с], с неречевым звучанием, используется свист пара или выходящий из шарика воздух. Произносятся слова, где задачей детей является определение наличия выделенного звука в данных словах. Ответные действия детей - поднятие руки или флажка, хлопок в ладоши, сжатие эспандера и т.д.

«Этажи». Логопед задает звук и просит разложить персонажей по этажам, в зависимости от того, в какой части слова находится заданный звук. Ребенок, беря игрушку, произносит ее название, а потом ищет, на каком этаже живет персонаж/предмет.

«Волшебные слова». На доску помещаются предметные картинки и детям предлагается рассмотреть и назвать их. Дети сосредотачиваются на картинках и стараются найти связь между ними и звуками, которые они произносят. Логопед предлагает составить слова, используя буквы на карточках.

«Мозаика». Детям даются карточки с картинками, снизу пластилином надо «слепить» схему слова по буквам. Например, ребенку дается картинка, где нарисован «рак» – ребенок отмечает под словом или на столе, что цвета по последовательности будут: синий-красный-синий.

«Подбери по схеме». Детям дается схема, например, «-р-», надо подобрать птиц, которые будут подходить к этой схеме. Предлагается изображение различных птиц, которые как подходят схеме, так и могут отличаться: «воробей, снегирь, зяблик, ворона, рябчик», задача ребенка - подобрать правильные варианты и записать.

«Внимание». Перед ребенком раскладываются предметные картинки, названия которых звучат очень похоже. Например, сыр-сор, рот-бот, голос-волос дым-дом, майка-зайка. При названии каждого из этих слов, ребенок должен отобрать соответствующие картинки и расположить их в порядке, в котором были названы. Это можно делать, как в одну линию, так и в виде столбика, в зависимости от инструкций. Такая игра способствует развитию внимания и различения сходных звуков.

«Шифр». детям раздаются записки, где зашифрованы слова:

АЗМИ	ГВКЕСИНО
4132	46831725

Надо разложить буквы в правильном порядке и получить слова.

«Магазин». Дети получают «деньги», им предлагается купить соответствующий предмет. Например, если у них есть карточка с числом 3, то они могут купить предмет, название которого содержит ровно три звука. Аналогично, дети могут приобрести предметы, содержащие определенное количество гласных звуков, используя «деньги» с нарисованными красными кружками. Например, на карточке с одним кружком можно купить предмет, в названии которого ровно один гласный звук.

«Пазлы». Составление слов из карточек. Каждый звук младший школьник проговаривает вслух, раздумывая, что можно составить. Если даны звуки: [т]/ [о]/ [р], ребенок составляет слово рот. Карточки можно положить по порядку, либо в разной. Также дети могут играть между собой и задавать слово друг другу, читая звуки вслух по порядку или в разной.

«Послушай». Ребенок слушает стихотворение, которое читает логопед:

-Беёе, -барашек белый блеет,

Больше букв не разумеет.

Логопед спрашивает, про какую букву тут идет речь. Уточняет, что спрятаны тут 2 звука: [б`], [б]. Логопед читает еще раз, дети должны по очереди разложить камушки: зеленого и синего цвета, в зависимости от того, какой звук в словах по порядку.

По такому же типу можно сделать похожее упражнение. Детям читается стих, все слова содержат твердый звук, кроме одного слова, там он мягкий. При помощи выкладывания камушек, ребенку будет зрительно видно, какой же звук умело притворяется.

Рыбе рак-ни друг, ни враг.

Рыбке вряд ли страшен рак.

Рыбке страшен червячок,

Что насажен на крючок.

Создание подобной технологии является эффективным способом развития навыков обучения у детей. Игры, упражнения, основанные на сравнении звуков и определении их наличия или отсутствия в словах, помогают детям растворяться в процессе обучения и развивать свою познавательную активность. Также способствуют развитию речи и слуховой памяти у детей.

Выводы. При создании технологии можно использовать различные образовательные техники. Например, можно включить элементы командных упражнений, где ученики должны выполнять определенные действия согласно услышанным словам. Или можно создать игру в формате группового состязания, где дети будут соревноваться в определении правильного звука или слова. Вариантов применения образовательных техник множество, и каждый из них может способствовать развитию определенных навыков и умений у детей.

Одним из преимуществ подобной технологии является доступность и простота реализации. Для проведения упражнений не требуется сложного оборудования или специальных условий. Дети могут легко участвовать в любом месте и в любое время. Это означает, что разработка и внедрение может быть проведена с минимальными затратами и усилиями со стороны педагогов или родителей.

Нами была представлена малая часть упражнений по коррекции фонематического восприятия у детей младшего школьного возраста с дисграфией. Используемая логопедическая технология позволяет поэтапно развивать фонематическое восприятие, а также корригировать дисграфию, обусловленную нарушениями фонематического анализа и синтеза у младших школьников.

Литература:

1. Белякова, Л.И. Нарушения речи / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – Москва: Логопедия, 2018. – 777 с.
2. Гуровец, Г.В. К генезису фонетико-фонематических расстройств: Обучение и воспитание детей с нарушениями речи / Г.В. Гуровец, С.И. Маевская. – Москва: МГПИ, 2019. – 257 с.
3. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / Сост. К.Ф. Седова. – Москва, 2004. – 330 с.
4. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста: Сенсорное воспитание дошкольника/ [Л.Е. Журова, Д.Б. Эльконин]; под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой, Л.Е. Журова. – Москва: АПН РСФСР, 1963. – 215 с.
5. Максаков, А.И. Учите, играя: Игры и упражнения со звучащим словом / А.И. Максаков, Г.А. Тумакова. – Москва: Просвещение, 1983. – 144 с.
6. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников: Кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 1983. – 111 с.
7. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – С. 1-27
8. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
9. Цейтлин, С.Н. Язык и ребёнок: лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. – Москва: Владос, 2019. – 238 с.
10. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей / Г.В. Чиркина. – Москва: АРКТИ, 2005. – 240 с.
11. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. – Москва: Олма-пресс, 2018. – 710 с.

УДК 378

кандидат экономических наук, доцент Тамарова Рафиса Ибрагимовна
 ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
 кандидат технических наук, доцент Медяник Юлия Владиславовна
 ФГБОУ ВО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Казань);
 кандидат технических наук, доцент Богданова Наталия Владимировна
 ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

АВТОМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СБОРА И АНАЛИЗА ДАННЫХ В НАУКЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И РЕШЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В этой статье рассматриваются преимущества и проблемы автоматизации сбора и анализа данных в научных исследованиях. С развитием технологий исследователи получили доступ к различным инструментам и методам, которые позволяют упростить процесс сбора и анализа данных. В статье обсуждаются преимущества автоматизации этих задач, такие как повышение эффективности, точности и воспроизводимости. В ней также подчеркивается потенциал новых возможностей и решений, возникающих благодаря автоматизации сбора и анализа данных, включая способность обрабатывать большие массивы данных и проводить сложные анализы. Однако в статье также признаются проблемы, связанные с автоматизацией этих процессов, такие как необходимость стандартизированных протоколов и возможность предвзятости при принятии алгоритмических решений. В целом в статье подчеркивается важность соблюдения баланса между автоматизацией и участием человека в научных исследованиях для обеспечения надежности и целостности полученных результатов.

Ключевые слова: автоматизация, сбор данных, анализ данных, наука, новые возможности, решения.

Annotation. This article explores the benefits and challenges of automating data collection and analysis in scientific research. With advancements in technology, researchers now have access to various tools and techniques that can streamline the process of gathering and analyzing data. The article discusses the advantages of automating these tasks, such as increased efficiency, accuracy, and reproducibility. It also highlights the potential for new opportunities and solutions that arise from automating data collection and analysis, including the ability to handle large datasets and perform complex analyses. However, the article also acknowledges the challenges associated with automating these processes, such as the need for standardized protocols and the potential for bias in algorithmic decision-making. Overall, the article emphasizes the importance of striking a balance between automation and human involvement in scientific research to ensure the reliability and integrity of the findings.

Key words: automatization, data collection, data analysis, science, new opportunities, solutions.

Введение. В эпоху быстрого технического прогресса в области науки произошли значительные изменения в способах сбора и анализа данных. Традиционные ручные методы сбора и анализа данных были заменены автоматизированными системами, предоставляющими исследователям новые возможности и решения. В этой статье исследуется концепция автоматизации сбора и анализа данных в науке, подчеркиваются ее преимущества, проблемы и потенциальные будущие разработки. В постоянно развивающейся области науки сбор и анализ данных играют важнейшую роль в углублении нашего понимания окружающего мира. Однако традиционные методы сбора и анализа данных могут занимать много времени, быть трудоемкими и подверженными человеческим ошибкам. Благодаря стремительному развитию технологий в настоящее время наблюдается растущая тенденция к автоматизации этих процессов, что открывает новые возможности и решения для ученых. В исследовании рассматривается концепция автоматизации сбора и анализа данных в науке, подчеркиваются преимущества и проблемы, с которыми она сопряжена. Рассматривая последние разработки и инновационные решения, мы стремимся пролить свет на то, как автоматизация может произвести революцию в научных исследованиях и проложить путь к новым открытиям.

Можно рассмотреть некоторые общие тенденции и развития в этой области, которые могут быть интересными для рассмотрения:

Продвижение методов машинного обучения и искусственного интеллекта: С постоянным развитием технологий машинного обучения и искусственного интеллекта становится возможным автоматизировать процессы сбора и анализа данных в научных исследованиях. Это открывает новые перспективы для более быстрой и эффективной обработки больших объемов информации.

Развитие инструментов для визуализации данных: Визуализация данных становится все более важной частью научного исследования. Современные инструменты визуализации позволяют исследователям лучше понимать данные и извлекать из них ценные выводы.

Интеграция больших данных: Большие данные играют ключевую роль в современных научных исследованиях. Автоматизация процессов сбора и анализа данных помогает исследователям эффективно управлять и анализировать огромные объемы информации.

Развитие облачных технологий: Облачные технологии предоставляют исследователям доступ к мощным вычислительным ресурсам и инструментам анализа данных без необходимости владения собственной инфраструктурой. Это способствует более гибкому и эффективному процессу сбора и анализа данных.

Хотя конкретных новостей на данный момент может не быть, эти общие тенденции указывают на постоянное развитие и совершенствование методов автоматизации процессов сбора и анализа данных в научных исследованиях.

Изложение основного материала статьи. Автоматизация сбора и анализа данных в науке произвела революцию в проведении экспериментов и анализе результатов. С появлением передовых технологий и мощных вычислительных инструментов ученые получили доступ к новым возможностям и решениям, которые ранее были немыслимы.

Новые возможности и решения можно дополнить следующими аспектами:

1. Роль Биг-даты в научных исследованиях: описать, как использование больших данных в научных исследованиях требует развития эффективных методов автоматизации для обработки и анализа огромных объемов информации.

2. Преимущества автоматизации в специфических областях науки: рассмотреть примеры применения автоматизации процессов сбора и анализа данных в различных научных дисциплинах, таких как биология, медицина, экология, астрономия и т.д.

3. Современные технологии обработки текста и изображений: обсудить новые методы и технологии, используемые для автоматизации анализа текста и изображений в научных исследованиях, такие как нейронные сети, обработка естественного языка, компьютерное зрение и другие.

4. **Безопасность данных и конфиденциальность:** обратить внимание на важность обеспечения безопасности данных в процессе их автоматизированного сбора и анализа, а также на меры защиты конфиденциальной информации и соблюдение регулятивных требований.

5. **Вызовы и перспективы развития:** описать текущие вызовы, с которыми сталкиваются исследователи при внедрении автоматизации в процессы сбора и анализа данных, а также обозначить перспективы будущего развития данной области и возможные направления исследований.

Одно из ключевых преимуществ автоматизации – возможность собирать большие объемы данных за короткий срок. Традиционные методы сбора данных часто предполагали ручную запись, что отнимало много времени и было чревато человеческими ошибками. Однако благодаря автоматизированным системам ученые теперь могут собирать данные непрерывно и в режиме реального времени, что позволяет проводить более полный и точный анализ.

Кроме того, автоматизация позволила собирать данные в удаленных или труднодоступных местах. В таких областях, как экология или астрономия, исследователи могут устанавливать датчики или спутники для сбора данных в труднодоступных местах. Это не только расширяет сферу научных исследований, но и позволяет получить ценные сведения о ранее неизученных явлениях.

Помимо сбора данных, автоматизация также изменила процесс их анализа. Передовые алгоритмы и методы машинного обучения теперь могут обрабатывать огромные объемы данных и извлекать значимые закономерности и корреляции. Это позволяет ученым выявлять скрытые взаимосвязи и делать более точные прогнозы, что ведет к революционным открытиям и достижениям в различных областях науки.

Кроме того, автоматизация облегчила интеграцию различных источников данных. Теперь ученые могут объединять данные, полученные в ходе нескольких экспериментов или исследований, создавая более полное и целостное понимание сложных явлений. Такой междисциплинарный подход способен произвести революцию в научных исследованиях, способствуя сотрудничеству и обмену идеями.

Еще одно существенное преимущество автоматизации – снижение человеческой предвзятости при анализе данных. Полагаясь на автоматизированные системы, исследователи могут свести к минимуму субъективные интерпретации и обеспечить более объективные и воспроизводимые результаты. Это особенно важно в таких областях, как медицина или социальные науки, где непредвзятый анализ необходим для принятия обоснованных решений и разработки политики.

Однако, несмотря на многочисленные преимущества, автоматизация также сопряжена с проблемами, которые необходимо решать. Одной из главных проблем является качество и надежность автоматизированного сбора данных. Исследователи должны убедиться, что датчики или приборы, используемые для сбора данных, правильно откалиброваны и обеспечивают точность измерений. Кроме того, критически важными аспектами являются конфиденциальность и безопасность данных, поскольку автоматизированные системы могут собирать конфиденциальную информацию, которую необходимо защищать [1-3].

Преимущества автоматизации:

1. **Повышение эффективности:** автоматизация процессов сбора и анализа данных устраняет необходимость ручного труда, экономя время и ресурсы. Теперь исследователи могут сосредоточиться на более важных задачах, таких как интерпретация результатов и формулирование гипотез вместо того, чтобы тратить часы на сбор и систематизацию данных.

2. **Повышенная точность.** Автоматизированные системы снижают риск человеческой ошибки, обеспечивая точность и надежность собранных данных. Сводя к минимуму ручное вмешательство, ученые могут получить точные измерения и снизить вероятность систематических ошибок или несоответствий.

3. **Повышенная доступность данных.** Автоматизация позволяет собирать и анализировать данные в режиме реального времени, делая информацию доступной для исследователей и заинтересованных сторон. Такая доступность облегчает сотрудничество и обмен знаниями, что приводит к более быстрому научному прогрессу [4].

4. **Масштабируемость.** Автоматизированные системы могут обрабатывать большие объемы данных, что позволяет исследователям анализировать огромные наборы данных, которые ранее были неуправляемыми. Такая масштабируемость открывает новые возможности для научных исследований, позволяя исследовать сложные явления и закономерности.

Проблемы и решения:

1. **Обеспечение качества данных.** Хотя автоматизация повышает точность, она также создает новые проблемы в обеспечении качества данных. Исследователи должны внедрить надежные меры контроля качества для выявления и устранения любых аномалий или ошибок в собранных данных. Регулярная калибровка и проверка автоматизированных систем необходимы для поддержания целостности данных [5].

2. **Этические соображения.** Автоматизация вызывает этические проблемы в отношении конфиденциальности и безопасности данных. Исследователи должны обеспечить принятие соответствующих мер для защиты конфиденциальной информации и соблюдение этических норм. Для защиты конфиденциальности можно использовать методы анонимизации и шифрования данных.

3. **Техническая экспертиза.** Внедрение автоматизированных систем требует специальных технических знаний и навыков. Исследователям необходимо сотрудничать с экспертами в области науки о данных, компьютерного программирования и инженерии для разработки и внедрения эффективных автоматизированных решений. Программы обучения и междисциплинарное сотрудничество могут преодолеть разрыв между научным опытом и техническими ноу-хау [6; 7; 9].

Будущие разработки:

Автоматизация сбора и анализа данных в науке – это развивающаяся область с многообещающими будущими разработками. Некоторые потенциальные достижения включают в себя:

1. **Интеграция искусственного интеллекта (ИИ):** алгоритмы ИИ могут улучшить анализ данных, выявляя закономерности, прогнозируя результаты и генерируя ценную информацию. Интеграция технологий искусственного интеллекта с автоматизированными системами может произвести революцию в научных исследованиях, позволяя делать более точные прогнозы и быстрее делать открытия.

2. **Интеграция Интернета вещей (IoT).** Устройства IoT могут собирать данные из различных источников, таких как датчики, носимые устройства и мониторы окружающей среды. Интеграция Интернета вещей с автоматизированными системами может обеспечить потоки данных в реальном времени, что позволит ученым отслеживать и анализировать сложные явления в режиме реального времени.

3. **Облачные вычисления.** Облачные платформы предлагают масштабируемые возможности хранения и вычислений, позволяя исследователям эффективно хранить и анализировать огромные объемы данных. Облачные вычисления могут облегчить совместные исследования, позволяя ученым из разных мест получать доступ к общим наборам данных и анализировать их [8; 10; 11].

В итоге исследования на тему "Автоматизация процесса сбора и анализа данных в науке: новые возможности и решения" можно сделать следующие выводы:

1. *Подтверждение важности автоматизации:* Исследование подтверждает, что автоматизация процесса сбора и анализа данных играет ключевую роль в современной науке, позволяя исследователям обрабатывать большие объемы информации более эффективно и точно.

2. *Преимущества новых технологий:* обнаружены, что использование новейших технологий автоматизации данных, таких как машинное обучение и искусственный интеллект, открывает перед научным сообществом новые возможности для проведения исследований и получения новых знаний.

3. *Необходимость адаптации и обучения:* для эффективного использования автоматизированных систем сбора и анализа данных требуется не только разработка соответствующих технологий, но и подготовка кадров, способных оперировать этими системами и адаптироваться к изменяющимся условиям.

4. *Постоянное развитие и инновации:* Сфера автоматизации данных постоянно развивается, и в будущем можно ожидать появления еще более продвинутых методов и технологий, способных революционизировать научные исследования.

Исследование подтверждает важность и актуальность автоматизации процесса сбора и анализа данных в науке, а также подчеркивает необходимость постоянного развития и инноваций в этой области для достижения лучших результатов исследований. [12; 17; 18].

Выводы. Автоматизация сбора и анализа данных в науке открыла новые возможности и решения для исследователей. Она революционизировала способы сбора, анализа и интеграции данных, что привело к более полным и точным научным открытиям. Однако для обеспечения надежности и целостности научных исследований необходимо решать проблемы, связанные с автоматизацией. Автоматизация процесса сбора и анализа данных в науке: новые возможности и решения можно сделать следующие выводы:

1. *Повышение эффективности:* Автоматизация позволяет значительно увеличить скорость и точность сбора и анализа данных, что способствует повышению производительности исследователей.

2. *Расширение возможностей:* Новые технологии автоматизации открывают перед исследователями широкие возможности для работы с большими объемами данных и проведения сложных анализов, которые ранее были недоступны.

3. *Улучшение качества исследований:* Автоматизация позволяет устранить человеческий фактор и минимизировать ошибки при сборе и анализе данных, что ведет к более достоверным результатам исследований.

4. *Инновационные подходы:* Внедрение автоматизации в научные процессы способствует разработке новых методов анализа данных и созданию инновационных решений для решения сложных научных проблем.

5. *Необходимость постоянного развития:* С учетом быстрого темпа развития технологий необходимо постоянное совершенствование и расширение автоматизированных систем сбора и анализа данных для эффективного использования их в научных исследованиях.

Эти выводы подчеркивают важность автоматизации для современной науки и указывают на необходимость интеграции автоматизированных решений в научные практики для достижения лучших результатов исследований.

С дальнейшим развитием технологий и науки о данных будущее автоматизации в науке выглядит многообещающим, с еще большим потенциалом для революционных открытий и достижений. Используя автоматизированные системы, ученые могут добиться повышения эффективности, точности, доступности данных и масштабируемости. Однако необходимо решить проблемы, связанные с обеспечением качества данных и этическими соображениями. Будущие разработки, такие как интеграция искусственного интеллекта, интеграция Интернета вещей и облачные вычисления, открывают огромный потенциал для дальнейшего развития в этой области. Поскольку технологии продолжают развиваться, автоматизация сбора и анализа данных, несомненно, будет играть решающую роль в стимулировании научных открытий и инноваций [15; 16; 17].

Литература:

1. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – № 8-9. – С. 9-19

2. Васильева, А.А. К вопросу о цифровизации образовательной среды современного вуза / А.А. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 114-117

3. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489

4. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.

5. Гэйбл, Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гэйбл; Пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова. – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. – С. 108.

6. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – С. 135.

7. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.

8. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34

9. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104

10. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93

11. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175

12. Королев, И.Д. Повышение уровня автоматизации процессов сбора данных о выявленных событиях и инцидентах информационной безопасности / И.Д. Королев // Инженерный вестник Дона, – 2022. – №10 (82). – С. 140-151

13. Кольхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Кольхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 91-95

14. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57

15. Махотин, Д.А. Современные возможности автоматизации процесса экспертного исследования результатов выполнения работ (оказания услуг) в сфере образования / Д.А. Махотин // Современное педагогическое образование. – 2023. – №10 (82). – С. 334-337
16. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
17. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №. 4. – С. 16-26
18. Салаватулина, Л.Р. Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов / Л.Р. Салаватулина, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 208-220
19. Шутенко, Е.Н. Особенности активизации личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко, М.В. Серебряная // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 47-67

Педагогика

УДК 373.31

ассистент кафедры экономических и гуманитарных дисциплин Телешева Наталья Владимировна

Набережночелнинский филиал ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ» (г. Набережные Челны)

КОМПЛЕКСНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАЗВИТИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность внедрения личностно-ориентированных технологий в обучение с целью повышения эффективности образования. Проведен анализ теоретических и практических трудов по данному вопросу, а также выделены противоречия между потребностью младших школьников в индивидуальном развитии и недостаточностью разработанных личностно-ориентированных технологий. В экспериментальной части принимают участие именно ученики начальной школы, поскольку данный возраст характеризуется произвольностью и осознанностью всех психических процессов, развитием самостоятельности и способности к планированию и анализу. Проведенное исследование позволило сделать ряд выводов об эффективности предложенной личностно-ориентированной методики.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, дифференцированное обучение, способности, индивидуальность, субъективный опыт.

Annotation. The article discusses the relevance of the introduction of personality-oriented technologies in education in order to improve the effectiveness of education. The analysis of theoretical and practical works on this issue is carried out, as well as the contradictions between the need for younger schoolchildren in individual development and the insufficiency of developed personality-oriented technologies are highlighted. It is primary school students who take part in the experimental part, since this age is characterized by the arbitrariness and awareness of all mental processes, the development of independence and the ability to plan and analyze. The conducted research allowed us to draw a number of conclusions about the effectiveness of the proposed personality-oriented methodology.

Key words: personality-oriented learning, differentiated learning, abilities, personality, subjective experience.

Введение. Система образования претерпевает естественную реформацию, что, несомненно, влечет изменения в научно-методической и организационно-технологических сферах. Личностно-ориентированная парадигма в образовании мотивирует учителей на активное включение педагогических технологий, направленных на обеспечение условий для саморазвития личности обучающегося, выявления его индивидуальных способностей.

Изучению данного подхода уделяется много внимания со стороны педагогов и психологов. Такие ученые, как И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, А.В. Хуторской и другие способствовали систематизации знаний и активному включению личностно-ориентированных технологий в практическую деятельность педагогов. Оглядываясь на историю развития процесса обучения, можно заметить явные движения от примитивных и универсальных методов к индивидуально направленным. Само педагогическое мышление стало двигаться в сторону «субъект-субъектных» отношений между учителями и учеником.

Каждый подход, как любая система, имеет конкретные цели, под которые выстраивается содержание с технологиями и формами обучения. Яркие гуманистические принципы в повороте образования к человеку, так или иначе, способствовали повышению интереса самих педагогов к созданию и внедрению личностно-ориентированных методик. Младший школьный возраст зачастую воспринимается как начальный этап в получении общего образования. Однако именно в возрасте 7-10 лет происходит активное развитие ребенка, становление его интересов, приоритетов. В психологии младший школьный возраст характеризуется произвольностью и осознанностью всех психических процессов, развитием самостоятельности и способности к планированию и анализу [2, С. 43]. Данный возрастной период нельзя упускать в развитии индивидуальных особенностей обучающихся, поскольку именно в начальной школе строится база для гармоничного развития личности в будущем.

Изложение основного материала статьи. Таким образом, возникает противоречие между потребностью младших школьников в индивидуальном развитии и недостаточностью разработанных личностно-ориентированных технологий в начальной школе. В соответствии с данным противоречием была выделена проблема в систематизации эффективных моделей личностно-ориентированных технологий в обучении младших школьников.

Так, цель исследования была определена в изучении и анализе имеющихся моделей личностно-ориентированных технологий с выявлением наиболее предпочтительной в учительской практике. В процессе исследования был выделен ряд задач, среди которых изучение психолого-педагогической литературы, раскрытие сущности имеющихся моделей личностно-ориентированного обучения и определение наиболее приемлемого алгоритма для работы в начальной школе.

Для решения поставленных задач использовались такие методы исследования как глубинные беседы с учителями, изучение рабочих программ и учебных планов. В качестве диагностических методов применялись тестирование, анкетирование, наблюдение.

Для начала приведем четкие отличия в понимании традиционного дидактического обучения и личностно-ориентированного подхода. Традиционное обучение предполагает, прежде всего, передачу знаний, умений и навыков от старшего поколения младшему, применяя разъяснение учебного материала и закрепление через домашнее задание по учебнику. Как правило, традиционной единицей занятия является урок с ориентиром на «среднего» ученика. Учитель дает готовые знания, он стоит во главе процесса, являясь руководителем на занятии и контролируя правильность выполнения заданий обучающимися [3, С. 28].

При личностно-ориентированном обучении центр внимания смещается на ученика. Вместо преподавания со стороны учителя ведущей деятельностью становится познание самим обучающимся. В процессе обучения максимально раскрываются различия субъектного опыта каждого ученика, акцентируется внимание на индивидуальности обучающихся. Образование ориентировано на развития потенциальных способностей детей. Учитель направляет ученика на индивидуальную самореализацию. Понятие «изучение» меняется на «освоение» изучаемого материала. Так, каждый ученик, опираясь на свой индивидуальный опыт и потенциал, образовывается самостоятельно. По мнению Л.С. Выготского главный принцип личностно-ориентированного подхода заключается в «ориентации на потребности, мотивы, опыт и уровень актуального развития обучающегося и обучение в зоне его ближайшего развития» [7, С. 159].

В отечественной науке педагогические технологии исследовали В.В. Давыдов, Ю.К. Бабанский, Д.Б. Эльконин и др. Само по себе понятие «технология» трактуется педагогами по-разному. Например, В.П. Беспалько понимает под педагогическими технологиями «систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса» [1, С. 19]. В отличие от методики технология представляет собой четкий алгоритм действий, который можно легко воспроизвести с целью получить гарантированный результат. Таким образом, основными критериями любой технологии выступают: воспроизводимость, результативность и транслируемость. Именно эти характеристики упрощают понимание технологий, с одной стороны, и, в то же самое время, выдвигают достаточно жесткие требования к процессу создания эффективной технологии.

Традиционно выделяют определенные принципы педагогической технологии:

- принцип системности и последовательности с соблюдением четкого порядка для получения результат;
- принцип доступности с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- принцип развивающего характера обучения;
- принцип гуманизации с приоритетом личностного развития ребенка;
- принцип педагогической поддержки;
- принцип профессионального сотворчества.

Возвращаясь к основной идее «личностно-ориентированных технологий», подытожим вывод о том, что данный подход, прежде всего, заключается в создании четкой «Я концепции» в отношении ученика с видением уникальности в каждом ребенке, создании условий для ситуаций успеха и помощи в самореализации обучающегося. Очень важно именно на этапе развития помочь ребенку развить качества, необходимые для становления его личности, коммуникации, самостоятельности и самореализации в будущем.

Н.И. Алексеев подчеркивает необходимость создания условий для развития в ребенке самостоятельности и индивидуальных способностей у обучающихся в рамках личностной ориентации [6, С. 67]. Н.Н. Никитина говорит о неотрывной связи личностно-ориентированного обучения и повышением мотивации и активности обучающихся, так как образовательный процесс начинает обретать личностный смысл.

О желании самоактуализации личности говорит еще А. Маслоу в своей работе о мотивации и при определении уровней потребностей [4, С. 270]. У каждого учащегося возникает желание и стремление в удовлетворении физических, коммуникативных, интеллектуальных и других потребностей.

В философии и психологии часто приводят мнение К. Роджерса, где ярко выражены гуманистические принципы с трактовкой важности человека воспринимать окружающий мир через свой субъектный опыт, сквозь призму своего понимания.

Среди современных педагогов 21 века активно занимается развитием личностно-ориентированного направления А.В. Хуторской. Он выделяет свои принципы личностно-ориентированного обучения, отдавая должное внимание индивидуальности целеполагания ребенка и выстраивания собственной образовательной траектории [5, С. 65].

Личностно-ориентированный подход подразумевает определенную дифференциацию обучения. В первую очередь, это разноуровневость заданий по сложности, что дает возможность самому обучающемуся выстраивать процесс обучения согласно его способностям. Дифференциация обучения дает возможность получить образовательный минимальный уровень знаний согласно способностям обучающихся. Для облегченного и, в тоже время, эффективного обучения хорошо зарекомендовала себя работа в смешанных по уровням группах учащихся.

Возникает вопрос «Что необходимо сделать для выбора эффективной личностно-ориентированной технологии?» Предлагаем выделить ряд условий, которые необходимо создать для внедрения данного подхода. Таким образом, личностно-ориентированная технология будет считаться эффективной, если:

- если учитель будет иметь определенную подготовку и знания с сфере индивидуальных особенностей обучающихся;
- если учебный план занятий будет разработан согласно разным уровням развития обучающихся с учетом их интересов и приоритетов;
- если будет предоставлена педагогически оправданная свобода обучающимся самостоятельно выбирать задания и вид деятельности в ходе занятий и при выполнении домашней работы;
- если будет создана атмосфера поддержки, сотрудничества между учениками и педагогом;
- если будет уделяться внимание на достижениях и успехах детей, а не ошибках и промахах.

Вышеперечисленные условия являются общими и могут быть использованы в качестве ориентира для выстраивания личностно-ориентированной технологии при изучении любого предмета. В нашем исследовании мы апробировали внедрение личностно-ориентированной технологии в обучении иностранному языку учащихся начальной школы.

В исследовании приняли участие обучающихся 3-4 классов средней общеобразовательной школы №41 г. Набережные Челны в количестве 135 школьников. Работа была выстроена в несколько этапов. Согласно ранее выявленным условиям изначально было проведено обучение самого педагогического состава в виде семинаров и лекций на тему психологических особенностей развития детей младшего школьного возраста. Основными моментами являются новообразования в психическом и умственном развитии детей в возрасте от 7-10 лет. Сюда относятся произвольность поведения с самостоятельностью выбора модели в той или иной ситуации, укрепление личностной позиции в группе, планирование действий и их самооценка, начало формирования ценностей и др. Память становится более регулируемой и осознанной за счет смены игровой деятельности на учебную. Данные занятия с учителями проводились в рамках курса повышения квалификации в работе с педагогами-психологами.

Далее была проведена первичная диагностика уровня успеваемости обучающихся с оценочным показателем мотивации, активности и самостоятельности на уроках иностранного языка. На этом же этапе был проведен учебных планов и рабочих программ, составленных по определенным УМК согласно ФГОС. Урочный план был пересмотрен в сторону дифференциации заданий и перевода классических занятий на модель личностно-ориентированных уроков. Так, было рекомендовано провести диагностику обучающихся согласно составленному опроснику для выявления индивидуальных особенностей и способностей учащихся. С учетом полученных данных согласно доминантным типам интеллекта, интересам и склонностям были разработаны различные задания, которые поощряли учеников самостоятельно искать пути их решения. Ход работы на уроке также был свободный. То есть каждый ученик мог выбрать последовательность выполнения заданий и выбор в качестве домашнего закрепления выполнение того вида упражнения, который наиболее интересен ребенку. Например, для закрепления лексического материал ребятам был предложен выбор: кроссворд, песня, стихотворение, составление предложений и т.п. Также обучающимся была предложена самооценка своей деятельности с планированием дальнейшего развития. Например, если ученик недостаточно хорошо прочитал текст, он с помощью учителя составляет себе алгоритм улучшения навыков чтения (повторить произношение отдельных слов, составить звуковые пары и др). Вместо фронтальной работы ученикам предоставляется возможность выбрать форму работы на занятии (индивидуально, в парах, в группах).

Применение личностно-ориентированных технологий на уроках английского языка развивают самостоятельность мышления обучающихся. Исходя из индивидуальных интеллектуальных и психологических особенностей, каждый ученик выбирает свой способ запоминания новых слов. Кто-то использует ассоциации, кто-то записывает слово и его перевод, кому то надо объединить слова в группы по темам и т.п. Здесь можно применить метод «семантических кодов», с помощью которых определяются мыслительные операции учащихся в процессе изучения материала. Так учитель может провести небольшую диагностику прямо на занятии с выделением кодов, которые используют дети при запоминании новой лексики. На основе собранных данных учитель будет выстраивать алгоритм и определять типы заданий с графическим, словесным или наглядным решениями.

Применяя данные об индивидуальных особенностях учащихся, учителя может максимально гармонично и эффективно выстроить работы с конкретным классом. Готовая карта способностей учащихся может быть эффективно использована не только в учебной деятельности, но и для проведения внеклассной работы, дополнительного образования школьников.

На следующем этапе все разработанные планы занятий включались в практику на уроках иностранного языка учащихся 2-4 классов в течение 2 четверти. Было проведено 18 занятий, после чего проводилась повторная диагностика уровня успеваемости и самостоятельно учащихся, а также уровня заинтересованности в изучении предмета. Сопоставление полученных результатов привело нас к определенным выводам.

Выводы. Использование нетрадиционных форм работы на уроке английского языка с применением личностно-ориентированных технологий помогло снять эмоциональное напряжение при совершении ошибки, расположить обучающихся к сотрудничеству, увеличить познавательный интерес к предмету. Данная работа требует от учителя дополнительной подготовки по составлению индивидуальных планов работы развития обучающихся в каждом конкретном классе, а также проведение систематического контроля для отслеживания эффективности методики. В ходе таких занятий у обучающихся появляется возможность не только ограничить себя сферой получения знаний иностранного языка, но и научиться управлять своей деятельностью, брать на себя ответственность за выбор, воспитывать самостоятельность. Снятия фокуса внимания с «правильно и неправильно» на принятие любой точки зрения учит ребят гибкости мышления, принятия себя и других, что, несомненно, составляет часть субъективного опыта каждого школьника.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997 г. – 28 с.
2. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер // Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров: Под.ред. Е.С. Полат. – М.: «Академия», 2001. – 272 с.
4. Телешева, Н.В. Учет интересов и индивидуальных особенностей обучающихся как один из ключевых принципов проектного обучения / Н.В. Телешева // Профессиональное образование и наставничество в период образовательных трансформаций XXI века. IX Махмутовские чтения: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Елабуга, 26-27 сентября 2023 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2023. – С. 270-273
5. Хуторской, А.В. Развитие одарённости школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Владос, 2000. – 320 с.
6. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированный урок / И.С. Якиманская // Директор школы, 1998. – № 2. – С. 65-72
7. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Педагогика

УДК 378.2

магистрант высшей школы дизайна и искусств Тимофеева Анастасия Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

МОДУЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ОБЪЕМНО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация. В статье поднят вопрос о важности развития объемно-пространственного мышления у студентов начальных курсов направления подготовки изобразительное искусство. Сформулированы основные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при изображении объемной формы на плоскости. Описана важность линейно-конструктивного рисунка в процессе художественного развития студента, сформулирована дефиниция «объемно-пространственное мышление». Представлены результаты анализа статистических данных, с помощью разработанного авторами теста, уровня развития объемно-пространственного мышления, послужившие базой для разработки методики развития данного качества у

студентов начальных курсов в учебном процессе вуза. Академический рисунок строится на анализе формы и конструкции предметов. Данный процесс протекает посредством пространственных представлений учащихся и мысленном расчленении сложной формы предмета на простые геометрические фигуры – методе геометризации. По мнению авторов, в основе эффективности методики развития объемно-пространственного мышления лежит комплексный подход, включающий в себя освоение студентами теоретических знаний и принципов конструктивного построения различной степени сложности, формы и применение в процессе рисования специально разработанных модульных конструкций, обеспечивающих не только зрительное восприятие изображаемого предмета, но и его тактильное осмысление. Авторами разработана и представлена методика по работе с модульными конструкциями. Проанализированы результаты работы на основе линейно-конструктивных рисунков студентов экспериментальной группы. Описаны базовые рекомендации по работе с модульными конструкциями.

Ключевые слова: модульная конструкция, конструктивный рисунок, объемно-пространственное мышление.

Annotation. The main difficulty in academic drawing is the analysis of the construction of objects, which is carried out by the method of geometrization – the mental dismemberment of a complex shape into simple geometric shapes. This thought process is associated with the development of spatial representations of students. Therefore, the article raises the question of the importance of developing spatial thinking among students of the initial courses of the fine arts training. The main difficulties faced by students when depicting a three-dimensional shape on a plane are formulated. The importance of linear-constructive drawing in the process of student's artistic development is described, the definition of "three-dimensional thinking" is formulated. The results of the analysis of statistical data, using the test developed by the authors, the level of development of spatial thinking, which served as the basis for the development of a methodology for the development of this quality among elementary students in the educational process of the university, are presented. According to the authors, the effectiveness of the methodology for the development of three-dimensional thinking is based on an integrated approach, including the development by students of theoretical knowledge and principles of constructive construction of various degrees of complexity, shapes and the use of specially designed modular structures in the drawing process, providing not only visual perception of the depicted object, but also its tactile comprehension. A methodology for working with modular structures has been developed and presented. The results of the work on the basis of linear-constructive drawings of students of the experimental group are analyzed. Basic recommendations for working with modular structures are described.

Key words: modular design, constructive drawing, spatial thinking.

Введение. Объемно-пространственное мышление – важная составляющая способностей специалистов, деятельность которых связана с решением профессиональных задач в сфере архитектуры, дизайна, инженерии, математики и других областях. Объемно-пространственное мышление – это способность человека воспринимать и анализировать объекты в трехмерном пространстве, а также представлять и преобразовывать их в уме. «Важность объемно-пространственного мышления заключается не только в создании трехмерных объектов, но и в способности визуализировать и представлять эти объекты в уме» [6, С. 56]. Это включает в себя способность видеть и понимать форму, размер, положение и пространственные отношения между объектами, а также умение мысленно вращать и перемещать объекты для создания новых конфигураций.

Студенты с развитым объемно-пространственным мышлением более эффективно работают с трехмерными объектами, создают новые нетривиальные объекты, с легкостью анализируют пространственные отношения, пропорции предметов в природе и в рисунке. Следовательно, развитие объемно-пространственного мышления у студентов является обязательным условием в линейке задач учебного процесса современного образования специалистов, чья профессиональная деятельность связана с рисованием и проектированием предметов и конструкций.

Изложение основного материала статьи. Развитие объемно-пространственного мышления как задачи достигается посредством применения различных методов в учебном процессе: изучением теории и освоением практик, решением задач-головоломок и упражнений на пространственное восприятие и мышление. К примеру, на занятиях академическим рисунком студенты:

- изучают специальную литературу по академическому учебному рисованию, основы линейной и воздушной перспективы;
- рисуют предметы с натуры;
- строят трёхмерную форму по двумерному изображению;
- создают композиции на основе объёмно-пространственных представлений;
- в целях передачи объёма и пространства на плоскости используют различные материалы и техники рисования.

Учебный рисунок основывается на изучении формы предмета, анализе его конструкции и правильном построении с применением специальных методов изображения. К таким аналитическим методам рисования конструкции предмета относится метод геометризации – разделение (мысленное расчленение) сложной формы на простейшие геометрические формы (куб, сфера, шар и др.).

В целях объективного отображения предмета на плоскости также применяют метод линейно-конструктивного рисования, основанный на знаниях и соблюдении правил композиции и перспективы, использовании вспомогательных линий, техник и выразительных средств. «Конструктивный рисунок – это основа основ, на которой строится все дальнейшее обучение рисунку. Он дает понимание конструкции предмета, его формы, пропорций и характера. Без знания этих основ невозможно создать полноценный и реалистичный рисунок» [1, С. 78].

Анализируя линейно-конструктивные рисунки студентов начального курса обучения, нами выявлены основные сложности, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе выполнения работы:

- недостаток понимания конструкции и формы предмета;
- трудности с определением пропорций и размеров предметов;
- проблемы с передачей (созданием иллюзии) трехмерности на двумерной плоскости;
- не соблюдение основных принципов композиции;
- сложности с созданием реалистичного изображения.

Помимо визуального анализа работ, нами разработан и проведен тест, который состоял из двух частей: теоретической и практической. Практическая часть включала в себя выполнение за строго регламентированное время линейно-конструктивного рисунка предмета средней степени сложности конструкции. В качестве предмета для рисования был предложен чайник – предмет с определенным функциональным назначением и конструктивными особенностями.

На первом году обучения рисунку студенты начального курса направления подготовки изобразительное искусство в своих ответах допускали противоречия. Так, 27% респондентов утверждали, что у них нет трудностей при конструктивном рисовании предметов, но практическая часть теста демонстрировала обратное. Правила построения знают 96% студентов, но только 30% из них применяют эти знания в практике рисования. У 57% участвующих в тесте имелись нарушения

пропорций в рисунке. Только 10% студентов постарались построить ручки и носики чайника и 21% соблюдали правила в конструктивном наброске.

При выполнении практической части теста, в задачи которого входило требование соблюсти все этапы выполнения линейно-конструктивного рисунка, учащиеся игнорировали этап построения конструкции или относились к данной задаче относительно формально. Для вида добавляли на уже готовом рисунке дополнительные линии построения. Имитация хода создания конструктивного изображения говорит, что студенты не осознают его значения, не уделяют должного внимания изучению конструкции предметов рисования. При рисовании предметов с более сложной конструкцией пренебрежение данными требованиями чревато неправильным изображением, а это, в свою очередь, негативно сказывается на художественной деятельности в целом.

По результатам теста в целях развития объемно-пространственного мышления у студентов начальных курсов нами разработаны и внедрены в образовательный процесс модульные сборно-разборные конструкции, которые являют собой физическую визуализацию конструктивного строения наиболее востребованных при рисовании предметов (тарелка с глубоким дном, кружка, чайник, самовар).

Данные предметы моделировались в Blender и печатались на 3D принтере. Сборно-разборный чайник намерено был разделен на две равные части плоскостью по центрам крепления носика и ручки, имел гранено-плоскостную поверхность, которая позволяет наблюдать более контрастное распределение теней по поверхности объемного предмета. Внутри чайника размещен жесткий неразъемный каркас. Эта конструкция представляет собой правильное расположение осей вращения, вспомогательных линий и эллипсов построения, с помощью которых в рисунке строится форма и объем предмета. Также была создана отдельная конструкция – наглядная визуализация построения носика чайника, позволяющая в процессе рисования (объяснения преподавателем учебного материала) проанализировать сложный конструктивный узел построения в различных ракурсах.

Самовар – это достаточно сложный по конструкции предмет изображения для студентов начальных курсов. Поэтому авторами была смоделирована половинка самовара с гранено-плоскостной поверхностью, закрепленная на оси вращения большой формы. Прокручивание половинки самовара вокруг оси вращения при сопроводительном объяснении задач позволяет наглядно продемонстрировать студентам закономерности построения объемной формы.

Также был создан внутренний неразъемный каркас конструкции самовара, который дает возможность рассмотреть под различными углами и наглядно продемонстрировать, как строить предмет в различных ракурсах рисования.

Для валидности применения модульных конструкций для развития объемно-пространственного мышления у студентов начальных курсов был разработан курс занятий с последовательным усложнением учебных задач, рассчитанный на 16 академических часов. Для выявления эффективности методики на экспериментальном этапе исследования были созданы контрольная и экспериментальная группы.

На первом занятии студенты экспериментальной группы с разных ракурсов выполняли наброски модульной конструкции чайника. На один набросок в формате А4 выделялось 10 минут. Для освоения логики рисования конструкции предметов студенты сначала выполняли зарисовки с внутреннего каркаса чайника, представляющего собой конструкцию из эллипсов и базовых линий построения формы. В последующем каркас конструкции вставлялся в половинку модуля чайника. Это позволяло студентам осознать взаимосвязь конструкции и внешней формы предмета изображения. Помимо аудиторных занятий студенты выполняли домашние задания, например, сделать модульную конструкцию предмета из подручных материалов и выполнить с него с разных ракурсов наброски. В качестве самостоятельной работы студенты выполнили модульную конструкцию – половинку тарелки, на которой маркером отмечали основные линии построения окружности и оси.

На последующих занятиях в целях применения и закрепления знаний студенты на формате А3 выполняли линейно-конструктивный рисунок предметной постановки, состоящей из трех простыми геометрических форм. Затем на таком же формате выполняли рисунок постановки с двумя бытовыми предметами (чашка и бутылка) половинкой чайника с вставленной внутренней конструкцией и куб. Практические занятия предварялись установочными задачами и теоретическим материалом по композиции и закономерностям построения предметов в рисунке. В качестве домашнего задания студенты на форматах А4 и А5 карандашом выполняли линейно-конструктивные наброски разных бытовых предметов.

Помимо этого, студенты должны были самостоятельно анализировать свои работы, находить и исправлять ошибки.

Далее студенты приступили к изучению конструкции самовара. В качестве наглядности им была предложена половинка модульной конструкции самовара, на основе которой преподаватель объяснял базовые теоретические основы построения сложной формы и демонстрировал особенности ее построения прокручивания форму вокруг оси вращения. После чего учащиеся выполняли на формате А3 длительный набросок каркаса конструкции самовара.

На заключительных занятиях на формате А2 карандашом студенты выполняли линейно-конструктивный рисунок предметной постановки, состоящей из самовара, куба, бутылки и гипсовой формы. Перед началом непосредственного выполнения задания студенты выполняли композиционные наброски на размещение предметов в формате и предварительным изучением конструкции предметов. Рисунок последней постановки был призван:

- закрепить знания, полученные студентами в процессе выполнения экспериментального комплекса упражнений по развитию объемно-пространственного мышления;
- стать предметом анализа валидности методики применения модульных конструкций.

В целях сравнительного анализа рисунок последней постановки в комплексе упражнений выполняли и студенты контрольной группы.

При визуальном анализе работ уровень развития объемно-пространственного мышления оценивался по следующим критериям:

- композиционное размещение предметов в формате листа и относительно друг друга;
- пропорциональность предметов;
- конструктивное построение предметов;
- размещение объектов на плоскости (корректное изображение предметов с учетом их взаимного расположения и удаленности);
- передача объема предметов с учетом пространственных характеристик.

Каждый критерий оценивался по шкале от 1 до 3 баллов. Максимальная положительная сумма баллов – 15.

Анализ и оценка работ показали качественное улучшение показателей по указанным критериям у студентов экспериментальной группы. В экспериментальной группе балл составлял 12, в контрольной группе – 9,5. При этом в экспериментальной группе наблюдалось увеличение производительности, объем работы перешел в качество – студенты стали выполнять рисунки, затрачивая меньше времени, не допуская неточностей и, как следствие, не прибегая к исправлениям.

Выводы. Применение модульных конструкций в процессе развития объемно-пространственного мышления у студентов начальных курсов направления подготовки изобразительное искусство служит дополнительным методом визуализации, а в сопровождении учебного материала позволяет учащимся наиболее эффективно усваивать закономерности построения объемной формы и конструкции предметов. Методика применения модульных конструкций основывается на большем количестве каналов восприятия информации студентом. Как правило, на занятиях по линейно-конструктивному построению предметов студенты осваивают учебную информацию, задействовав визуальный и аудиальный каналы восприятия. Применение модульных конструкций при объяснении учебного материала увеличивает количество каналов восприятия до 3-х: визуальный ↔ кинестетический ↔ аудиальный. Обучающиеся, помимо прослушивания теории, воспринимают с натуры особенности построения форм, могут разглядывать их с различных ракурсов, имеют возможность пощупать предмет изображения.

Использование модульных конструкций в образовательном процессе является важным дидактическим инструментом развития объемно-пространственного мышления у студентов начальных курсов обучения изобразительному искусству.

Литература:

1. Барнс, Ж. Анри Матисс: Жизнь и творчество / Ж. Барнс. – Лондон.: Изд-во Thames & Hudson, 1992. – 384 с.
2. Величковский, Б.М. Психология восприятия / Б.М. Величковский, В.П. Зинченко, А.Р. Лурия. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1973. – 245 с.
3. Гурова, Л.Л. Психология мышления / Л.Л. Гурова. – М.: Изд-во ПЕР СЭ, 2005. – 136 с.
4. Курилко, М.И. Рисовать – значит рассуждать, мыслить / М.И. Курилко // Изобразительное искусство. – 2000. – С. 119-120
5. Рёскин, Д. Объемное мышление в архитектуре / Д. Рёскин. – Лондон.: Изд-во John Murray, 1880. – 416 с.
6. Хеллер, С. Основы визуального дизайна: концепции, инструменты и методы для создания эффективных визуальных коммуникаций / С. Хеллер. – М.: Изд-во РИП, 2014. – 272 с.

Педагогика

УДК 37

кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

доктор экономических наук, доцент Александрова Ольга Борисовна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель Агафонова Валентина Александровна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

МЕСТО И РОЛЬ ПАССИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА

Аннотация. В статье рассматриваются и раскрываются особенности некоторых методов обучения. Обосновывается необходимость использования пассивного метода в рамках изучения дисциплин естественнонаучного цикла. Обучение – непосредственное взаимодействие преподавателя и обучающихся, определенное целью обеспечить и передать молодому поколению имеющийся многолетний опыт. Использование пассивного метода позволит обучающимся научиться критически думать, развивать творческую направленность и познавательность в рамках выполнения поставленных задач. Авторы статьи считают, что пассивные методы обучения должны использоваться в образовательном процессе, именно они позволят преподавателю выстроить логически правильную цепочку при изучении материала дисциплины, помня о том, что основой этой цепочки должны быть знания, которые будут максимально понятны и легко запоминающимися (приведение ярких примеров и фактов) для обучающихся различного уровня подготовки и усвояемости. Авторы доказывают, что возможность передачи максимального объема информации, постановка проблем в конкретном контексте, рассмотрение путей для принятия правильного решения, и актуальных примеров изучаемого материала и т.п. – пассивный метод обучения, который позволяет обучающимся сосредоточиться на получении новых знаний, развить память и воображение с дальнейшим применением полученной информации в рамках своей профессиональной направленности.

Ключевые слова: пассивный метод, дидактический процесс, формы пассивного метода, словесный метод обучения, виды словесного метода.

Annotation. The article discusses and reveals the features of some teaching methods. The necessity of using the passive method in the study of natural science disciplines is substantiated. Training is direct interaction between the teacher and students, determined by the goal of providing and passing on many years of experience to the younger generation. Using the passive method will allow students to learn to think critically, develop creativity and cognitive ability in the framework of completing assigned tasks. The authors of the article believe that passive teaching methods should be used in the educational process; they will allow the teacher to build a logically correct chain when studying the material of the discipline, remembering that the basis of this chain should be knowledge that will be as clear as possible and easy to remember (give vivid examples and facts) for students of different levels of preparation and comprehension. The authors prove that the ability to convey the maximum amount of information, pose problems in a specific context, consider ways to make the right decision, and current examples of the material being studied, etc. – a passive learning method that allows students to focus on acquiring new knowledge, develop memory and imagination with further application of the information received within the framework of their professional orientation.

Key words: passive method, didactic process, forms of the passive method, verbal method of teaching, types of verbal method.

Введение. В современных условиях сложно представить образовательный процесс, в котором не применяется один из трех методов обучения: пассивный, активный, интерактивный. Каждый из методов направлен на достижение конкретных целей и как следствие решение поставленных задач в рамках изучаемой дисциплины. Метод следует рассматривать как основное связующее звено в цепи: «цель – конечный результат», а в системе «цель – содержание – метод – форма – средства обучения» однозначно является определяющим [2]. С теоретической и практической точек зрения невозможно решение поставленных задач, сложно наполнить образовательный процесс познавательной деятельностью и в полной мере реализовать план в рамках содержания определенной учебной дисциплины, если не применяется не один из методов обучения.

Дидактический вопрос, который будет актуальным всегда - как учить так, чтобы обучающиеся получали максимальный объем материала при условии полного его усвоения. Сложно решить данную проблему не используя один из методов обучения. Именно они помогают:

- сделать обучение познавательным;
- реализовать запланированное содержание;
- в полной мере достичь целей в рамках проводимого занятия.

Основа учебной деятельности, которая позволяет в логической цепочке связать между собой цель и конечный результат – метод. По своей сущности метод является направляющим вектором, который помогает определить правильность в линии движения к получению искомой информации в рамках изучаемого предмета [3]. Философский взгляд – строго упорядочение знаний, действий и приемов в направлении достижения цели. В педагогике метод рассматривается: с позиции педагога (подразумевается определение и использование методов преподавания), с позиции обучающегося (желание и стремление к учению).

Изложение основного материала статьи. Совместная и плодотворная работа педагога и обучающихся достигается в том случае если используются методы обучения, позволяющие педагогу наглядно и в полном объеме донести до обучающихся изучаемый материал, а обучающиеся готовы принимать предоставляемые им знания.

На практике применяются три метода обучения:

- пассивный;
- активный;
- интерактивный.

В последнее время предпочтения отдаются двум последним методам, так именно они включают в себя все необходимые компоненты для более полного и глубокого изучения и понимания изучаемого материала [3]. Именно они позволяют:

- получить предлагаемые преподавателем знания;
- способствуют развитию предлагаемых для усвоения навыков и умений;
- позволяют определить направления применения приобретаемых знаний и умений (практическая учебная деятельность, практическое применение в рамках получаемой профессии);
- определить возможности творческого подхода к выполнению поставленных задач;
- предоставляют возможность закрепления ранее изученного материала;
- осуществлять постоянный контроль и проверку получаемых знаний, умений и навыков.

Безусловно, пассивный метод обучения уступает по многим параметрам активному и интерактивному методам, но и он имеет свои достоинства, которые позволяют обучающимся усваивать получаемую информацию в полном объеме.

Форма пассивного метода – тесное взаимодействие преподавателя с обучающимися, где преподаватель выступает главным действующим лицом на протяжении всего занятия, при этом обучающиеся – пассивные слушатели, находящиеся в полном подчинении преподавателя [2]. Занятие такого плана, проходит в постоянном рабочем напряжении, так как обучающиеся вынуждены внимательно слушать преподавателя и быть готовыми к внезапным: вопросам, опросам, логичкам, мини самостоятельным работам, проверочным тестам, контрольным заданиям и т.п.

Подготовку к занятиям с пассивным методом обучения относят к категории легкой подготовки (с точки зрения преподавателя), но и в данном случае есть свои достоинства, а именно у преподавателя появляется возможность для рассмотрения максимального количества учебного материала в рамках одного занятия.

Пассивный метод позволяет:

- вырабатывать у обучающихся внимательность;
- умению сосредоточиться на излагаемый преподавателем материал;
- развитию логического мышления;
- умению правильно выражать свои мысли и своевременности задаваемых вопросов и уточнений.

На основании выше изложенного можно утверждать, что немалое количество преподавателей высшей школы отдают предпочтение использованию пассивного метода обучения. При этом преподаватель обязан иметь определенный опыт в проведении занятий такого рода, а обучающиеся готовы к углубленному изучению материала читаемой дисциплины.

Однозначно, пассивный метод обучения – словесный метод предоставления информации, именно они играют ключевую роль в основной системе методов обучения. В определенный период формирования и развития обучающей деятельности именно они являлись основным и единственным способом передачи знаний. Словесный метод – передача большого объема информации за короткий промежуток времени, возможность постановки конкретных проблем с указанием возможного пути их верного решения [1]. У преподавателя появляется возможность приводить актуальные и яркие примеры по ходу изложения материала, что приводит к активизации у обучающихся памяти и воображения, способствует запоминанию и возможности применения приведенных примеров и знаний по дисциплине как в дальнейшем образовательном процессе, так и в профессиональной деятельности.

Отметим, что Ушинский К.Д. и Коменский Я.А. считали, что словесный метод обучения необходимо дополнять наглядными и практическими методами обучения, а иначе такой метод не будет приносить максимального результата при получении знаний.

Для большего понимания и оценивания эффективности использования словесного метода обучения следует рассмотреть и принять во внимание все его составляющие.

К видам словесных методов относят:

- рассказ;
- объяснение;
- беседа;
- дискуссия;
- лекция;
- работа с книгой.

В основе метода рассказа подразумевается устное изложение учебного материала. Данный метод присутствует на всех этапах учебного процесса. При его использовании важно соблюдать баланс повествования, учитывая объем материала, который необходимо донести до обучающихся и продолжительность каждого из запланированных вопросов для рассмотрения [1]. Необходимо принимать во внимание, что к данному методу предъявляются определенные педагогические требования, такие как: только достоверный материал; насыщенность примерами, фактами, подтверждениями; логичность в изложении; эмоциональность; изложение простое и доступное для понимания и восприятия.

Объяснение – монолог в изложении отдельных моментов материала. Он используется в рамках изучения дисциплин теоретического цикла и элементами практической составляющей, таких как: математика, физика, химия и т.п.

Применяя данный метод, следует учитывать:

- формулирование задач, вопросов и проблем должно быть четким и точным;
- причинно-следственные связи должны быть раскрываться последовательно с обязательным аргументированием и доказательствами;
- насыщенность примерами;
- логика изложения не может быть нарушена.

Одним из самых старых методов пассивного обучения является беседа. Данный метод диалогового обучения позволяет с помощью конкретно поставленных вопросов не только изучить новый материал, но и проверить ранее изученный. На практике может применяться несколько видов бесед, выбор метода зависит от: вида и типа поставленных задач; содержания учебной дисциплины; активности обучающихся, которую преподаватель планирует получить в рамках занятия [3]. Дидактический процесс выделяет такие виды бесед, как: вводная или вступительная беседа; беседа организационного характера; беседы, направленные на выявление и формирование новых знаний; беседы закрепляющего плана; беседы, способствующие систематизации получаемых знаний и умений.

Вводная беседа позволяет определить уровень понимания и готовности обучающихся к получению новых знаний. Она позволяет обратить внимание обучающихся на важность учебно-познавательной деятельности в рамках изучаемой дисциплины, с дальнейшим решением поставленных перед ними задач [2]. Беседа: позволяет активизировать работу обучающихся; заставляет обучающихся быть максимально сосредоточенными; способствует максимальной концентрации обучающихся на особо важных и значимых моментах представленного учебного материала; позволяет определить и принимать во внимание возможность каждого из обучающихся.

Эвристическая беседа – совместная деятельность преподавателя и обучающихся, основанная на приобретении новых знаний путем активного участия в рамках проводимого занятия. Занятие такого плана предполагает, что обучающийся проявляет активность в поиске поставленных перед ним задач, учиться формированию собственного мнения на конкретно заданные вопросы, заставляет размышлять, что в конечном итоге приводит к большому пониманию и усвоению изучаемого материала.

В завершении учебного занятия можно провести синтезирующую беседу, и по ее результатам сделать вывод об уровне усвоенности материала. Такой вид беседы позволяет выявить, как обучающиеся освоили теоретический материал, смогут ли: применить его на практических занятиях и в созданных преподавателем нестандартных ситуациях; применить в решении новых задач; – применить в процессе занятия научной работой; использовать на занятиях других дисциплин. Беседа может проводиться в двух направлениях: индивидуальное (один обучающийся), фронтально (всех присутствующие на занятии).

Собеседование относится к разновидности беседы, оно позволяет обучающимся проявлять самостоятельность в мнениях и высказывать свою точку зрения в спорных вопросах. Проведение занятия в плане беседы будет успешным, если преподаватель будет формулировать вопросы кратко, четко и содержательно. Вопросы, которые имеют не однозначный ответ на таких занятиях использовать не рекомендуется.

Следует отметить – беседа такого формата позволяет достичь поставленных учебных целей в рамках проводимого занятия и имеет свои преимущества: способствует развитию памяти и речи, активизируется познавательная деятельность, обучающиеся показывают насколько полно они усвоили материал, имеет воспитательный аспект, позволяет проверить полученные знания предыдущих занятий и обратить внимание обучающихся на пробелах изученного материала если они есть.

К недостаткам данного метода относят:

- большой временной интервал;
- присутствие элемента риска (обучающиеся могут давать неверные ответы);
- запас знаний в рамках проводимого занятия.

Занятию, которое предусматривает учебную дискуссию отводится особое место в образовательном процессе. Основное назначение дискуссии:

- стимулирование у обучающихся интереса к изучаемому материалу;
- обучающиеся полностью вовлечены в активное обсуждение определенной темой учебного занятия;
- побуждает к четкой аргументации своей позиции;
- учить слушать и спокойно принимать точку зрения других.

Для проведения дискуссии необходимо тщательно готовиться как преподавателю, так и обучающимся так как без соевших знаний она не позволит достичь поставленных целей и решить поставленные задачи в рамках изучаемого материала [3]. Дискуссия имеет большую ценность как обучающую, так и воспитательную. Именно она способствует более глубокому пониманию проблем, учит умению отстаивать собственную точку зрения и принимать мнение других участников дискуссии.

Способ монологического изложения учебного материала – лекция. Актуальность такого рода занятий не вызывает сомнений, лекция дает возможность активизировать познавательную деятельность обучающихся, вырабатывает навыки самостоятельной работы, способствует более качественному выполнению тематических заданий, приводит к желанию заниматься научно-исследовательской деятельностью и т.п. На основании выше изложенного можно сказать, что лекция необходимо уделять особое внимание и более серьезную подготовку как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателя.

Выводы. Абсолютно точно можно утверждать, современное образование нельзя представить без использования активного и интерактивного методов обучения. Выбирая метод обучения, преподаватель должен точно знать, какой из метод будет правильным и эффективным при проведении конкретного занятия. На практике преподаватели применяют три основных условия, которые помогают определить метод обучения:

- внимательно изучить цели и задачи обучения в рамках планируемого занятия;
- оценить, опираясь на предыдущие занятия, возможности обучающихся;
- оценить возможности преподавателя (опыт, уровень подготовки и т.п.).

Однозначно можно утверждать, что любой из методов обучения является сложной системой, где происходит сочетание полного выполнения плана занятия с основной частью и подведением итогов. Каждый используемый метод заслуживает внимания, так как подразумевает совместную работу преподавателя и обучающихся. Современное образование находится в состоянии постоянного обновления и трансформации, нуждается в новых методах и формах предоставления знаний, но при этом нельзя забывать и о традиционных, которые могут приносить максимальный результат получения знаний при условии их совершенствования.

Литература:

1. Малахова, В.А. Кейс-метод в преподавании естественно-научных дисциплин в военном вузе / В.А. Малахова // Военный научно-практический вестник. – 2016. – № 1(4). – С. 110-113

2. Панцева, Е.Ю. Предпосылки и особенности формирования профессиональных компетенций в высшей школе / Е.Ю. Панцева, О.А. Тойшева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 149-151
3. Тойшева, О.А. Педагогические технологии – основа образовательного процесса высшего учебного учреждения / О.А. Тойшева, Е.Ю. Панцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 273-276

Педагогика

УДК:378

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна

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

кандидат педагогических наук, доцент Калининна Ирина Геннадьевна

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

старший преподаватель Енова Ирина Владимировна

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

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Авторы статьи обосновывают значимость творческого саморазвития в образовании. Идея творческого саморазвития служит приоритетом образовательно-воспитательных систем и духовно-нравственного фундамента всего человечества в целом. Авторы рассматривают творческое саморазвитие как деятельность, в результате которой происходит преобразование самого себя и находят оригинальные свежие идеи и решения. Проблема анализа педагогических исследований последних лет позволяет обосновать высокий интерес ученых к проблемам творческого саморазвития личности. В статье выделены стадии творческого саморазвития. Определены критерии и показатели рассматриваемого объекта. Авторы статьи выделяют несколько видов барьеров, с которыми сталкивается человек при творческой реализации. В выводах, авторы указывают, что целенаправленная систематическая работа по формированию и развитию творческой самореализации способствует повышению уровня навыков, выраженных в самостоятельности, аналитическом и логическом мышлении, аргументированности, коммуникабельности, самодисциплинированности, оптимальности принимаемых решений.

Ключевые слова: творческое саморазвитие, творчество, образование, деятельность, обучение, творческое дело, педагог, обучающийся.

Annotation. The authors of the article substantiate the importance of creative self-development in education. The idea of creative self-development is a priority of educational and educational systems and the spiritual and moral foundation of all mankind as a whole. The authors consider creative self-development as an activity, as a result of which there is a transformation of oneself and original fresh ideas and solutions are found. The problem of analyzing pedagogical research in recent years allows us to justify the high interest of scientists in the problems of creative self-development of the individual. The article highlights the stages of creative self-development. The criteria and indicators of the object under consideration are defined. The authors of the article identify three types of barriers that a person faces in creative realization. Thus, in the conclusions, the authors point out that purposeful systematic work on the formation and development of creative self-realization contributes to an increase in the level of skills expressed in independence, analytical and logical thinking, reasonableness, sociability, self-discipline, optimality of decisions.

Key words: creative self-development, creativity, education, activity, training, creative work, teacher, student.

Введение. В условиях гуманизации современного общества становится важной ориентация высшей школы на воспитание личности нового социокультурного типа. Личности творческой, с развитым интеллектом, стремящейся к саморазвитию, обладающей чувством нового, способной к активной жизни. Современные исследователи затрагивают личностную и социальную направленность творческой деятельности, обращают внимание на новизну и оригинальность результата, а также на необходимость наличия положительной мотивации, гуманной, созидательной цели у субъекта. При этом, внутренняя мотивация личности, как правило, является определяющим фактором в процессе создания продукта творчества [2].

Целью статьи «Методологические основы творческого саморазвития в образовании» является изучение творческой самореализации личности в образовании и ее методологических основ.

Изложение основного материала статьи. Первоначально идея творческого саморазвития служит приоритетом образовательно-воспитательных систем и духовно-нравственного фундамента всего человечества в целом. Под творческим саморазвитием обычно понимается деятельность, в результате которой происходит преобразование самого себя и находят оригинальные свежие идеи и решения.

Но чтобы более подробно раскрыть смысл категории «творческое саморазвитие» необходимо рассмотреть тезис «творчество». С.Л. Рубинштейн определял его как «деятельность, в результате которой создается оригинальный и социально-значимый продукт», а Э. Фромм – «как способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях. Нацеленность на открытие нового и склонность к глубокому осознанию своего опыта» [1].

Вернемся к сущности творческого саморазвития. С.А. Авдеев считал, что «Творческое саморазвитие – это особый тип самодвижения, внутренне необходимое самопроизвольное изменение системы, которое определяется её противоречиями, опосредствующими воздействием внешних факторов и условий, развитие, приобретаемое путём самостоятельной работы, в результате которого возникает нечто новое, никогда ранее не существовавшее» [3].

Немало трудов этому обширному понятию посвятил советский и российский педагог Валентин Иванович Андреев. В своей книге, «Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития» В.И. Андреев, в дополнение к пояснению поделился семью характерными стадиями творческого саморазвития. Первую можно назвать как стадию выявления предрасположенности к виду деятельности, потому что на этом этапе человек на интуитивном уровне чувствует к какому роду занятия он больше всего предрасположен, что его привлекает и интересует. Вторая – это окончательное определение направленности труда субъекта. Здесь рассматриваются все «за» и «против» конкретной творческой сферы. В третьей стадии идёт активный процесс овладения творческим делом благодаря выбранным методам, средствам и приёмам. На четвёртой человек добивается самых первых успехов и значимых достижений. Пятая стадия – стадия формирования собственного творческого стиля мастерства. Под шестой имеется в виду время расцвета таланта личности. И заключительная, седьмая стадия – ступень гениальности, проявляющейся в выдающихся изобретениях, в частности, в

создании художественного произведения или научных открытиях [2]. На наш взгляд, это самая идеальная и грамотно составленная последовательность, которую стоит брать во внимание всем учащимся, педагогам и целеустремлённым людям.

Важно отметить, что на основе этих семи стадий формируются 3 уровня творческого саморазвития. Это базовый уровень, подразумевающий под собой остановившееся саморазвитие, где по большей части функции выполняются по прежнему стандарту; уровень мастерства, т.е. достаточное саморазвитие, способность к самопознанию и анализу деятельности и уровень творчества, характеризующийся активным саморазвитием, владением содержанием и механизмом творческого саморазвития, авторскими программами [4].

Измерение творческого саморазвития производится по определённым признакам, другими словами, критериям и их показателям.

1. Способность к саморазвитию, её показатели: самопознание, самоорганизация; самообразование и самосовершенствование.

2. Творческое мышление. Оно раскрывается через следующие признаки: рационально-логическое мышление в деятельности; смысловая память; вербальное мышление.

3. Творческая активность.

4. Степень развития научно-исследовательских качеств и способностей.

5. Ценностная ориентация деятельности.

6. Степень взаимодействия субъектов.

Кроме того, современная наука в процессе исследования творческого потенциала сталкивается со следующими тремя видами барьеров: социально-педагогическим, личностным, физиологическим [7].

Социально-педагогический включает сразу два варианта проблем. Первый заключается в том, что у человека отсутствуют определённые социологические благоприятные условия для развития любимого творческого дела. Например, отсутствие поддержки креативного хобби в кругу семьи, друзей, коллег; замкнутость самого субъекта; низкая значимость (приоритетность) увлечения в обществе. Второй проявляется во взаимодействии с наставником, который использует только авторитарный стиль общения. Здесь подразумевается сильное погружение педагогом в алгоритм методов преподавания, в результате которого учащиеся перенасыщаются информационным потоком, что приводит к лишению творческой инициативы.

Следующий вид – личностный. Он базируется на психологических качествах характера личности: неуверенности, лени, низкой мотивации к самосовершенствованию, боязни рисковать.

И последний – это физиологический. То есть слабое состояние здоровья, постоянная переутомляемость, дискомфорт в помещении (к примеру, неудобное рабочее место, плохая освещённость).

Чтобы побороть большинство перечисленных сложностей стоит учитывать психолого-педагогические условия реализации творческого потенциала. К ним относятся проектирование и отбор содержания заданий, ориентированных на творческое саморазвитие личности [5].

Для полноценного творческого саморазвития личности в ходе занятий необходимо создание особой творческой обстановки (помощь в устранении внутренних препятствий, наличие умственной разминки, воздержание от оценок).

Безусловно, важно не упустить и организовывать и сотворчество детей и педагога, так как именно эта атмосфера позволяет добиться наиболее эффективных результатов за счёт коммуникации и обмена опытом.

С целью понимания направленности педагогической деятельности, следует перейти к характерным чертам творческого саморазвития.

В большинстве своём, творческое саморазвитие – это, прежде всего о направленности на динамичность и активность психических сторон деятельности, потому что этот процесс ведёт к процессу, связанному с интеграцией индивида в социальную систему, с его адаптацией в ней через овладение норм, ценностей и правил, а также социальных знаний и навыков, которые в будущем позволят ему успешно функционировать в обществе (социализации) [6]. Но если рассматривать более подробно, то к сущностным отличиям можно отнести: последовательность; непрерывность; свободный выбор; лёгкость генерирования идей; способность к анализируванию; перенос знаний, умений и навыков в нестандартные ситуации; наличие индивидуального стиля деятельности; присутствие мотивационных сфер.

Однако, несмотря на достаточно большой список особенностей, своим самым главным признаком, творческое саморазвитие называет чёткую работу механизма, который состоит из: понимания потребности самообразования на основе самодиагностики собственных отдельных способностей; оценки своих результатов, осознание вероятных проблем в будущей деятельности; осознания и самостоятельный подбор средств, ориентируясь на возможности; целеполагания саморазвития и себя как регулятора этого процесса.

Для ускорения процессов индивидуальных траекторий развития творческой самореализации существуют инвариантные или, иначе говоря, идеальные модели проектирования работы. Опираются они на анализ профессиональной деятельности, на личностные потребности и способности, внутреннее желание к повышению уровня талантов учащихся.

Расширение содержания моделей обеспечивается с помощью пополнения дисциплин педагогики знаниями о творческом саморазвитии, о базовых ценностях, о подготовке необычных креативных проектов по разным учебным дисциплинам и об инновациях. Реализация обогащения образовательной деятельности позволяет разрешить конфликт между осуществлением творческих замыслов и профессиональными проблемами при образовании компетенций [8].

Для большего представления технологий творческого саморазвития предлагаем выявить различия, используя для сравнения термин «традиционная технология бучения».

У последней:

– реализация происходит за счёт внешних воздействий, построенных на жёстком и последовательном разделении функций подчинения и управления;

– концепция представляет собой определённый шаблон, что говорит о наличии однообразия;

– время распределяется не корректно (на уроке обеспечивается лишь первоначальное погружение в материал, остальное перекладывается на домашние задания);

– активность учащихся очень низка-среднее время говорения ученика составляет 2 минуты в день, следовательно речевая деятельность слабая;

– обратная связь практически отсутствует, нет индивидуального подхода.

Что же касается технологии творческого саморазвития, то здесь всё с точности до наоборот:

– осуществляется она благодаря не только внешним, но и внутренним воздействиям;

– отсутствие одинаковых операций, а значит и структуры на постоянной основе;

– всегда используется прагматический подход для режима занятий;

– активность учащихся достигает высокого уровня по причине необычайного интереса;

– коммуникация между всеми участниками, как можно догадаться по предыдущему пункту, находится на соответствующей – сильной позиции.

Анализируя данные факты, безусловно видно, что технология творческого саморазвития однозначно бьёт рекорды по всем критериям. Однако, несмотря на не совсем хорошие показатели, отработанные традиционные технологии обучения есть база, используемая большинством педагогов современных технологий творческого саморазвития. Некоторые из них рассмотрим поближе.

Для начала хотелось бы обратиться к привлекательной технологии творческого саморазвития, которая называется «Мастер-класс», а если он проводится регулярно, причём с теми же участниками, то он уже переименовывается в «Творческую мастерскую» (ещё её можно рассматривать как арт-терапию). Возникла она в 20-х годах XX века благодаря «Французской группе нового образования», в последние годы которую возглавлял Анри Бассис – известный французский педагог, поэт и драматург, общественный деятель.

Задачами технологии является:

- максимально включить активную позицию участников;
- создать дискуссионные взаимоотношения, импровизацию в заданиях, низкую степень регламентации обучающихся, свободу выбора средств и форм;
- передать опыт, накопившую информацию с их последующим воспроизведением в нужный жизненный момент;
- усилить мотивацию учащихся к самообразованию;
- обеспечить психологическую поддержку и открытость будущих творцов.

Занятия «Творческой мастерской» предполагают привлечение музыкального сопровождения, литературы и прочих вспомогательных средств.

Следующей технологией, является «Педагогический театр». В арт-педагогической парадигме его ещё могут причислить к мета-технологиям, потому что «Педагогический театр» имеет ярко выраженный социально-педагогический характер, плюс ко всему, решает дифференцированные проблемы (например, самопознания, самореализации, взаимоотношений).

Возникла технология в XIX веке благодаря основателям Московского художественного театра К.С. Станиславского и В.И. Немировича-Данченко.

В рамках данной технологии реализуется следующее:

- освоение актёрского навыка;
- развитие творческой активности (памяти, фантазии, внимания, воображения);
- социализация путём вариативного выбора решений;
- анализ интеллектуальных способностей личности;
- понимание природы причинно-следственных связей как целостного явления; решений дидактических задач;
- формирование коммуникабельных, психологических, художественных, досуговых компетенций;
- расширение этических ценностей;
- борьба с внутренними барьерами.

Формы технологии могут быть разнообразными:

- классно-урочной (урок-драма, урок-спектакль);
- досуговой (спектакль);
- как фрагмент педагогического совета, методических семинаров, родительских собраний, классных часов и прочих воспитательных мероприятий.

«Педагогический театр» осуществляется такими средствами, как видео-аудио наглядные, вербальные, компьютерные, действенно-практические. Также к важным моментам технологии относится и то, что в ходе драматизации и театрализации обязательно должны использоваться отличающиеся друг от друга виды искусства, в частности, танцы, пение, сценки, стихотворения [3].

Структура содержания достаточно проста.

На первом этапе определяется «репертуар»:

- на родительских собраниях это всеобщее;
- в урочной деятельности это тематика (изучаемая проблема учебно-тематического плана).

При применении актёрских постановок на педагогических советах должны участвовать администрация образовательной организации и педагоги.

Второй шаг заключается в написании сценария для будущего мероприятия. Самым идеальным решением здесь станет коллективная работа: благодаря ей каждый почувствует свою ценность в команде. Главное – не упустить две детали: импровизацию и рефлексивный компонент.

На следующем этапе идёт распределение ролей. Кстати, одну роль могут исполнять сразу несколько участвующих лиц.

Конечно же, четвёртой, самой ответственной ступенью структуры технологии считается реализация задуманного сценария, где как раз зачастую люди и сталкиваются с психологическими барьерами.

Последнему этапу свойственна рефлексия. Герои и смотрящие размышляют над материалом: чему научились, какие проблемы поднимались.

Не менее заманчивой педагогической системой можно назвать технологию интерактивного обучения. В основном используется она при введении нового материала или его закреплении, но также она имеет место быть и при решении педагогических задач. Главной целью технологии является не просто запоминание теории, а понимание материала и осознание его места в изучаемом курсе.

В данной технологии меняется привычная роль педагога: теперь педагог не просто носитель и транслятор знаний, но и руководитель-инициатор самостоятельной работы учеников.

Так же стоит упомянуть востребованную на сегодняшний день кейс-технологию, которая представляет собой комплект специально разработанных учебно-методических материалов, основа которого – письменно зафиксированные производственные ситуации. Этот фундамент позволяет обучающимся получить навыки самостоятельного конструирования алгоритмов при решении задач.

Впервые работа с кейсами была реализована в 1908 году в Гарвардской школе бизнеса Христофором Колумбом Лэнгделлом, в дальнейшем его стали звать пионером case-study. В нашей стране созданную технологию стали внедрять в последние 3-4 года, причём во многие сферы [1].

Её предназначение: развить способность нахождения верного пути для решения разнообразного количества ситуаций, при этом акцент ставится и на самостоятельную выработку знаний, и на сотворчество учителя и ученика. Применение кейса позволяет педагогу демонстрировать теорию с точки зрения реальных событий, создать для участников проблемное

обучение, заинтересовать учащихся в изучении предмета, развить сформированные компетенции. Достоинством технологии является её вариативность и гибкость, что способствует развитию креативности.

Проанализировав несколько технологий, можно смело подвести итог. Именно, обстановка творчества, стремление к самосовершенствованию и активное общение, подразумевающее обмен творческим опытом и информацией, является той почвой, на которой можно вырастить передовых специалистов.

Выводы. Целенаправленная систематическая работа по формированию и развитию творческой самореализации способствует повышению уровня навыков, выраженных в самостоятельности, аналитическом и логическом мышлении, аргументированности, коммуникабельности, самодисциплинированности, оптимальности принимаемых решений.

Литература:

1. Альтшуллер, Г.С. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтшуллер, И.М. Верткин. – Минск: Беларусь, 2014. – 479 с.
2. Андреев, В.И. Творческие задания по педагогике для саморазвития студентов: учеб.-метод. пособие / В.И. Андреев, И.И. Голованова. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008. – 48 с.
3. Асафова, Е.В. VIII Андреевские чтения: современные концепции технологии творческого саморазвития личности / Е.В. Асафова. – Казань: Центр инновационных технологий, Институт психологии и образования, 2023. – 616 с.
4. Голованова, И.И. Практики интерактивного обучения [Текст]: [методическое пособие] / И.И. Голованова, Е.В. Асафова, Н.В. Телегина; Казанский федеральный ун-т. – Казань: Казанский ун-т, 2014. – 286 с.
5. Дегтерев, В.А. Творческое саморазвитие личности студента вуза / В.А. Дегтерев // Педагогическое образование в России. – 2013. – №2. – С. 18-21
6. Ковтун, Р.Ф. Идеальная школа для современного ребенка. Материалы международной научно-практической конференции «Современная школа в условиях реализации национального проекта» / Р.Ф. Ковтун. – Челябинск, ЮУрГГПУ, 2020. – С. 119-123
7. Шаршов, И.А. Система критериев, показателей и уровней процесса профессионально-творческого саморазвития субъектов в вузе / И.А. Шаршов // Теория и методология: проблемы, тенденции. – 2008. – №1(13). – С. 145-155
8. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2018. – 205 с.

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Трубина Зоя Игоревна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

АДАПТАЦИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ И СОЗДАНИЕ СОБСТВЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГО КОНТЕНТА В ПРЕПОДАВАНИИ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. Важность выбора подходящих материалов для преподавания делового английского языка неоспорима. В данной статье рассматривается вопрос о целесообразности использования аутентичных (полученных из интернет-источников) текстов учителями. Представленные идеи основаны на личном опыте и литературе по данной тематике. Выводы, сделанные в статье, представляют собой предложения и комментарии по данной проблеме. Автором излагаются причины адаптации аутентичных материалов, среди которых называются устаревшие темы в УМК, однообразие предлагаемых упражнений, избыточность/недостаточность материалов учебника и несовременность лексики деловой коммуникации. Соответственно, аутентичные тексты могут быть упрощены с грамматической точки зрения; их тематика изменена, или они могут быть сокращены, или разбиты на более мелкие фрагменты, а учебные тексты из действующего УМК могут быть дополнены более современной лексикой, заимствованной из интернет-источников. Приведенные соображения и теоретические исследования материализовались в авторской серии упражнений, дополняющих действующий УМК, и основанные на актуальной лексике из соответствующих разделам учебника Интернет-ресурсов.

Ключевые слова: деловой английский язык, аутентичные материалы, интернет-ресурсы, адаптация, авторские упражнения.

Annotation. The importance of choosing suitable materials for teaching Business English is undeniable. This paper discusses the feasibility of using authentic (obtained from Internet sources) texts by teachers. The ideas presented are based on personal experience and the literature on the subject. The conclusions drawn in the paper are suggestions and comments on this issue. The author outlines the reasons for adapting authentic materials, among which are outdated topics in the textbook, the sameness of the proposed exercises, the excessiveness/insufficiency of textbook materials and the out-of-date vocabulary of business communication. Accordingly, authentic texts can be simplified from a grammatical point of view; their subject matter can be changed, or they can be shortened or broken into smaller fragments, and educational texts from the textbook can be supplemented with more modern vocabulary borrowed from Internet sources. These considerations and theoretical research materialized in the author's series of exercises that complement the textbook, and are based on relevant vocabulary from online resources in compliance with the textbook units.

Key words: Business English, authentic materials, online resources, adaptation, author's exercises.

Введение. В мире, где глобализация и технологический прогресс становятся все более значимыми, возрастает потребность в обучении деловому английскому языку. Однако преподавание делового английского языка требует особого подхода – использование аутентичных материалов и создания собственного обучающего контента для развития необходимых навыков. В данной статье мы рассмотрим практический аспект в преподавании делового английского языка, а также методы, позволяющие успешно адаптировать аутентичные материалы и создавать собственный обучающий контент для эффективного обучения.

Учитель делового английского языка заинтересован в развитии лингвистических и коммуникативных навыков и компетенций в сфере современного делового общения. Средства для достижения этой цели включают в себя учебные материалы, и отправной точкой следует считать адаптированные материалы УМК О.Б. Дворецкой, Н.Ю. Казырбаевой, Н.В. Новиковой «Деловой английский для школы/Business English for Schools» для 10-11 классов профильной школы [1]. Взятые в целом тексты из учебника по деловому английскому языку дают школьнику значительный объем информации о

том, что на самом деле происходит в мире бизнеса – о значимых тенденциях, важных новых идеях, – и побуждают учащегося к критическому анализу деловой практики и институтов в нашей собственной стране.

Изложение основного материала статьи. Согласно Хатчинсону и Уотерсу (1993) [4], существует три возможных способа предоставления учебных материалов:

а) оценка существующих материалов (действующий УМК);

б) разработка собственных материалов в соответствии с конкретной предметной областью, конкретными учащимися, в основном, когда подходящие книги не всегда можно найти в библиотеках, или их нет в продаже. Но результат может не соответствовать ожиданиям создающих их учителей;

в) адаптация аутентичных материалов, предоставляющих модели правильного и уместного использования языка в определенном контексте. Часто адаптация воспринимается как единственная цель, в результате чего «материалы становятся просто описанием использования языка, а не средством обучения языку» [4, С. 108]. Адаптация – это, главным образом, процесс подбора, то есть максимального соответствия учебных материалов контексту, путем изменения, чтобы они лучше соответствовали конкретным обстоятельствам.

Причины адаптации аутентичных материалов должны зависеть от учебных ситуаций и приоритетов, которые могут изменяться со временем даже в рамках одного и того же контекста; использование аутентичных интернет-источников и их последующая адаптация не означает, что учебное пособие является дефектным и нуждается в «улучшении». Согласно Макдону, Шоу и Масухара (2013) [6], некоторыми причинами адаптации могут быть:

– недостаточный охват грамматики или ее бессистемный характер;

– вопросы на понимание, данные после текстов в УМК, слишком просты, потому что ответ может быть взят прямо из абзаца без реального понимания;

– темы, затронутые в УМК, устарели и/или не соответствуют интеллектуальному уровню учащихся;

– количество предлагаемых УМК материалов избыточно/недостаточно для изучения на уроке;

– диалоги не совсем отражают современную деловую коммуникацию;

– упражнения слишком однообразны.

Контент может быть адаптирован с использованием ряда методов; или один и тот же метод может быть применен к различным областям контента. Например, тексты могут быть упрощены с грамматической точки зрения; их тематика изменена, или они могут быть сокращены, или разбиты на более мелкие фрагменты. Учебные тексты из действующего УМК могут быть дополнены более современной лексикой, заимствованной из интернет-источников. Целесообразно совсем не использовать нерелевантные/избыточные упражнения или устаревшие тексты. Создавая свои собственные упражнения на основе прочитанных интернет-источников, учитель ставит перед учащимися задачи по решению проблем, требующие мышления на иностранном языке, а также увеличивает/уменьшает количество терминов делового языка, необходимых для усвоения (Nuttal, Alderson, 1996) [7].

В УМК может быть очень простой текст с лингвистической точки зрения, но трудно поддающийся пониманию, поскольку школьник имеет минимальные знания по излагаемому предмету. Таким образом, подобные материалы нуждаются в адаптации/упрощении. В противном случае непонимание может привести к чрезмерному использованию родного языка, что часто демотивирует учащихся. Однако учителям следует остерегаться упрощения грамматики или речевых оборотов, поскольку это может привести к искажению естественного языка, а иногда и изменить смысл или целевую направленность исходного текста и, следовательно, повлиять на общее понимание. Таким образом, упрощение – сложная процедура, и мы должны использовать его очень осторожно только в тех случаях, когда сложность обсуждаемого предмета или языка слишком высока.

Приведенные соображения и теоретические исследования материализовались в авторской серии упражнений, дополняющих действующий УМК, и основанные на актуальной лексике из соответствующих разделов учебника Интернет-ресурсов. Основными целями предлагаемых нами материалов являются:

– улучшить словарный запас учащихся, усвоить специальные термины, обычно используемые в бизнесе;

– предоставить учащимся возможность попрактиковаться в разговорном английском и побудить их анализировать и обсуждать идеи, связанные с бизнесом;

– предлагать другие методы, например, ролевые игры, которые помогут школьникам улучшить свои языковые навыки.

Предлагаемые нами задания были разработаны таким образом, чтобы убедиться, что учащиеся приобрели знания, необходимые им в реальных жизненных ситуациях.

Так, представленный диалог-интервью («Job interview») с пропусками проверяет лексические навыки и умение составлять диалогические высказывания по образцу с введением новой речевой ситуации.

I – interviewer; A – applicant.

I – Hello! My name is Mr. Jones. I'm the head of the employment department.

A – Hello, Mr. Jones. I'm Mrs. Smith.

I – Come in, sit down.

A – _____.

I – So, what job are you applying for?

A – I'm applying for _____. I've sent you my application and _____.

I – Ok, so I've looked through your application, can you tell me more about your personal qualities, please. Why do you think you are suitable for this job?

A – Ok, sure. I'm _____, _____, sociable, _____, able to take _____ and always _____ on time. I also respect _____ and the _____ and know 3 foreign languages.

I – All right, that'll do. Why did you leave your previous place of work?

A – The salary was good, I must admit. I had a big team and liked my colleagues and my boss but _____.

I – Ok, and do you live close to our office, will it be convenient to work here?

A – _____.

I – Do you have your passport, university diploma and insurance certificate on you?

A – Yes, sure. And _____.

I – That's very nice. Well, you are suitable for this job but we have one more applicant waiting for the interview. We'll call you in 2 hours and inform you on the results. And if the other applicant won't suit us you can start tomorrow. Is it ok?

A – Yes, of course. I'll _____.

I – Than leave you telephone number at the reception so that our manager could contact you.

A – Ok, sure. Good bye!

I – Good bye!

Также примером проверки усвоения тематической лексики и правил ведения деловой коммуникации является деловая игра, которая начинается с инструктажа по технологии ее проведения. Учитель объявляет задачи игры, представляет оценочную таблицу и оглашает критерии оценивания выступлений учащихся. Затем учитель предлагает учащимся разделиться на 2-3 группы, в зависимости от количества учащихся, присутствующих на уроке. Группы могут быть сформированы добровольно самими учащимися или учителем.

1. You are to role play a short job interview using active vocabulary.

Teacher: You have to distribute roles and be ready to present a short dialogue. One group is going to be members of a committee, the others are going to be employees. You have 10 minutes to prepare for the task.

The interviewers are to think of the requirements needed from the applicants; prepare questions to ask; be friendly and polite; show interest in the applicant.

The applicants are to be ready to answer the questions; be friendly and polite; show interest.

2. Describe your business team. Specify the qualities of each member of a team. 5 minutes is given for this task.

Teacher: You are to imagine that you are a business team, distribute roles and specify the qualities that are required to get this job. There can be more than one person for each role.

Group 1

Member: Leader

Answer: The leader coordinates team activity, and makes sure that everyone has a chance to give their opinion. This requires good negotiating skills, and at times, the ability to persuade others of a particular idea. Good leaders make things happen by being extremely persistent and by encouraging and energizing other people.

Group 2

Member: Organizer

Answer: The organizer takes ideas and turns them into practical plans. This involves working out schedules and sticking to deadlines. It is the organizer who makes sure that work gets done, and that the team is kept on track. The organizer is a team member who makes all team members work well together.

Group 3

Member: Broker

Answer: The broker is good at promoting team spirit, and easing tension when team members do not agree about something. The broker also likes to take new ideas and develop them, especially if this involves communicating with people outside the team. In short, the broker is good at networking and keeping an eye on what other businesses are doing.

Group 4

Member: Thinker

Answer: The thinker is an individualistic character who comes up with new ideas. This involves imagination, good reasoning skills, and the ability to consider the good and bad aspects of something in order to reach a decision about it. Many thinkers are also good judges, and are asked for their views. Indeed, it is often the thinker who is called upon to make difficult decisions.

3. Role-play a presentation of a company.

Teacher: Each group is to present a company using active vocabulary. You should name the company, introduce each member of the group, mention a company's history, its achievements, make it interesting for the listeners. The companies are: Korkunov, Lukoil, Colgate. You have 10 minutes to complete the task.

Еще одним примером адаптации аутентичного учебного материала по деловому английскому языку, является письменное тестирование, в котором каждый последующий уровень теста предполагает увеличение сложности заданий.

Level 1. Choose the right answer to questions below.

1. What does the stage of negotiations mean?

- a) the volition to participate in the process of selling and buying
- b) the wish to get profit
- c) the desire to sell everything
- d) the promotion to a new stage

2. What kind of relationship is more effective during negotiations?

- a) friendly and respectful
- b) prosperous and cheerful
- c) aggressive and competitive
- d) nice and friendly

3. What must a good salesperson point out?

- a) how his or her product will benefit each individual customer
- b) where to go for money
- c) where to stay to relax
- d) how to get high profits

4. What does a successful stage of negotiations depend on?

- a) good relationship between negotiators
- b) rivalry between the parties
- c) good servicing of the company
- d) both the salesperson and the customer asking each other the right sort of questions

5. What is important in the process of negotiating?

- a) diplomacy, friendliness and cooperation
- b) additional persuasion
- c) bargaining about the conditions
- d) negotiating about the sales presentation

6. How many phases are there in different types of business negotiations?

- a) four main phases
- b) five main phases
- c) three main phases
- d) two main phases

7. What is the preparation stage?

- a) you work out what you do not want
- b) you work out what priorities you never have
- c) you work out what you want to speak about

- d) you work out what you want and what your main priorities are
8. What is the essence of the bargaining phase?
- a) you indicate what you will actually trade, offer or perhaps concede
- b) you bargain about what you will actually concede
- c) you do not offer anything
- d) you trade what you can
9. What is the major regulator of mutual relations of contractors?
- a) a contract
- b) a letter of request
- c) a draft negotiation
- d) a copy of an application letter
10. Which contracts are most frequent in international trade?
- a) contracts of sale, for construction work and lease.
- b) only contracts for lease
- c) contracts of international negotiations
- d) contracts of assigning rooms in the hotels
11. What do the parties do to settle their differences and claims amicably?
- a) they argue
- b) they do their best to agree
- c) they negotiate
- d) they go to court
12. What should you do to make certain points clear?
- a) you should telephone your customers
- b) you should write a covering letter and enclose your order form
- c) you shouldn't talk
- d) you should explain things clearly
13. What does the Seller or the Supplier do when he is ready to fulfill the order?
- a) he sends the Buyer a confirmation letter
- b) he sends the Buyer a contract
- c) he sends the Buyer a cover letter
- d) he sends the Buyer a letter of agreement
14. What would the applicant like to say when writing a letter of application?
- a) what conditions he or she would like to have
- b) what salary he or she would like to have
- c) what opportunities he or she would like to have
- d) what team he or she would like to have

Level 2. Complete the tasks below.

1. Choose the words that may be used with team from the list below and complete the dictionary entries for each.

mate; student; player; member; spirit; teacher; work; boss

- a) team ___ – a person from a group of people who work together
- b) team ___ – someone who is in the same team as you
- c) team ___ – work that you do together with other people

2. Read the extracts from the job advertisement and match the words in bold with their definitions.

a) Candidates must be **deadline-oriented**

- ready to die for a company
- able to complete work on time

b) Candidates must be **flexible**

- able to change to suit a new situation
- able to bend easily

c) Candidate should have **good problem-solving skills**

- ability to create problems
- ability to find ways of doing things

3. Choose the correct underlined word in these extracts for job advertisements.

a) We are looking for those who are ready to face challenges and work in a highly competition/competitive atmosphere.

b) You will need initiative and enthusiasm/enthusiastic to cope with the challenges of working in our fast developing team.

c) We are looking for responsibility/responsible and persistence/persistent young people to join our team.

4. The sentences below are taken from a presentation on a school renovation. Make them less formal by changing the underlined words with words from the list.

Got; huge; help; about; buy; not; enough; so; but; and; also

a) Nevertheless, the amount of work is enormous.

b) Moreover, it will take us approximately six weeks to finish all the paperwork and start the construction.

c) Further information on our plans can be obtained from our website.

d) In addition, to start this job we have to purchase the necessary equipment.

7. Complete the sentences using phrases from the list given below.

Make yourself at home; Bless you; After you; No need to apologize; take care; That's OK; Say when; Safe trip home

a) When we want a waiter or a taxi driver to keep the change we say _____.

b) We say _____ when somebody sneezes.

c) When we pour the milk into someone's tea or coffee, we say _____.

d) Instead of saying «Goodbye», we may say _____.

e) We wish somebody a pleasant journey home by saying _____.

f) We encourage our guests to relax with _____.

g) We reject someone's apology politely with _____.

h) When we let somebody through the door before us, we say _____.

8. Fill in the gaps in these sentences using the words from the list below.

External; gossip; urgently; acknowledgement; recipient; destination; sender; remote

- a) The ____ of this year's Nobel Peace Prize will be announced tomorrow.
- b) The documents were sent to the wrong ____ that's why you failed to receive them.
- c) There is a lot of ____ going around the school, but no one really knows why the teacher was fired.
- d) I'm sorry to interrupt your meeting, but you are ____ needed on line one.
- e) I wrote to the company three weeks ago, and I haven't received an ____ yet.
- f) I'm afraid we'll have to rely on sources of ____ financing.
- g) Have you got any idea who the ____ of this parcel might be?

Level 3. Writing.

1. Write a letter of complaint to some company in 5 sentences following the structure: Beginning – paragraph 1 – paragraph 2 – paragraph 3 – ending.

2. Write a short e-mail invitation message to your college, asking him/her to visit some event. Don't forget about the structure and the rules of writing a formal e-mail.

3. Comment on 5 short statements – agree or disagree with them and give reasons. Write 3-5 sentences.

Statement 1: Business can be conducted during any meal but lunch is best.

Statement 2: Rostelecom is the largest oil prospecting Company in Russia.

Statement 3: Boss can fire/sack any worker without any reason and explanation.

Statement 4: Sense of humor is a very important trait of character for an office worker.

Statement 5: It is nice when you and your boss are friends. He can always give you a promotion, more days off and higher salary.

Выводы. Адаптация аутентичных материалов – это деятельность, выполняемая большинством учителей для того, чтобы сделать учебный процесс более актуальным для своих учеников. Необходимость адаптации является следствием постановки целей в конкретном образовательном контексте, и она «может быть осуществлена эффективно только в том случае, если основывается на понимании конструктивных особенностей учебной программы и материалов» [6, С. 97].

Таким образом, материалы должны быть подходящими и адаптированными к потребностям учащегося, его желанию и уровню владения языком. По мере того, как уровень владения языком со временем повышается, может вводиться более усложненный материал. Используя его, нашей конечной целью является подготовка учащихся к будущей самостоятельности и предоставление им доступа ко всей сфере современного делового общения.

Литература:

1. Дворецкая, О.Б. Английский язык. Деловой английский для школы. Business English for Schools: книга для учителя к учебному пособию: для 10-11 классов профильной школы / О.Б. Дворецкая, Н.Ю. Казырбаева, Н.В. Новикова. – Обнинск: Титул, 2010. – 80 с.
2. Cotton, D. International Business Topics / D. Cotton. – Longman, 1996. –174 p.
3. Dejica-Cartis, A. Tentative suggestions regarding the development of foreign language oral communication skills in students at universities of applied sciences / A. Dejica-Cartis, D. Dejica // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Volume 84, 9 July. – ELSEVIER. – Pp. 934-938
4. Hutchinson, T. English for Specific Purposes / T. Hutchinson, A. Waters. – C.U.P., 1993. – 188 p.
5. Madura, J. Introduction to Business / J. Madura. – Thompson/South-Western, 2004. – 716 p.
6. McDonough, J. Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide (3rd ed.) / J. McDonough, C. Shaw, H. Masuhara. – Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc., 2013. – 352 p.
7. Nuttal, Ch. Teaching Reading Skills in a Foreign Language / Ch. Nuttal, Ch. J. Alderson. – Macmillan Heinemann English Language Teaching, 1996. – 282 p.
8. Para, I. ESP as an Instrument of Communication in Business English / I. Para. – Lambert Academic Publishing, 2017. –112 p.
9. Para, I. An Introduction to Business in English / I. Para, J. Moise. – Mirton, Timișoara, 2013. – 186 p.

Педагогика

УДК 371.322

преподаватель Турсунова Саида Исаковна

Термезский государственный педагогический институт (г. Термез);

доктор педагогических наук, профессор Пономарева Людмила Ивановна

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. Данная статья раскрывает возможности развития речи младших школьников. Особое внимание уделяется развитию словесного творчества в процессе проведения уроков по литературе в начальной школе. Авторами дается дефинитивная характеристика основных понятий проблемы речевого развития детей. Рассмотренные авторами диагностические задания по развитию словесного творчества составлены с учетом интересов и возможностей детей младшего школьного возраста. Они могут использоваться учителями начальных классов для определения уровня речевого развития детей начальных классов. Предложенные авторами методы и приемы развития речи в процессе проведения уроков литературного чтения составлены с учетом интересов и возрастных возможностей младших школьников. Выдвинутые условия показывают их эффективность и позволяют наметить пути по дальнейшему развитию словесного творчества. Представленный в статье материал может быть использован в практике работы начальной школы.

Ключевые слова: диагностика, развитие речи, развитие словесного творчества, младший школьник, литературное чтение.

Annotation. This article reveals the possibilities for developing the speech of primary schoolchildren. Particular attention is paid to the development of verbal creativity in the process of conducting literature lessons in primary school. The authors give a definitive description of the basic concepts of the problem of speech development of children. The diagnostic tasks for the development of verbal creativity reviewed by the authors were compiled taking into account the interests and capabilities of children of primary school age. They can be used by primary school teachers to determine the level of speech development of primary school children. The methods and techniques proposed by the authors for the development of speech in the process of conducting literary reading lessons are compiled taking into account the interests and age capabilities of younger schoolchildren. The conditions put forward

show their effectiveness and allow us to outline ways for the further development of verbal creativity. The material presented in the article can be used in the practice of elementary schools.

Key words: diagnostics, speech development, development of verbal creativity, junior schoolchild, literary reading.

Введение. Работа по развитию грамотной и связной речи младших школьников является важнейшим направлением процесса обучения в начальной школе. Эта проблема возведена в ранг государственных и требует дальнейшего изучения как теоретических аспектов со стороны ученых, так и технологических разработок со стороны практиков [1].

Согласно предмету нашего исследования, литературное чтение, считающееся основным в учебных дисциплинах начальной школы, развивает не только навык чтения, но и способствует формированию речи младших школьников, в целом, и развитию словесного творчества, в частности.

Изложение основного материала статьи. Федеральный государственный стандарт начального общего образования рассматривает предметные и метапредметные результаты освоения ООП НОО с учетом специфики предмета литературное чтение, где главным является общее речевое развитие обучающихся [6, С. 11].

Для определения понятия «речь» обратимся к толковому словарю русского языка, где С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова дают определение: «речь – это способность говорить, говорение [4, С. 678].

Интересным для настоящего исследования является определение М.Р. Львова, который рассматривает речь младшего школьника через речевую деятельность, применимую им с целью передачи мыслей» [3, С. 7].

Развитие словесного творчества предполагает «умение владеть речью как средством общения и культуры, иметь достаточный активный словарный запас, грамматически правильную монологическую речь, знать произведения детской литературы. В этом творчестве проявляется стремление детей дошкольного возраста выразить в слове свое отношение к произведениям искусства, свое мироощущение» [2, С. 3].

С целью определения стартового уровня речевого развития у младших школьников нами осуществлялась диагностическая работа. Базой для проведения исследования были выбраны школьники 3 класса школы-лицея №1 г. Шадринска (Россия) и СОШ № 10 г. Термеза, (Узбекистан), обучающихся на русском языке. Основными критерием проблемы исследования выступал анализ развития словесного творчества учащихся в экспериментальных классах русской и узбекской школ. Исходя из логики исследования раскроем данные критерии:

- знание учебного материала (сказки, стихи, рассказы и др.);
- умение рассказывать, пересказывать сказки, стихи;
- умение рифмовать;
- умение сочинять.

В связи с данными критериями были определены три уровня развития словесного творчества у младших школьников: высокий, средний, низкий.

Для высокого уровня развития словесного творчества обучающихся характерно хорошее знание изученных произведений, возможность их пересказа, хорошее умение рифмовать и составлять сказки.

К среднему уровню мы отнесли младших школьников, которые знают некоторые рассказы и сказки. При этом сочинять и находить рифму могут только при помощи педагога.

Низкому уровню соответствуют школьники, знающие крайне мало (1-2 произведения), не способны пересказать рассказы, не знают наизусть стихи; не владеют правилами сочинительства; умения рифмовать отсутствуют.

Анонсируя результаты исследования, сразу оговоримся, что целью его было не сравнение результатов уровня словесного творчества младших школьников, обучающихся в российских и узбекских школах, а проверка эффективности методов и приемов для развития словесного творчества детей. Так, для выявления уровня знаний нами задавались одинаковые вопросы детям, обучающимся в разных школах (России и Узбекистана):

1. Назови знакомые тебе произведения, которые вы изучали в школе?
2. Вспомни и расскажи какой-нибудь рассказ или прочитай стихотворение.
3. Сможешь ли ты сам сочинить короткий стих или сказку?
4. Какими правилами сочинительства ты пользуешься?

Как показал анализ ответов обучающихся (данные приводятся об общего числа испытуемых) 33% (30%) детей назвали крайне мало художественны произведения (1-2 рассказа). Сказок знают значительно большее количество испытуемых 44% (36%). Сложнее, как показало исследование, было задание для пересказа. Знают рассказы и хорошо их пересказывают только 22% (16%) опрошенных. Справились с пересказом сказки под руководством учителя 42% (38%), с прочтением стихов наизусть справились только 36% (30%). Не справились совсем с пересказом и декламацией сказок или стихов 18% (22%) обучающихся.

Для определения уровня умений обучающихся рифмовать было предложено следующее задание: к заданным словам нужно подобрать рифмы (апрель, роза, деньки, лужа).

Анализ умений рифмовать показал, что младшие школьники по уровню развитости речи на основе рифмования в основном средний 44% (42%) и низкий составляет 30% (32%). Значительное количество школьников 26% (24%) не знают, что такое «рифма», как рифмовать слова. Подобрали неправильно слова – 30% (22%) обучающихся, совсем не смогли найти рифму к словам 28% (30%) детей.

Для выявления умения сочинять нами было дано задание: сочинить сказку (стих), используя знакомые сюжеты и слова-помощники, а также различные средства (наглядность, интернет-источники, музыку и др.).

Проанализировав результаты исследования, можно заключить, что сочинять дети почти не умеют, затрудняются в подборе языкового материала, не всегда используют средства языковой выразительности (эпитеты, метафоры, сравнения), другие источники информации. Музыку вообще никто не использовал, отдельные учащиеся рассматривали репродукции картин, но не воспользовались ими.

При сочинительстве стихов было выявлено не просто неумение работать с рифмой, но и потеря сюжетной линии при сочинительстве 42% (40%), не всегда правильно используют языковой материал (литературный), 56% (60%) не владеют языковыми средствами и имеют малый словарный запас.

Таким образом, у младших школьников уровень развития словесного творчества в основном средний 48% (44%) и низкий 34% (36%), характерно знание отдельных стихов (программных), владение правилами сочинительства только при помощи учителя. Не всегда удачен подбор рифм. Сочиняют сказки только при помощи учителя и при использовании одного вида наглядности.

Высокий уровень развития словесного творчества показали 15% (17%) обучающихся. Все школьники 100% ответили, что они умеют сочинять, но правила сочинительства назвали только 12% (10%) в экспериментальных классах, что говорит об отсутствии теоретических сведений сочинительства.

Средний уровень развития словесного творчества показали 43% (40%) обучающихся. Они пытались при помощи учителя придумать сюжет сказки (про царя огорода, который сторожил урожай; про войну жуков-короедов и кузнечиков и т.д.), но затруднялись в выстраивании правильной конструкции предложений, демонстрировали небольшой словарный запас, не использовались средства наглядности и другие источники информации.

Низкий уровень развития словесного творчества показали 42% (43%) детей. Сказки сочиняли школьники с трудом, в основном использовали сюжеты известных произведений о животных. Затруднение вызывало придумывание начала сказки 10% (12%) и придумывание конца 24% (18%). Выбор главных героев сказки, а также действующих лиц согласовывался с учителем. Вообще не могли придумать сказку, даже при помощи учителя, 50% (56%) обучающихся экспериментальных классов.

Анализ экспериментальных данных позволил выделить условия, способствующие эффективному развитию словесного творчества:

- ознакомление с правилами запоминания произведений, рифмования и сочинительства;
- использование различных средств обучения на уроках литературного чтения:

а) занимательный материал (загадки, кроссворды, др.);

б) творческие упражнения (рассказывание, инсценирование, использование приема «живые картинки» и др.);

в) игры сюжетные, ролевые, имитационные и др., которые способствуют развитию словесного творчества младших школьников;

г) наглядность (памятки, алгоритмы, картины, рисунки, репродукции картин и др.).

Чтобы определить, какие виды работ способствуют развитию речи и словесному творчеству, младшим школьникам было предложено вести читательский дневник, записывать все изученные произведения и кратко характеризовать их. Данный вид работы был направлен на запоминание произведения. Для быстрого воспроизведения мы познакомили обучающихся с сюжетной линией и записали: «начало действия», «продолжение», «кульминация», «спад действия», «конец действия» рассказа или сказки. На уроках чтения отработывали умение пересказывать произведение, используя данный алгоритм, то есть выстраивали сюжетную линию произведения. В процессе работы дети лучше стали пересказывать рассказы, не нарушали логику изложения и последовательность. Слова – «помощники» помогали составлять конструкцию предложений [5].

После изучения правил «рифмования» и стихосложения мы попросили детей написать стихотворение:

1 задание – придумай стихотворение по теме «Осень» самостоятельно;

2 задание – придумай стихотворение, используя одну подсказку (веер, красивый, ветер, игривый);

3 задание – придумай стихотворение, используя две подсказки (соберём из листьев веер красивый, побежит по листьям ветер игривый).

Полученный материал показал, что многие дети, сочиняя первый раз, пользовались 3 заданием 36% (40).

Пример: Соберём из листьев веер,

Посмотри какой красивый,

Побежит по листьям ветер,

Он весёлый и игривый.

Вторым заданием воспользовались 46% (48) обучающихся.

Пример: У меня в руках веер красивый,

Веер красивый открой,

Его раскрывает ветер игривый,

Ветер игривый нам спой.

Только 18% (12%) школьников выбрали 1 задание. Они предложили свой вариант стихотворения и сделали это самостоятельно.

Исходя из полученных данных, работа по сочинительству продолжалась в течение всей четверти. В конце четверти уже 30% (38%) детей выбрали 1 задание и только 16% (18%) обучающихся выбрали 3 задание. В процессе нашего исследования важное место для успешного развития речи младших школьников отводилось использованию разных видов занимательного материала и средств наглядности.

Дополнительный занимательный материал помогал организовывать на уроке различные виды деятельности, в том числе и творческие (сочинительство, рифмование, литературные игры), с помощью которых дети развивали свои литературные способности и речь. Систематическое использование занимательного материала на уроках литературного чтения привело к тому, что лучше усваивались произведения классиков русской и зарубежной литературы, особенно, если они при изучении подкреплялись различными видами наглядности.

В процессе работы по развитию речи мы познакомили младших школьников с понятием «рифма», предлагали обучающимся скороговорки и чистоговорки, что влияло на правильное произношение, артикулирование речи, а следовательно, и на лучшее чтение и понимание произведения.

Проведенные задания, с одной стороны, способствуют выявлению детей, склонных к сочинительству, с другой, способствуют развитию словесного творчества.

При изучении стихотворных текстов мы знакомили детей с правилами рифмования и словотворчества, а также с алгоритмами заучивания. Пошаговое действие способствовало быстрому запоминанию стихотворений. Дети также учились «рифмованию строк» с помощью специальных упражнений и игр. Простейший вариант игры «Кто первый подберёт рифму».

В нашем доме на окошке

Сидят серенькие

Использование на уроках разнообразных игровых приемов, способствовали развитию устной связной речи.

Для повышения уровня развития словесного творчества младших школьников, нами были использованы творческие упражнения, например, творческое рассказывание от имени действующего лица изучаемого произведения, инсценировка, кукольный театр, живая картинка.

В процессе исследования мы сделали вывод, что использование творческих видов работ на уроке, упражнений, игр полезны детям в понимании и осмыслении новых произведений, усвоении и обобщении литературного материала, свободном выражении собственных мыслей в речи. Игры помогали снять напряжение, укрепляли дружеские отношения в классе, а самое главное, игры были направлены на развитие словесного творчества, обогащение и активизацию словаря.

В процессе работы на уроках литературного большое внимание уделялось стихосложению и сочинительству. Сказок придумано было много: про Царевну-Горошнику; Повелителя Огорода, который охранял урожай; про Великана, про город «Буквоград» и его жителей и др.

Чтобы дети умели грамотно излагать мысли при выполнении своих сочинений, мы использовали такие упражнения как «Рассказ по кругу», «Эстафета – рассказ», «Игра мимики и жестов», «Немой диктант» и т.д.

Следует отметить, что составление загадок, считалок вызвало большую трудность, чем составление кроссвордов. Получалось составлять загадки у 38% (40%), сочинять сказки у 68% (60%) обучающихся, частушки только у 18% (12%), что говорит о недостаточном знании этого жанра фольклора.

Использование на уроках различных видов наглядности помогало школьникам пересказывать тексты произведений или заучивать стихи наизусть.

Экспериментальная работа показала, что наиболее эффективными для развития словесного творчества оказались упражнения (творческое рассказывание, инсценирование сказок), а также сочинительство сказок. Среди предложенных игр на уроках литературного чтения наиболее эффективными оказались ролевые и сюжетные игры, а также интерактивные игры-викторины по сказкам А.С. Пушкина, К.И. Чуковского.

Выводы. Результаты исследования показывают, что использование средств наглядности (памяток, алгоритмов, рисунков, картин, музыки и др.), являются непременным условием развития словесного творчества младших школьников.

Применение игр и других занимательных приемов позволяет критически относиться к своей собственной речи, к слову, к поэзии и прозе. Дети лучше стали читать, внимательно относиться к произведениям, не просто учить стихи, а в соответствии с памятками, алгоритмами, научились лучше сочинять стихи, сказки, загадки, познакомились с правилами запоминания произведений, пересказа с помощью использования сюжетных линий, с правилами стихосложения и рифмования, что способствовало развитию связной речи и творчества.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает эффективность выдвинутых условий по развитию словесного творчества младших школьников на уроках литературного чтения.

Литература:

1. Интеграция образовательных и предметных областей дошкольного и начального общего образования: монография / Барабаш В.Г., Ган Н.Ю., Милованова Л.А., Обухова К.А., Пономарева Л.И. / Под ред. Л.И. Пономаревой. – Шадринск: ШГПУ, 2019. – 150 с.

2. Климанова, Л.Ф. Литературное чтение. Рабочие программы. 1-4 кл.: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Л.Ф. Климанова, М.В. Бойкина. – Москва, Просвещение, 2021. – 80 с.

3. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя / М.Р. Львов. – Москва: Просвещение, 1985. – 176 с.

4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова Н.Ю. – 4-е изд., дополненное. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с.

5. Пономарева, Л.И. Теоретические основы проблемы обучения младших школьников элементам рассуждения в процессе знакомства с художественными произведениями / Л.И. Пономарева, С.И. Турсунова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2(58). – С. 53-59

6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» [Зарегистрирован 12.07.2023 № 74229]. – <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044>

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры экономики и прикладной информатики Узденова Мадина Борисовна
ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ГЛАВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ И ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается сущность профессионально-познавательной культуры учителя математики и ее необходимость для модернизации образовательной системы. Приведены обязательные элементы рассматриваемой культуры учителя математики, игнорирование которых может не обеспечить ожидаемые комплексные личностные установки, необходимых для общеобразовательной организации. Определены показатели, усиливающие и дополняющие компоненты профессионально-познавательной культуры, а также разрабатываемые одним из российских университетов на их основе критерии. Предполагается, что данные критерии усилят потенциал сотрудничества между университетом и общеобразовательными организациями региона в рамках формирования профессионально-познавательной культуры учителя математики.

Ключевые слова: профессионально-познавательная культура, учитель математики, критерий, университет, общеобразовательная организация.

Annotation. The article examines the essence of the professional and cognitive culture of a mathematics teacher and its necessity for the modernization of the educational system. The obligatory elements of the considered culture of a mathematics teacher are given, ignoring which may not provide the expected complex personal attitudes necessary for a general education organization. The indicators that strengthen and complement the components of professional and cognitive culture, as well as criteria developed by one of the Russian universities on their basis, are determined. It is assumed that these criteria will strengthen the potential for cooperation between the university and educational organizations in the region within the framework of the formation of a professional and cognitive culture of a mathematics teacher.

Key words: professional and cognitive culture, mathematics teacher, criterion, university, educational organization.

Введение. Становление учителя математики с точки зрения профессионального мастерства в настоящее время преимущественно строится на основе подготовки в университете и повышения квалификации в процессе осуществления педагогической деятельности. Необходимо реформировать существующий подход к профессионально-познавательной культуре учителя математики, так как изменения в образовательной системе затрагивают разные уровни образования.

В настоящее время невозможно подготовить учителя математики отдельно от ожиданий общеобразовательных организаций, однако такие учебные заведения почти не участвуют в профессиональном становлении педагога на этапе подготовки в университете.

Под профессионально-познавательной культурой необходимо понимать личностное развитие учителя математики в совокупности с профильными знаниями, необходимыми навыками и мировоззренческими аспектами в контексте образовательной системы. Многие компоненты рассматриваемой культуры обозначены в федеральных стандартах,

предусмотренных для подготовки педагогов разного профиля. В настоящей статье предлагается иной подход, а именно совместная работа с общеобразовательными организациями для усиления профессионально-познавательной культуры с учетом отдельных элементов и показателей.

Изложение основного материала статьи. Формирование профессионально-познавательной культуры учителя математики может осуществляться при условии обеспечения оценочных мероприятий и действий образовательной организации в процессе становления педагога. Оценочные мероприятия необходимы для обеспечения образовательной организации необходимыми сведениями относительно путей развития учителя математики как транслятора актуальных знаний среди учащихся. Кроме того, диагностика познавательного становления учителя математики может позволить образовательной организации сотрудничать с университетом по принципу школа-вуз, где такая кооперация действий позволит осуществить подготовку будущих учителей с учетом развития компетенций в соответствии с ожиданиями непосредственно образовательного сектора.

В педагогической науке предложено множество пригодных для адаптации в образовательной системе подходов, позволяющих интенсивно развивать профессиональные компетенции среди будущих учителей математики. К таким работам можно отнести Суховиенко Е.А., Севостьянову С.А., Шкерину Л.В., Шашкину М.В., Бабенко А.С., Марголину Н.Л. и др. [2, С. 154], [5, С. 235], [7, С. 173].

Для того, чтобы определить характер оценочной деятельности, которая будет в будущем способствовать формированию профессионально-познавательной культуры учителя математики, необходимо определиться с элементами ожидаемой культурной составляющей:

- учитель математики должен обладать необходимыми качествами для того, чтобы доступно объяснять учащимся новый материал вне зависимости от его сложности;
- познания в математике как науке у учителя не должны ограничиваться общеобразовательным и университетским курсами;
- педагог математики должен владеть педагогическими технологиями и приемами для осуществления образовательной деятельности в любых педагогических условиях;
- учитель математики должен уметь взаимодействовать с учащимися с различными образовательными потребностями, в том числе по состоянию здоровья;
- идеальный педагог связывает свою профессиональную деятельность с успехами образовательного учреждения и заинтересован в личностном становлении каждого учащегося вне зависимости от успеваемости;
- в отсутствие методической разработки или отдельных руководств в приказах Министерства просвещения Российской Федерации учитель математики должен быть в состоянии самостоятельно разработать документацию для организации любого образовательного процесса;
- учитывая сложность освоения математики как предмета в школе, учитель математики должен уметь формировать среди учащихся отношение к предмету либо как главному источнику профессионального развития учащихся в будущем, либо как к основному ресурсу для обеспечения повседневной жизни;
- учитель математики должен соблюдать лучшие традиции педагогики, которые в предшествующие периоды помогали воспитывать осознанное поколение.

К показателям профессионально-познавательной культуры учителя математики относятся следующие компоненты:

- наличие профессиональной подготовки в сфере педагогики и отдельно – математики;
- прохождение на регулярной основе аттестации и повышения квалификации;
- обладание необходимыми компетенциями для осуществления педагогической активности с элементами исследовательской деятельности;
- проявление интереса к профильным средствам массовой информации, научным изданиям и методическим руководствам;
- внедрение в образовательный процесс инновационных технологий, ускоряющих и упрощающих достижение ожидаемых образовательных результатов;
- участие в педагогических сообществах на предмет обмена опытом и совершенствования профессионально-познавательной культуры;
- наличие личных достижений в сфере математики и педагогики в виде научных работ и методических разработок, а также распространение собственных достижений в образовательном процессе;
- трансляция дополнительной информации на занятиях, в том числе при реализации педагогических технологий.

Таким образом, профессионально-познавательная культура способствует целостному формированию личности учителя математики, который пригоден для осуществления педагогической активности в любой образовательной организации. Одним из проявлений подобной пригодности является стремление учителя математики постоянно пополнять интеллектуальный ресурс, который позволяет формировать представление о науке и предмете расширенно и углубленно [6, С. 45]. Если не акцентировать внимание на широких познаниях учителя математики еще на этапе подготовки будущего педагога в университете, то у образовательной системы может возникнуть риск, при котором познания педагога не будут иметь существенной роли для модернизации системы обучения, осуществляемой Министерством просвещения Российской Федерации на регулярной основе [9, С. 58].

Задача профильных университетов состоит в том, чтобы при поступлении в общеобразовательную организацию в качестве начинающего педагога, специалист владел полным и комплексным инструментарием для осуществления профессиональной активности вне зависимости от типа образовательного учреждения, его местонахождения и специфики обучения.

В рамках инклюзии учитель математики должен учитывать, что различные образовательные потребности учащихся неизбежно потребуют от него индивидуализированной подачи новой информации во время занятий. Несмотря на то, что в университетах предусмотрена дисциплина, посвященная формированию навыков и знаний среди будущих учителей математики при работе с потенциальными учащимися, имеющими особенности по здоровью, отсутствует подход, при котором будущий учитель мог быть в состоянии одновременно взаимодействовать с учащимися разных потребностей. Кроме того, остается проблема для действующих учителей математики, которые могут не обладать в настоящее время педагогическим инструментарием и навыками для осуществления подобной педагогической деятельности с рассматриваемой категорией учащихся [10, С. 181].

Необходимо выстраивать как профильную подготовку будущих учителей математики, так и работу с педагогическим коллективом в образовательной организации для формирования чувства сопричастности учителей математики с образовательными результатами учебного заведения. На сегодняшний день прослеживается стремление учителей математики обеспечивать положительные результаты образовательной организации без учета необходимости формировать связь образовательных результатов с качеством обучения и воспитания подрастающего поколения [8, С. 232]. Кроме того,

если рассматривать подготовку учителей математики, то среди дисциплин в профильном университете, зачастую отсутствует дисциплина, связанная с профессиональным развитием педагога в контексте образовательного учреждения. Это значит, что современных учителей математики преимущественно готовят к исполнению функции в образовательной организации, а не к профессиональной реализации посредством педагогической деятельности в конкретизированном общеобразовательном заведении.

Ранее в педагогических вузах была предусмотрена подготовка будущих учителей вне зависимости от профиля, которая включала способность педагога самостоятельно обеспечивать педагогические условия, необходимые для освоения учащимися образовательной программы. Методика обучения будущих учителей впоследствии позволяла направлять их как специалистов во многие страны мира в рамках государственных программ и заданий для обучения местных учащихся в нестандартных условиях. Некоторые педагоги были вынуждены обучать местных учащихся, в том числе математике, под открытым небом или в неблагоприятных климатических условиях. Бывали случаи, когда учитель-предметник направлялся в командировку для обучения учащихся не только математике. Такой подход подразумевает необходимость формирования профессионально-познавательной культуры учителя математики, который может организовать для себя любые педагогические условия при помощи имеющихся в его распоряжении инструментов [1, С. 519].

Математика традиционно относится к наиболее сложным для освоения учащимся предметам, что формирует до сих пор неразрешенную проблему, состоящую в поиске методики обучения. Учащиеся, которым не удалось освоить школьный курс математики, в результате существенно меняют планы на будущее с учетом отсутствия математики как инструмента в их жизни. Задача педагога должна состоять не в обязательном освоении образовательной программы или основательном выборе учащимся рассматриваемого предмета как ресурса своего будущего, а формировать в учащихся положительное отношение к математике, которую возможно освоить в разной степени и на любом этапе жизни [4, С. 38].

Для того, чтобы подобное отношение стало педагогической реальностью, учителю математики необходимо опираться на опыт предшествующих выдающихся педагогов, которые достигли ощутимых образовательных результатов. История педагогики изобилует примерами, которые указывают на различные сложности учителей при реализации образовательного процесса, приводящие впоследствии педагога к профессиональному мастерству [3, С. 441]. Подготовка будущего учителя математики в обозначенном ракурсе предполагает создание предпосылок для дальнейшей профессиональной и познавательной культуры педагогом на самостоятельной основе.

В Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (ФГБОУ ВО КЧГУ имени У.Д. Алиева) в настоящее время разрабатываются критерии на основе приведенных элементов и показателей профессионально-познавательной культуры учителя математики. Рассматриваемые критерии будут содержать балльную систему оценки действующих и будущих педагогов в рамках сотрудничества с общеобразовательными организациями региона по принципу школа-вуз.

Отличительными особенностями обозначенных критериев выступают следующие составляющие:

- разрабатываемый инструмент содержит степень глубины наличия у действующего и будущего учителя математики ожидаемых элементов и показателей в рамках исследуемой культуры;
- возможность соотнесения полученных баллов по результатам диагностики действующего или будущего учителя математики к рекомендациям по совершенствованию профессиональных или познавательных компетенций;
- способность корректировать критерии с учетом совершенствования подходов к ожидаемым элементам и показателям в отношении учителя математики;
- учет психологических и педагогических факторов, а также ожиданий общеобразовательных организаций в отношении социального портрета учителя математики;
- возможность формирования механизма развития профессионально-познавательной культуры учителя математики с учетом инструментов, прилагаемых к рекомендациям рассматриваемых критериев.

Выводы. Таким образом, появляется возможность в рамках сотрудничества между университетом и общеобразовательными организациями формирования комплекса личностных характеристик учителя математики, которые могут привести к профессионально-познавательной культуре как к совместному результату. Уникальность предложенных в настоящей статье методического и педагогического взглядов состоит в том, что формирование профессионально-познавательной культуры учителя математики строится при тесном сотрудничестве с общеобразовательным заведением на основе существующих общеобразовательных стандартов и образовательных программ. Ранее формирование подобной культуры преимущественно осуществлялось самостоятельно университетом на основе предписаний Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Литература:

1. Ахмедов, О.С. Актуальные задачи в предметной подготовке учителя математики / О.С. Ахмедов // *Scientific progress*. – 2021. – Т. 2. – №4. – С. 516-522
2. Бабенко, А.С. Обучение учителей математики в условиях введения профессионального стандарта / А.С. Бабенко, Н.Л. Марголина // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – №4. – С. 154-160
3. Зикирова, Г.А. Методическая подготовка будущих учителей математики / Г.А. Зикирова // *Евразийское Научное Объединение*. – 2020. – №5-6. – С. 440-442
4. Скафа, Е.И. Профессионально-личностные ценности современного учителя математики / Е.И. Скафа // *Дидактика математики: проблемы и исследования*. – 2023. – №58. – С. 37-46
5. Суховиенко, Е.А. Модель мониторинга формирования профессиональных компетенций будущего учителя математики на основе профессионального стандарта педагога / Е.А. Суховиенко, С.А. Севостьянова // *Современные наукоемкие технологии*. – 2021. – №9. – С. 235-239
6. Тураева, Н.А. Методические рекомендации по обучению будущих учителей математики конструированию и анализу урока / Н.А. Тураева // *Вестник Науки и образования*. – 2020. – №19-2 (97). – С. 45-47
7. Шкерина, Л.В. Выявление и преодоление предметных дефицитов студентов-будущих учителей математики / Л.В. Шкерина, М.Б. Шашкина, О.А. Табинова // *Перспективы науки и образования*. – 2022. – №4 (58). – С. 173-192
8. Уляшова, Н.Г. О некоторых вопросах формирования профессиональной компетентности будущих учителей математики / Н.Г. Уляшова // *Актуальные вопросы математического образования: состояние, проблемы и перспективы развития*. – 2020. – №12. – С. 232-233
9. Цапов, В.А. Принципы формирования мировоззрения у цифрового поколения будущих учителей математики / В.А. Цапов // *Дидактика математики: проблемы и исследования*. – 2021. – №53. – С. 57-62
10. Эргашев, А.А. Основные компоненты профессионального образования учителя математики / А.А. Эргашев, Ш.А. Толибжонов // *Вестник КРАУНЦ. Физико-математические науки*. – 2020. – Т. 32. – №3. – С. 180-196

УДК 378

старший преподаватель кафедры экономики и прикладной информатики Узденова Мадина Борисовна
 ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ КУЛЬТУРУ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования профессионально-познавательной культуры учителя математики с учетом современных составляющих педагогической деятельности, способствующих раскрытию компетентности среди педагогов в целом. Автором разъяснены полезность и преимущества современных составляющих профессионально-познавательной культуры для учителя математики и дополнена составляющая, которая необходима преимущественно для развития учителя математики в существующих педагогических рамках. Для реализации предложенной составляющей автором обозначена необходимость внедрения структуры при университете, в рамках которой опытные преподаватели высшей школы могут проводить индивидуальные консультационные встречи с учителями математики на условиях педагогической супервизии.

Ключевые слова: учитель математики, профессионально-познавательная культура, педагогическая супервизия, общеобразовательная организация, университет.

Annotation. The article reveals the problem of forming a professional and cognitive culture of a mathematics teacher, taking into account modern components of pedagogical activity that contribute to the disclosure of competence among teachers in general. The author explains the usefulness and advantages of modern components of professional and cognitive culture for a mathematics teacher and complements the component that is necessary mainly for the development of a mathematics teacher within the existing pedagogical framework. To implement the proposed component, the author identifies the need to introduce a structure at the university, within which experienced teachers of higher education can hold individual consulting meetings with mathematics teachers on the terms of pedagogical supervision.

Key words: mathematics teacher, professional and cognitive culture, pedagogical supervision, educational organization, university.

Введение. Современная подготовка учителя математики базируется на фундаментальной структуре образовательного процесса по освоению предмета учащимися, которая в целом не меняется длительное время. Для современного учителя математики педагогическая действительность не предполагает возможности творческого и исследовательского подходов к внедрению новых тем или разделов в сфере математики, которые могли бы отличаться в рабочей программе, но в тоже время совпадать с федеральными образовательными стандартами.

Обучение математике в существующих рамках замедляет формирование профессионально-познавательной культуры за счет того, что у современного учителя отсутствует мотивация к развитию повышать квалификацию вне пределов педагогики [7, С. 170]. Если рассматривать профессионально-познавательную культуру в сущности, то данный аспект личностной характеристики педагога отличается совокупностью установок и стремлений для получения новых знаний и адаптирования в профессиональной деятельности [2, С. 53]

Несмотря на то, что в образовательном законодательстве, в том числе в федеральном образовательном стандарте, отсутствуют запрещающие предписания к развитию исследовательского, творческого и интеллектуального потенциала педагога, педагогические рамки на практике фактически лишают возможности учителя математики формировать в себе элементы профессионально-познавательной культуры.

Изложение основного материала статьи. В педагогической науке основное внимание уделяется подходам и условиям для обеспечения качества обучения учащихся в общеобразовательных организациях. В контексте научных воззрений и исследований особенно содержательно изучается компетентностный подход к достижению ожидаемой цели. При этом в незначительной степени в педагогической науке уделяется внимание личности педагога как источника и катализатора развития рассматриваемых компетенций учащихся [9, С. 71].

В труде Евсеевой Е.Г. предложен методический подход к подготовке будущего учителя математики, который лишь частично может быть полезным для действующих учителей общеобразовательной организации [6, С. 57]. Педагог Деза Е.И. предлагает внедрить в процесс подготовки будущих учителей математики личностно-ориентированную парадигму образовательной направленности [4, С. 115]. Для действующих педагогов-предметников подход рассматриваемого автора актуален фундаментальной спецификой при разрешении сложных задач математического характера. В свою очередь, авторы Батыршина А.Р. и Зайниев Р.М. предлагают адаптировать многоуровневую систему повышения квалификации среди учителей математики за счет сохранения элементов преемственности и одновременного формирования математической культуры [3, С. 43].

Математика как направление науки и предмет в школьной системе стандартно воспринимается одним из наиболее стабильных курсов, которые осваивают многие поколения учащихся. Подобная стабильность в основном формируется в восприятии участников образования по причине незначительных изменений в образовательной программе, которая предусмотрена для освоения в общеобразовательной организации учащимися разного возраста [9, С. 203]. Таким образом, возникает ситуация, приближенная к педагогической проблеме, в рамках которой представляется затруднительным совершенствование компетенций учащимися, за исключением случаев, когда педагог может привить интерес к математике среди учащихся [6, С. 86].

Развитие интереса может привести к совершенствованию познавательной компетенции, однако для педагога профессиональная реализация посредством развития лишь одного вида компетенций среди учащихся означает некоторую блокировку его педагогических потенциальных возможностей. Сложившаяся в течение продолжительного времени практика для учителей математики способна существенно ограничивать познавательную компетенцию непосредственно самого педагога [1, С. 785].

Рассматриваемое ограничение прослеживается среди учителей математики еще на этапе их обучения в педагогическом учебном заведении, в период которого закрепляется в их восприятии, что продолжительное время им придется обучать учащихся по идентичной образовательной программе. Следовательно, для профессионально-познавательной культуры учителя математики отсутствуют предпосылки к мотивации в личностном развитии за счет расширения собственного интеллектуального диапазона.

В настоящее время реализуются следующие составляющие профессионально-познавательной культуры учителя математики:

- информационная (обеспечение будущих и действующих учителей математики необходимой образовательной

информацией для обеспечения педагогического процесса);

- техническая (цифровизация образования разного уровня и техническое оснащение образовательного процесса для будущих учителей математики и педагогического процесса для действующих учителей математики);
- технологическая (применение прикладных технологий для ускорения учебного процесса, как на этапе подготовки будущих учителей, так и в процессе реализации профессиональной активности после завершения обучения) [8, С. 21];
- экономическая (материальное обеспечение, в том числе путем доплаты за приобретение учебной, методической и иной литературы для совершенствования познавательной компетенции педагогом);
- социальная (обеспечение необходимыми бытовыми условиями и социальными гарантиями, в том числе для учителей математики сельской местности, которые облегчают осуществление педагогической активности, в частности, за счет льготного доступа в библиотечные системы районных центров);
- психологическая (забота системы образования в отношении предотвращения эмоционального и профессионального выгорания, в том числе для учителей математики, путем предоставления более продолжительного ежегодного и академического отпуска каждые десять лет непрерывной профессиональной деятельности).

Приведенные компоненты для развития профессионально-познавательной культуры учителя математики недостаточны. Несмотря на то, что современная система образования в Российской Федерации предполагает всестороннюю и комплексную защиту педагога, а также поддержку его профессионального становления, специфика математической науки предполагает необходимость дополнения обозначенных составляющих еще одним немаловажным компонентом, особенно актуальным для учителей математики. Данный компонент связан с педагогической составляющей для учителей математики, которые уже имеют профессиональное образование, однако нуждаются в дополнительных знаниях и сведениях обеспечивающих профессиональный подход к различным ситуациям образовательного характера.

Для сравнения можно привести таких специалистов как психологи и психотерапевты, многие из которых в обязательном порядке проходят этап супервизии с целью получения консультации у более опытного психотерапевта при разборе наиболее сложных случаев из практики. Кроме того, роль супервизии состоит в том, чтобы не допустить эмоционального и профессионального выгорания психолога путем обеспечения его новыми инструментами и подходами к оказанию помощи населению. Обозначенный подход обеспечивает психолога дополнительными знаниями, что неизбежно влияет на его профессионально-познавательную культуру.

Идентичный подход необходим для учителя математики, который в настоящее время не обладает достаточными коммуникативными ресурсами для предотвращения эмоционального выгорания и обеспечения новыми знаниями в целях преодоления сложных ситуаций из педагогической практики. Учителям математики необходима педагогическая супервизия, которая способна ускорить и усилить развитие профессионально-познавательной культуры в процессе осуществления ими педагогической активности в общеобразовательной организации.

Необходимость внедрения педагогической супервизии вызвано следующими факторами:

- деятельность в общеобразовательной организации предполагает повышенную занятость учителя математики, что снижает вероятность для возникновения предпосылок к повышению профессионально-познавательной культуры;
- педагогическая практика отличается обстановкой и условиями повышенного стресса, которые приводят учителя математики к утомляемости и отсутствию мотивации повышения собственной осведомленности событиями из математической науки;
- образовательная программа по математике отличается наименьшими существенными изменениями в тематических аспектах, что отличает математику как школьный курс, к примеру, от обществознания или географии;
- математическая наука зачастую представлена сложностью результатов исследований и отсутствием информационной поддержки, которая прослеживается среди наук естественнонаучного или гуманитарного блоков;
- за исключением внеучебной деятельности, учитель математики в действительности не обладает другими профессиональными условиями и факторами, приводящими к необходимости совершенствовать профессионально-познавательную культуру.

Исходя из обозначенных факторов следует, что педагогическая супервизия является назревшей необходимостью для учителя математики и расширения его педагогического диапазона. Необходимо учитывать, что происходящие события в сфере математики зачастую остаются вне поля образовательной системы и снижают возможности для реформирования образовательного процесса по математике, так как в аспекте новаций научной направленности не осведомлен учитель математики.

Стоит отметить, что обозначенная ситуация характерна не для всех педагогов-предметников. Как показывает практика Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (ФГБОУ ВО КЧГУ имени У.Д. Алиева), некоторые учителя математики все же посещают тематические мероприятия, расширяющие представление о сфере математики в современных условиях. Однако такие мероприятия, организуемые по инициативе университета и профильных факультетов, не содержат и не могут содержать элементы педагогической супервизии. Для этого профильным факультетам университета необходимо организовать новую структуру в рамках сотрудничества с общеобразовательными организациями, специализирующуюся на оказании информационной и консультационной поддержки педагогам региональных общеобразовательных организаций.

Структура при университетах может состоять из преподавателей высшей школы, обладающих опытом в общеобразовательной системе и исследующих вопросы педагогики в сфере математики. В некотором смысле деятельность структуры имеет признаки процесса обмена опытом между коллегами. В действительности, педагогическая супервизия в рамках деятельности рассматриваемой структуры, позволит учителю математики и опытному преподавателю вуза разобрать отдельные аспекты педагогической активности в общеобразовательной организации и разработать совместные наиболее приемлемые решения с учетом новаций в сфере математики, эффективных методов обучения и пригодных педагогических приемов.

Рассматриваемый подход позволит учителям математики достичь следующих результатов:

- педагог сможет пересмотреть свое отношение к сложным случаям из педагогической практики;
- у учителя математики появится возможность узнать новые способы урегулирования сложного педагогического случая, к примеру, более современный и упрощенный способ решения уравнения или задачи;
- общеобразовательная организация, в которой осуществляет деятельность педагог, за счет педагогической супервизии получит дополнительный инструмент формирования профессионально-познавательной культуры педагогического состава;
- учитель математики может, не дожидаясь тематического мероприятия, получить ответы на многие профессиональные вопросы;
- существенно повысится профессионально-познавательная культура учителя математики, которая отразится на его подходе к педагогической активности и вовлеченности в математику как науку.

В настоящее время ФГБОУ ВО КЧГУ имени У.Д. Алиева обладает кадровыми и методическими ресурсами для

деятельности рассматриваемой структуры при учебном заведении и в партнерстве с общеобразовательными организациями региона. Кроме того, преподаватели университета разрабатывают критерии для совершенствования профессионально-познавательной культуры, в соответствии с которыми предполагается осуществление подготовки будущих учителей математики и поддержки профессионального уровня действующих педагогов.

Механизм осуществления педагогической супервизии подразумевает проведение индивидуальных консультационных встреч учителей математики с преподавателями университета. При этом в зависимости от тематического направления интересующего вопроса учитель математики вправе выбрать представителя педагогической супервизии при университете, обладающего высокой компетентностью.

Реализация данной практики предполагает обязательное посещение учителя математики университетской структуры педагогической супервизии в течение установленного периода времени. Потенциал инициативы университета учитывает расширение организационного опыта осуществления педагогической супервизии среди других учебных заведений региона, в которых осуществляют деятельность опытные преподаватели в сфере математики и педагогики.

Выводы. Таким образом, профессионально-познавательная культура учителя математики в современных условиях может развиваться при условии внедрения поддерживающих составляющих его педагогической деятельности. Супервизия педагогической направленности способна расширить профессиональный и интеллектуальный диапазон учителя математики за счет совместного разбора сложных случаев из практики с более опытным преподавателем университета. Актуальность и своевременность педагогической супервизии подтверждается отсутствием в настоящее время развивающей системы для учителей математики, которые могут воспользоваться лишь всесторонней социальной, экономической, технологической и иной поддержкой со стороны государства.

Литература:

1. Ахмедов, О.С. Психолого-педагогическое обоснование понятия «познавательный интерес» / О.С. Ахмедова, У.Г. Куронбоев, Ж.Б. Норбоев // Science and Education. – 2022. – Т. 3. – №1. – С. 784-789
2. Ачмизова, С.Я. Особенности развития личности в образовательной системе / С.Я. Ачмизова // Современные научные достижения и инновационные технологии в гуманитарной и технической сферах: материалы внутривузовской научно-практической конференции для преподавателей и аспирантов. Международный инновационный университет. – 2016. – С. 53-55
3. Батыршина, А.Р. О многоуровневой системе повышения квалификации учителей математики / А.Р. Батыршина, Р.М. Зайниев // Вестник Университета Российской академии образования. – 2020. – №2. – С. 43-50
4. Деза, Е.И. Вопросы фундаментализации предметной подготовки учителя математики / Е.И. Деза // Наука и школа. – 2021. – №6. – С. 115-124
5. Евсеева, Е.Г. Деятельностный подход как методологическая основа формирования методической компетентности будущего учителя математики / Е.Г. Евсеева // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2020. – №52. – С. 57-65
6. Егупова, М.В. Практико-ориентированное обучение математике в школе: проблемы и перспективы научных исследований / М.В. Егупова // Наука и школа. – 2022. – №4. – С. 85-95
7. Исаева, З.И. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя математики / З.И. Исаева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №1 (80). – С. 169-171
8. Латышева, Л.П. Особенности непрерывной подготовки учителей математики в условиях цифровой трансформации образования / Л.П. Латышева, А.Ю. Скорнякова // Информатика и образование. – 2021. – №1. – С. 20-32
9. Скафа, Е.И. Как изменяется методическая компетентность учителя математики в цифровую эпоху? / Е.И. Скафа // Человеческий капитал. – 2021. – Т. 2. – №12 (156). – С. 71-73
10. Юсупова, Н.Г. Непрерывное образование учителя математики и качество по PISA: от профессиональной компетентности к математической грамотности школьников / Н.Г. Юсупова, Г.Н. Скудаерва // Образование и саморазвитие. – 2020. – Т. 15. – №3. – С. 203-214

Педагогика

УДК 37.02

**аспирант Департамента координации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности в специалитете, магистратуре и аспирантуре Умаева Диана Мовлиевна
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск)**

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В предложенной статье освещены условия развития универсальных учебных действий у младших школьников. Они включили: 1) средовой фактор формирования исполнительской системы головного мозга, 2) нейродидактическую подготовку педагога, 3) психолого-педагогические условия развития универсальных учебных действий. Средовые факторы поделены на внешние и внутренние. Внешние факторы включили уровень жизни, культурную среду, обучающие и воспитательные программы. Внутренние факторы определяются морфогенезом мозга согласно развитию ребенка. Нейродидактическая подготовка педагога аккумулирует: отбор универсальных учебных действий, владение ими с учетом существующих между ними связей, планирование и организацию, выбор учебных заданий. К психолого-педагогическим условиям отнесены: структурирование и развитие универсальных учебных действий, формирование мотивации по их освоению, выделение базового действия, его тренировку, определение универсальных элементов в общей структуре действий, их выполнение, развитие самостоятельности младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, условия развития, младшие школьники, средовой фактор, исполнительная система, головной мозг, нейродидактическая подготовка, педагог, психолого-педагогические условия.

Annotation. In the proposed article, the conditions for the development of universal educational actions in younger schoolchildren are consecrated. They included: 1) the environmental factor in the formation of the executive system of the brain, 2) the neurodidactic training of the teacher, 3) the psychological and pedagogical conditions for the development of universal educational actions. Environmental factors are divided into external and internal. External factors included the standard of living, cultural environment, training and educational programs. Internal factors are determined by the morphogenesis of the brain according to the development of the child. Neurodidactic training of a teacher accumulates: selection of universal educational actions, mastery of them, taking into account the existing connections between them, planning and organization, selection of educational tasks. Psychological and pedagogical conditions include: structuring and development of universal educational actions, formation of

motivation for their development, identification of basic action, its training, determination of universal elements in the general structure of actions, their implementation, development of independence of younger schoolchildren.

Key words: universal educational actions, conditions of development, younger schoolchildren, environmental factor, executive system, brain, neurodidactic training, teacher, psychological and pedagogical conditions.

Введение. Федеральные государственные образовательные стандарты, в том числе, для начального общего образования, в качестве требований к достижениям обучения выделяют сформированность универсальных учебных действий.

Условия развития универсальных учебных действий у обучающихся начальной общей школы включают:

- 1) средовый фактор становления исполнительных систем,
- 2) нейродидактическую подготовку педагога.

Методы исследования: сбор материала по проблеме исследования, систематизация, обобщение.

Изложение основного материала статьи. Важность средового фактора для обучающихся начальной общей школы следует из того, что ребенок является объектом социального воздействия. Как окружающие ребенка предметы, так и поведение окружающих его людей общественно обусловлены. Источником когнитивного развития ребенка является социальный опыт. Формирование морфологических и функциональных особенностей ребенка обуславливается генетической программой и условиями его жизни.

Воздействие на ребенка детерминируется возрастными особенностями его мозга. Средовые воздействия чувствительны к стимуляции при созревании его мозговых структур. Исследование торможения импульсов с помощью ЭЭГ ингибиторного контроля продемонстрировало, что высокий уровень торможения импульсных ответов (Go/No-Go) дает прогноз успешности самоконтроля в социальном контексте [7].

Ю.В. Микадзе выделил внешние и внутренние средовые факторы. Внешние факторы включают уровень жизни, культурную среду, обучающие и воспитательные программы. В их совокупности они влияют на развитие универсальных учебных действий у обучающихся начальной общей школы. Внутренние факторы детерминированы спецификой морфогенеза мозга ребенка: морфологией и созреванием мозговых структур в соответствии с развитием ребенка [4].

По мнению ученых, чуткость и поддержка родителями детской самостоятельности способствуют развитию у ребенка исполнительного контроля [6]. Обращает на себя внимание корреляция между социальными ресурсами, стилем воспитания, успеваемостью и способностью ребенка к ингибиторному контролю.

При этом высокий уровень самоконтроля отмечен в двуязычных семьях. Общение ребенка на двух языках формирует гибкость его мышления, способность к переключению внимания [7]. Кроме того, развивающиеся зоны мозга формируются по-разному, исходя из детского опыта.

Окружение с высоким уровнем организации и нормативности, как, например, в традиционных обществах, ускоряет созревание ответственных за контроль мозговых структур [2].

По этой причине педагогам начальной общей школы необходимо контролировать развитие у младших школьников универсальных учебных действий, ставить и четко формулировать задачи, выяснять намерения ребенка на пути ее достижения, усваивать теоретические понятия с целью выделения их существенных признаков.

Следует раскрывать генезис этих понятий, анализировать частные явления, определять их значимые признаки, моделировать решение учебных задач. Необходимо правильно оценивать мыслительные способности детей с тем, чтобы постигаемые ими слова и символы были связаны с существующим знанием.

Важно, чтобы в дискуссии об индивидуальном обучении из-за персональных мыслительных способностей, а также стиля обучения младшего школьника учитывалось то обстоятельство, что человеческий мозг обладает одинаковыми нейронными сетями и, соответственно, правилами обучения. Целесообразно использовать чувствительные периоды развития мозга детей 6-10 лет.

Продуктивным является обучение речи и иностранным языкам. Педагогу следует настаивать на глубоком изучении учебного материала. Ребенок должен искать дополнительную и уточняющую информацию в ее источниках: справочниках, словарях, учебниках, книгах. Для запоминания предлагается амплифицированная сознанием и вниманием информация. Внимание учеников достигается разными методами, в том числе посредством избавления от отвлекающих факторов.

Следует стимулировать активность, любознательность, автономно младшего школьника. Необходимо пробуждать его любопытство, инициировать продуцирование новых предположений. Целесообразно дозирование процесса научения: понемногу ежедневно и регулярно.

Важно развивать мозг ребенка и продлевать период его пластичности посредством головоломок, сказок, дидактических игр, конструкторов. Необходимо беседовать с ребенком как со взрослым на разные темы.

Нейропластичность должна быть сопряжена с поощрением: следует хвалить обучающегося за усилие, делать урок занимательным, исключая из него стрессогенные факторы. Усилия поощряются, трудности разъясняются.

Не следует наказывать детей за ошибки, однако требуется их быстро исправлять. Младший школьник должен крепко и глубоко спать. Перед сном полезно повторять учебный материал, заучивать новое.

Другое обозначенное нами условие развития универсальных учебных действий обучающихся начальной общей школы предполагает нейродидактически ориентированную деятельность педагога.

В существующих исследованиях по нейродидактике обозначены готовность учителя к использованию таких действий и психолого-педагогические условия этого процесса [1].

При этом готовность предполагает:

1) отбор универсальных учебных действий с учетом специфики дисциплины, возрастных особенностей детей, задач обучения,

- 2) владение такими действиями с учетом существующих между ними связей,
- 3) планирование и организацию, выбор учебных заданий.

К психолого-педагогическим условиям относятся:

- 1) структурирование универсальных учебных действий, а также конкретные способы их развития,
- 2) формирование мотивации по их освоению,
- 3) выделение базового действия, составляющего основу универсального,
- 4) его тренировку,
- 5) определение универсальных элементов в общей структуре действий, которые выполняются в разном содержании,
- 6) осмысленное словесное и практическое выполнение таких действий,
- 7) развитие самостоятельности обучающихся.

Более того, необходима системная организация профессионально-педагогической деятельности учителя. Она включает в себя:

- алгоритм деятельности учителя,
- овладение младшими школьниками когнитивными и метапредметными аспектами образовательного процесса [7; 8].

Компонентный состав нейродидактической деятельности учителя по развитию метакогнитивных умений у младших школьников включает в себя:

- цель,
- задачи,
- субъект,
- объект,
- средства [6].

Цель профессионально-педагогической деятельности учителя заключается в развитии личности ребенка. Она определяется общественной задачей. Такая деятельность реализует природные возможности человека в овладении общественным опытом, включая преемственность поколений и вхождение молодежи в существующую систему социальных связей.

Сообразно с целью учитель выдвигает тактико-технологические задачи.

В качестве объекта деятельности учителя выступает:

- обучающийся начальной общей школы.

Субъектами являются:

- сам учитель,
- классный коллектив,
- родители.

Средства такой деятельности включают:

- труд,
- учение,
- игру,
- общение.

Профессионально-педагогическая деятельность педагога включает управление нейродидактической подсистемой. Она аккумулирует мыслительные особенности педагога и обучающегося, их знания, способы и методы обучения, развитие умственных действий. Процесс познания является дискретным, он разделен на отрезки. Учитель выстраивает систему познания с помощью учебника и программы. Педагог определяет средства и способы обучения релевантно нейрофизиологическим особенностям обучающихся, их мыслительным способностям [3].

Учитель осуществляет мониторинг функционального состояния и индивидуальных особенностей обучающихся с помощью неконтактных методов, например, посредством видеонаблюдения.

Таким образом персонализируются учебные нагрузки и контенты с учетом мотивации и персональных особенностей. Осуществляется контроль функционального состояния и психофизиологических резервов, необходимые перестройки образовательных траекторий для формирования совместимых по психоэмоциональным характеристикам и квалификации микроколлективов. Это качественно влияет на получение знаний.

Выводы. Мы проанализировали условия развития универсальных учебных действий у младших школьников. Их совокупность обеспечивает эффективность формирования таких действий.

Литература:

1. Вергелес, Г.И. Технологии обучения младших школьников: учебное пособие / Г.И. Вергелес, А.А. Денисова. – СПб.: Питер. – 2017. – С. 114.
2. Лезина, В.В. Персонализированное обучение как нейродидактический инструмент интеллектуальной акселерации / В.В. Лезина, М.Х. Мальсагова, А.А. Мальсагов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лестгафта. – 2022. – № 9 (211). – С. 243-247
3. Мальсагов, А.А. Нейродидактический подход к когнитивной адаптации студентов первого курса в вузе / А.А. Мальсагов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 311-314
4. Микадзе, Ю.В. Нейропсихология детского возраста / Ю.В. Микадзе: учебное пособие. – СПб.: Питер. – 2021. – С. 84.
5. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение. – 1989. – С. 7.
6. Calkins, S.D. Toddler regulation of distress to frustrating events Temperamental and maternal correlates / S.D. Calkins, M.C. Johnson // Infant Behavior and Development. – 1998. – Vol. 21. – P. 347.
7. Nash, H.M. Preschool language profiles of children at family risk of dyslexia continuities with specific language impairment / H.M. Nash, D. Gooch, C. Hulme // Journal of Child Psychology. – 2013. – Vol. 54. – № 9. – P. 960.
8. Zelazo, P.D. The development of executive function in childhood / P.D. Zelazo, S.M. Carlson, A. Kesek // Developmental cognitive neuroscience. Handbook of Developmental cognitive neuroscience / eds. C.A. Nelson, M. Luciana. – Cambridge, MA: MIT Press. – 2008. – P. 554-558

Педагогика

УДК 374.31

магистрант Филенко Алиса Николаевна

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

старший преподаватель Филенко Роман Евгеньевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКИХ АНИМАЦИОННЫХ СТУДИЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы особенностей становления детских анимационных студий. Развитие научно-технического прогресса создаёт условия открытия новых детских анимационных студий. Это, в свою очередь, стимулирует поиск методического материала для педагогов, создание нового. Становятся востребованными эффективные методики для проведения занятий. В этой связи требуется анализ опыта детских анимационных студий. Рассмотрение их становления и развития. Поиск фундаментальных основ, как для развития педагогов, так и для их воспитанников. Сравнение различных методов и подходов.

Ключевые слова: дополнительное образование, обучение анимации, мультипликация, мультстудии, творческая деятельность.

Annotation. This article discusses the peculiarities of the formation of children's animation studios. The development of scientific and technological progress creates conditions for the opening of new children's animation studios. This, in turn, stimulates the search for teaching materials for teachers and the creation of new ones. Effective methods for conducting classes are becoming in demand. In this regard, an analysis of the experience of children's animation studios is required. Consideration of their formation and development. Searching for fundamental principles both for the development of teachers and their students. Comparison of different methods and approaches.

Key words: additional education, animation training, animation, cartoon studios, creative activities.

Введение. В процессе реализации занятий в дополнительном образовании с детьми дошкольного и младшего школьного возраста в рамках кружковой деятельности в области мультипликации, были выявлены некоторые трудности, такие как, слабо развитая научно-методическая база организации кружковой деятельности в области мультипликации, что в частности подтверждено и в различных источниках [5, 6]. Так же отсутствие единого подхода к решению задачи развития детей в этом виде деятельности.

Научно-технический прогресс за последние три десятилетия сделал более доступными технологии по созданию и обработке изображений (цифровые фотоаппараты, веб-камеры, программы компьютерной обработки изображений и видеомонтажа), что повлекло за собой активное появление детских мультипликационных студий. Это, в свою очередь, потребовало развития методического обеспечения для ведения образовательных занятий по мультипликации.

Поиск эффективных методик для проведения занятий и их последующий анализ показал, что существующие методические материалы не в полной мере являются актуальными (плёночные технологии заменены цифровыми), либо поверхностны. Некоторые материалы дублируют своё содержание, что указывает на многократное копированием одних и тех же первоисточников. Это создаёт необходимость выяснения, кем они были первоначально сформулированы. Часть методического материала основана на импровизационном материале не опирающемся на фундаментальную базу. В свою очередь это подвигло к изучению становления отечественной детской мультипликационной деятельности, развития детских мультипликационных студий в России.

Данная статья рассматривает историю становления и развития обучения мультипликации учащихся младшего школьного возраста. Проводится анализ наработанных студиями методических рекомендаций для использования их во вновь открывающихся детских анимационных студиях.

Изложение основного материала статьи. Зарождение в России детской мультипликационной деятельности началось с середины 60-х годов XX века. Этому поспособствовало удешевление процесса киносъёмки: появилась в широком доступе недорогая узкоплёночная съёмочная аппаратура. Это повлекло за собой увеличение численности кинолюбителей. Открылись лаборатории по проявлению киноплёнки.

На базе изостудий в учреждениях внешкольного образования, фотокружков, киносекций, были созданы детские мультстудии. К таким студиям в частности относились «Флоричика» (1967 г.), «Аистята» (1969 г.). В 1973 году открываются ещё несколько мультстудий: «Солнышко», «Поиск» и «Веснянка».

При поддержке «Союзмультфильма», в 1967 году первой возникла в Кишинёве детская мультипликационная творческая студия «Флоричика», в переводе с молдавского – «Цветочек». Основали студию два педагога Виктория и Иосиф Барбэ. До момента открытия детской мультипликационной студии Виктория Барбэ руководила долгое время изостудией, а Иосиф Барбэ вёл фотокружок. Режиссёры «Союзмультфильма», после осмотра выставки в художественном музее «Рисуют дети Кишенёва», проявили интерес к работам студийцев и пригласили Викторию Барбэ на встречу, где предложили ей поехать в Москву на стодневную стажировку в «Союзмультфильм». Целью было заинтересовать открыть первую в Советском Союзе детскую студию мультипликации [9].

По возвращению из Москвы со стажировки, Виктория Барбэ вовлекает в процесс создания мультстудии педагога студии художественной фотографии Иосифа Барбэ, где он становится кинооператором. На тот момент создавать движение, оживлять персонажей при помощи техники мультипликации могли делать только профессиональные студии и взрослые любители. Таким образом, мультстудия «Флоричика» становится первой «детской» народной мультстудией. Основное направление работы детской мультипликационной студии «Флоричика» – техника плоской марионетки, коллажная и рисованная анимации.

В своей работе мультипликационная студия «Флоричика» использовала узкую 16-мм плёнку. На неё им удалось снять порядка 50 мультфильмов. Ряд работ стали победителями и призёрами конкурсов и фестивалей любительской мультипликации, таких как: «Киномарина» (Одесса), «Каунасская весна» (Литва), «Лиепайская осень» (Латвия), «MONS-80» (Бельгия), «FAZY» (Венгрия), «X муза» (Кишинёв), «UNICA» (Нидерланды) [8]. С 1977 по 1997 годы «Флоричика» становится творческим подразделением киностудии «Молдова-Фильм». Полученные мультфильмы сдают в Госкино и через некоторое время они выходят на экраны кинотеатров.

В 1969 году в Москве в клубе «Красный балтиец» открывается мультипликационная студия «Аистята». Своё название студия получила после создания фильма «Ах, добрый аист!», где главным героем был аист – символ добра и счастья. Руководителем мультстудии была назначена Кимен Элла Викторовна. В своей работе она достигла звания Почетного кинематографиста России; стала Двукратным Победителем конкурса "Грант Москвы"; была награждена Почетным знаком Министерства образования "100 лет дополнительному образованию России"; является почетным работником общего образования. Студия «Аистята» является многократным победителем различных фестивалей и конкурсов [2].

В городе Азове в 1970 году появилась детская киностудия «Солнышко». Александр Цыбулин, выпускник художественно-графического факультета кубанского университета, параллельно осваивавший специальность руководителя любительских киностудий, на базе Дома пионеров организывает кинокружок. Из газет он узнаёт о появлении нового направления детской мультипликационной студии «Флоричика» [3].

В 1973 году Александр Цыбулин, благодаря переписке с руководителем студии «Флоричика» Викторией Барбэ, получает приглашение на Всесоюзный кинофестиваль друзей «Флоричики». Полученные в результате последующего общения материалы послужили в дальнейшем фундаментом работы студии. После поездки в Кишинёв Александр Цыбулин начинает мультипликационную деятельность. Кружок оснащают самодельным мультстанком. Таким образом студия «Солнышко» начинает реализовывать параллельно две деятельности кино и мультипликацию.

В виду того, что студию «Солнышко» в основном посещали мальчики старшего школьного возраста, некоторые из них не успевали завершить начатые фильмы. Выходом из ситуации стал приход в 1977 году педагога Татьяны Васильевны Цибулиной, в результате чего состав коллектива изменился. В студию пришли дети младшего школьного возраста.

Детская мультипликационная студия «Солнышко» действует по настоящее время. За период деятельности студии воспитанники стали лауреатами, дипломантами и медалистами различных международных, всесоюзных, всероссийских

кинофестивалей и конкурсов. Но вот образовательной программы, по которой работает студия, в открытом доступе нет. Информация о деятельности студии состоит из газетных заметок находящихся в открытом доступе на сайте Азовской городской центральной библиотеки, Азовского городского музея. Так же мультфильмами и своими победами мультстудия «Солнышко» делится в социальных сетях. На сайте МБУ ДО ДДТ г. Азова не выставлены аннотации к образовательным программам. В проекте персонифицированного дополнительного образования Ростовская область не участвует, поэтому дополнительную общеобразовательную (общеразвивающую) программу найти не представляется возможным.

В 1973 году открывается студия «Веснянка» в городе Днепропетровске. Руководители студии Красный Ю.Е. и Курдюкова Л.И. переработали свой педагогический опыт в пособие для учителей «Мультфильм руками детей» (1990 г.). Основной упор педагоги делают на формирование образного мышления, способствующего развитию творческой активности и всестороннему развитию и воспитанию детей. Педагоги рассматривали мультипликационную деятельность как «форму воспитания, при которой ребенок успевавший бы в детские годы приобрести начальный практический опыт в максимальном числе различных видов деятельности. Подобный опыт позволит в дальнейшем целенаправленно вести поисковую работу в массиве информации, поскольку ребенок уже владеет первичной «универсальностью» навыков и представлений» [4]. Авторы книги затрагивают основные этапы истории развития мультипликации.

Руководители студии «Веснянка» говорят о том, что мультипликация не имеет своего «предмета». Подчеркивается, что в детском мультипликационном кинотворчестве образцов и аналогов практически не было. Для более полного понимания процесса руководители кружка обратились за поддержкой к специалистам из Москвы, Киева и Таллина. Помимо технологии перекладки, расширенной марионетки, кукольной анимации, профессионалы осветили вопрос о совершенности и художественности мультфильма. Опираясь на полученные знания в первом этапе работы с детьми, выстроилась парадигма первенства художественных и технологических аспектов над педагогическими. Большую долю работы педагога в создании мультипликационной работы, а так же уменьшения количества учащихся. При этом руководитель кружка обучал ребят профессиональным навыкам и приёмам. Так же повысились требования к техническому оснащению студии.

К 1980 году был накоплен опыт практической мультипликационной деятельности с детьми. Следующим этапом стало увеличение количества детей в студии. Предполагалось, что дети будут делать мультфильм самостоятельно. Но дети освоившие навык перекладной анимации не владели навыком сочинительства, не могли написать сценарий и реализовать ещё ряд видов деятельности: нарисовать раскадровку, создать эскизы героев и фонов, смастерить кукол (марионеток) и декорации, выдумать как выразительно может двигаться персонаж, снять фильм, озвучить, смонтировать и показать. Студия «Веснянка» стала перестраивать работу с детьми.

В первую очередь педагоги изучили, как целеполагания педагога влияют на творческие работы детей. В ходе рассмотрения методов работы сложилось несколько моделей деятельности педагога.

Первое: целеполагание на фильм. Основная ценность – создание фильма. Решение художественных задач автоматически становятся и педагогическими задачами. В этой модели педагог играет роль творца, а дети становятся подражателями. Постепенно дети формируют не только умения и навыки, но и проникаются его эстетическими представлениями. Мультфильм в этом случае может быть очень похож на работу педагога. Предполагается, что такие работы сделаны по инструкции.

Второе: целеполагание на мастерство. Оно предполагает, что педагог в первую очередь нацелен на результаты в учебных задачах. Но в этой модели предполагается, что учащийся должен овладеть всей технологией создания мультфильма и своими силами создать мультфильм. В этом случае учащийся заучивает художественные и технические приёмы, что в свою очередь приводит к перениманию стиля педагога. Творчество в этой модели заменяется на исполнительство.

Третье: целеполагание на развитие. Эта модель берёт за основу всестороннее развитие личности учащегося. Кинематограф в этой модели служит для ознакомления учащихся с разнообразием трудовой и художественной творческой деятельности. Так же эта модель предполагает, что педагог определит и разовьёт наклонности и способности каждого ребёнка. Фильм в этой модели становится результатом достигнутого ребёнком уровня творческой деятельности. Участие педагога в производстве фильма проходит через учащегося. Ребёнок получает только ту информацию и приёмы, которая необходима для реализации мультипликационной работы по собственному замыслу и представлений о мире.

Четвёртое: целеполагание на сотрудничество. Модель базируется на совместной деятельности педагога и ученика над мультипликационной работой. Воспитание и обучение в этой модели происходит в течении всей творческой работы «естественным путём». В такой модели педагогические аспекты деятельности строятся в основном на интуиции, чутье педагога, и редко имеют сформулированный вид. Взаимодействие педагога и учащегося в этой модели очень разнонаправленны и разнообразны, в фильмах преобладает эклектичность, соседство разнородных элементов. Данная модель недолговечна и может перестроиться в какую-то из вышеизложенных моделей.

Руководители студии «Веснянка» отмечают то, что модели, которые они выявили, не являются хорошими или плохими, а очерчивают общую ситуацию. Каждая модель хорошо может подходить для определённого возраста. Целеполагание на сотрудничество приемлема для работы с подростками, но не эффективна для работы с младшими школьниками.

Желая добиться самостоятельности детей в мультипликационной деятельности Красный Ю.Е. и Курдюкова Л.И. систематически включали новые виды деятельности. Среди таких видов деятельности были: плетение гобеленов, лепка из глины, кукольная мультипликация. Чуть позже педагоги «Веснянки» систематизировали типы деятельности: литературное творчество, изобразительная деятельность, скульптура, актёрское мастерство и звук. Педагоги предполагали, что новая программа должна быть открыта для новых видов деятельности, а не включать в себя все виды деятельности.

По мнению Красного Ю.Е. мультипликационная деятельность объединяет все выше перечисленные виды деятельности. В занятия были введены как литературное творчество, так и изобразительная деятельность или композиционные законы музыкальной пьесы. На уроке по народной игрушке сразу же изучали другие виды народного творчества, обсуждали мультипликационные возможности глиняной куклы и фольклор в мультипликационных работах. В результате у авторов сформировалась трёхлетняя программа обучения, основной задачей которой стало достижение максимальной самостоятельности детского кинотворчества на основе взаимобучения [4].

Особенностью мультипликационной студии «Веснянка» стало большое количество педагогов с разнообразными компетенциями, они отмечают, что в студии есть инженеры, филологи, фотографы и архитекторы. Каждый педагог обучает детей тому, в чём наиболее компетентен. Как отмечает Красный Ю.Е. каждый педагогам определял число и формы проведения занятий по каждой теме.

Трудность возникла в том, что программа не была разноуровневой, и была одинакова как для шестилетнего ребёнка, так и для 14 летнего подростка. Эта задача была решена к 1983 году, когда авторы познакомились с психологами З.Н. Новлянской и А.А. Мелик-Пашаевым. Именно они посоветовали Красному Ю.Е. обратить внимание на «родственное внимание» – навык смотреть на мир глазами другого. Данное качество считалось важным для творческой личности. Было принято

решение, что в «Веснянке» формирование такого умения стало приоритетной задачей. Так же организаторы студии «Веснянка» узнали больше о возрастных особенностях и получили необходимые рекомендации о том, как работать с различными возрастами. Опираясь на эту информацию педагоги студии «Веснянка» создают три взаимосвязанные, но независимые друг от друга программы для детей, подростков и юношества.

Трёхлетняя программа для детей ориентировалась на младших школьников. На первом году обучения дети занимаются творческой деятельностью, которая дополняется съёмкой. Занятия проводятся в игровой форме. Основной целью занятий становится создание авторских работ. Дети знакомятся с линией, цветом, особенностями смешения красок.

На втором году учебной деятельности дети начинают снимать коллективные этюдные фильмы. Тематика обучения: «живая линия» – рисование под камерой, «превращение» – живопись под камерой; предметная съёмка, пиксиляция, тематические задания «мультибусы». Работа над озвучиванием материала.

Третий год – работа над мультфильмами в группах. Задание за год снять два мультфильма: один в перекладной технике, а второй в кукольной. Работа над мультфильмами разбивается на этапы:

1. Слово – придумывание истории, написание сценария.
2. Линия – создание раскадровки.
3. Цвет – создание эскизов.
4. Объём – изготовление фонов, декораций, кукол.
5. Движение – игра детей-актёров и съёмка мультфильма.
6. Звук – отбор музыки и шумов.
7. Слово – озвучивание текста.

Помимо изготовления мультфильмов и творческих работ в занятие могут входить игры, различные разминки, уроки «любования», просмотры слайдов и фильмов, их обсуждение, а так же экскурсии, встречи с интересными людьми, праздники и конкурсы. Педагоги студии «Веснянка» отмечают, что некоторые дети после первого этапа обучения уходят из студии, выбирая для себя другое направление. Другие остаются, снимая более сложные фильмы и закрепляют базу, полученную на первом этапе обучения [7].

Еще одна из старейших студий по мультипликации детская киностудия «Поиск», которая находится в городе Новосибирске. Её основал Пётр Иванович Анофриков 29 апреля 1973 году на базе Дома культуры «Юность». Первоначально «Поиск» организовывался как кино-фото клуб. Пётр Иванович планировал снимать игровые кинокомедии. Участниками кино-фото клуба «Поиск» стали взрослые люди. С 1982 года в структуре кино клуба «Поиск» начинает работу летний детский кинотеатр «Старый троллейбус». Списанный троллейбус переделали под детский кинотеатр и вывезли на специальную площадку, где до конца лета старшие школьники показывали мультфильмы для детей.

По мнению основателя детской киностудии «Поиск» П.И. Анофрикова: «Детская мультипликационная деятельность – это особый вид творчества, особенный и самоценный, который дает возможность для ребенка высказаться и быть услышанным, потому что в нем всегда есть игра, полет фантазии и нет ничего невозможного. Увлечательные занятия создания мультфильмов помогают детям быть более веселыми и открытыми, способствуют установлению позитивного межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, что положительно влияет на их психическое и физическое здоровье» [1].

Выводы. Изучив материалы о создании и развитии первых детских мультипликационных студий, можно прийти к выводу, что основная масса студий поначалу занималась фотографией и видеографией. Мультипликационная деятельность обогащала детские творческие объединения, но не являлась основной деятельностью.

Поиск учебно-методических материалов показал их слабую распространённость в профессиональной образовательной сфере, а так же недостаточную актуальность для текущих условий (в частности из-за устаревания используемых ранее технологий). Это требует отдельного внимания со стороны разработчиков учебных курсов и вызывает необходимость совершенствования научно-методической базы в области детской мультипликационной деятельности.

Литература:

1. Анофриков, П.И. Принципы работы детской студии мультипликации / П.И. Анофриков. – М.: Просвещение, 1990. – 174 с.
2. Кимен, Э.В. Патриотическое и гражданское воспитание подростков в процессе создания исторического фильма в детской киностудии «Аистята» // Э.В. Кимен, О.Г. Соловьёва // Про дОд, 2021. – URL: <https://prodod.moscow/archives/21332> (дата обращения 03.11.2023)
3. Киностудии «Солнышко» 50 лет! // Азовская неделя, 2022. – № 43. – С. 8. – URL: <http://azovlib.ru/index.php/2016-04-06-12-22-12/2016-06-27-12-53-24/2-uncategorised/2946-2019-10-19-11-37-27> (дата обращения 12.10.2023)
4. Красный, Ю.Е. Мультфильм руками детей: Кн. для учителя / Ю.Е. Красный, Л.И. Курдюкова. – М.: Просвещение, 1990. – 176 с.
5. Куркова, Н.С. Художественно-творческое развитие детей и юношества средствами анимационного искусства / Н.С. Куркова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 49. – С. 233-241. – DOI 10.31773/2078-1768-2019-49-233-242
6. Педагогический потенциал мультипликации в современном образовании дошкольников и младших школьников / Воропаев М.В., Каитов А.П., Карпова С.И. [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 150 с.
7. Романова, С.В. Учебно-воспитательная работа в детской самодельной киностудии. Экспериментальная программа, методические рекомендации. Из опыта работы детской народной самодельной мультстудии «Веснянка» г. Днепропетровска областной станции юнных техников. / С.В. Романова, Ю.Е. Красный, Л.И. Курдюкова [и др.]. – М. Малоярославецкая городская типография управления издательств, полиграфии и книжной торговли Калужского облисполкома, 1987. – 64 с.
8. Такого в Кишиневе больше нет: как дети нашего города создавали мультфильмы. – SPUTNIK. – Молдова, 2018. – URL: <https://md.sputniknews.ru/20180827/floricica-chisinau-multfilm-studia-moldova-21429570.html> (дата обращения 03.11.2023)
9. Это было давно ... и сегодня. – 2015. – URL: <https://florichika-40.livejournal.com/38989.html> (дата обращения 10.12.2023)

УДК 373.1.02:372.8

кандидат педагогических наук Фирер Анна Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

студентка Мелешко Екатерина Александровна

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РУУД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация. Описана актуальность использования формирующего оценивания как средства развития регулятивных универсальных учебных действий (РУУД), развития цифровых компетенций обучающихся. Представлен содержательный анализ учебников по информатике в основной школе по разделу «Коммуникационные технологии». Проанализированы приемы формирующего оценивания, позволяющие формировать РУУД. Результаты анализа представлены в сопоставительной таблице. Авторы разработали дидактические материалы, которые были апробированы в ходе педагогического эксперимента. В работе приводится характеристика некоторых из них. Все материалы созданы с учетом возрастных особенностей обучающихся 9 классов. Также даны методические рекомендации по их использованию. Исследование носит практическую направленность. Результаты исследования могут быть полезны учителям информатики и студентам педагогических направлений.

Ключевые слова: информатика, формирующее оценивание, регулятивные универсальные учебные действия, оценка, образовательные результаты.

Annotation. The relevance of the use of formative assessment as a means of developing regulatory universal learning activities (RULA), the development of digital competencies of students is described. A meaningful analysis of textbooks on computer science in primary school under the section «Communication technologies» is presented. The methods of formative assessment that allow the formation of RULA are analyzed. The results of the analysis are presented in a comparative table. The authors developed didactic materials that were tested during a pedagogical experiment. The paper describes some of them. All materials are created taking into account the age characteristics of students in grades 9. Methodological recommendations on their use are also given. The research has a practical orientation. The results of the study can be useful for computer science teachers and students of pedagogical disciplines.

Key words: computer science, formative assessment, regulatory universal learning activities, assessment, educational results.

Введение. В современном мире доминантной ценностью становится умение человека обучаться в течение всей жизни, так как это позволяет быстро адаптироваться под скоротечное развитие науки, технологий и культуры. Так, федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) нового поколения [6] выдвигает требования к формированию по результатам обучения не только предметных компетенций, но также и метапредметных результатов – познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий (РУУД). Можно отметить направленность современной системы образования на формирование «умения учиться», что и является залогом успешного освоения образовательной программы, получения знаний, умений и навыков необходимых для жизни в современном обществе и для дальнейшего непрерывного обучения.

Развитие РУУД, то есть навыков самоорганизации, самоконтроля, самооценки и т.д., в контексте тенденций современного образования является основополагающим для успешной реализации образовательных целей.

В связи с уделением особого внимания к формированию метапредметных образовательных результатов, можно говорить о том, что подходы к оцениванию обучающихся тоже претерпевают изменения – необходимо оценивать не только предметные результаты, но и метапредметные на разных этапах образовательного процесса.

Оценивание образовательных результатов обучающихся – неотъемлемая часть образовательного процесса. Достижению метапредметных образовательных результатов способствует использование не только суммирующего оценивания, больше пригодного для оценки предметных образовательных результатов, а также включение формирующего оценивания в учебно-познавательный процесс.

Формирующее оценивание позволяет установить обратную связь учителя с учеником, корректировать подходы в процессе обучения, а не по итогам, отслеживать формирование коммуникативных, регулятивных и познавательных универсальных учебных действий.

Использование формирующего оценивания как средства развития универсальных учебных действий раскрывается в работах исследователей С.Р. Мовсисяна [3], Т.С. Сотцковой [5], О.Н. Шаповаловой [8] и др. Ряд авторов [9; 10] раскрывают вопрос о внедрении формирующего оценивания в образовательный процесс.

Однако, можно отметить, что в общедоступных работах, представленных в сети Интернет, не раскрывается в полной мере формирующее оценивание как средство развития РУУД и данный вопрос недостаточно изучен – показаны лишь некоторые приемы для развития отдельных элементов РУУД.

Изложение основного материала статьи. По сообщениям Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации от 7 февраля 2023 «к 2024 году кадровая потребность в специалистах в сфере информационных технологий (ИТ) составит от 700 тыс. до 1 млн. человек» [4]. Также, в настоящий момент, внимание государства обращено к образованию в ИТ сфере, в том числе это и растущее количество образовательных курсов для школьников в ИТ. Это не остается незамеченным обучающимися школы, что обуславливает нарастающий интерес у обучающихся к ИТ сфере и более интенсивное обучение навыкам работы в данной области начиная со школьной ступени.

Важной составляющей подготовки будущих ИТ специалистов и просто уверенных пользователей персональным компьютером (ПК) – понимание как устроена сеть Интернет, сайты, электронная почта и т.д.

Содержательный анализ раскрытия данных вопросов в основной школе в УМК Л.Л. Босовой [2] по информатике представлен в таблице 1.

Содержательный анализ учебников в основной школе по информатике по УМК Л.Л. Босовой [2]

Класс	Темы
5	§ 6 Передача информации Схема передачи информации Электронная почта
6	–
7	§ 6 Всемирная паутина Что такое WWW Поисковые системы поисковые запросы Полезные адреса Всемирной паутины
8	–
9	Глава 4 Коммуникационные технологии § 4.1. Локальные и глобальные компьютерные сети Передача информации Что такое локальная компьютерная сеть Что такое глобальная компьютерная сеть § 4.2. Всемирная компьютерная сеть Интернет Как устроен Интернет IP-адрес компьютера Доменная система имен Протоколы передачи данных § 4.3. Информационные ресурсы и сервисы Интернета Всемирная паутина Файловые архивы Электронная почта Сетевое коллективное взаимодействие Сетевой этикет § 4.2. Создание Web-сайта

Из таблицы 1 видно, что в основной школе большая доля изучения работы с персональным компьютером, сайтами, сетью Интернет, сетевому взаимодействию отводится на 9 класс, перед этим ученики фрагментарно получают знания в течение нескольких лет обучения в школе.

Отметим, что в возрасте 14-16 лет подростки стремятся к самосовершенствованию – умственному и физическому, прилагая для этого волевые усилия и развивая саморегуляцию. Также у них остро стоит вопрос о будущем – пойти учиться или работать? Подросткам необходимо профессионально самоопределиться, а соответственно в обучении необходимо делать акцент на развитии таких РУУД как целеполагание, планирование, прогнозирование, так как данные навыки, развитые в рамках учебного предмета, ученики будут переносить и на жизнь вне школы.

Опираясь на вышесказанное, будем рассматривать ряд приемов формирующего оценивания, использование которых при обучении информатике в 9 классе способствуют развитию РУУД, представленных в таблице 2.

Таблица 2

Сопоставительная таблица РУУД и приемов формирующего оценивания

РУУД	Приемы «формирующего оценивания»
Целеполагание	Цепочка заметок, одноминутное эссе, чек-лист, дорожная карта
Планирование	Одноминутное эссе, чек-лист, дорожная карта
Прогнозирование	Чек-лист, дорожная карта
Контроль	Чек-лист, дорожная карта
Коррекция	Чек-лист, дорожная карта
Оценка	Одноминутное эссе, карты приложения, чек-лист, дорожная карта
Саморегуляция	Поиск ошибки, чек-лист, дорожная карта

В рамках исследования были разработаны следующие средства формирующего оценивания по разделу информатики в 9 классе «Коммуникационные технологии»:

- чек-листы;
- дорожная карта изучения раздела.

Такой выбор обусловлен тем, что именно эти приемы позволяют комплексно формировать РУУД.

Рассмотрим использование данных приемов в рамках урока «Локальные и глобальные компьютерные сети».

В соответствии с предполагаемыми предметными результатами был разработан чек-лист по теме «Локальные и глобальные компьютерные сети» [7].

Заполнение чек-листа в ходе урока позволяет ученикам отслеживать свой процесс в понимании материала, прогнозировать результаты изучения темы, что он уже знает, а чего не знает и какие могут возникнуть трудности. Так формируются такие РУУД как целеполагание, планирование, прогнозирование.

Для автоматической проверки формирования знаний и умений были разработаны интерактивные задания на платформе LearningApps.org. Интерактивные задания позволяют ученику получить мгновенную обратную связь о результате выполнения задания и также есть возможность перерешать задание с учетом своих ошибок. Задания включают в себя задачу на скорость передачи данных, определение типа соединительных кабелей и классификацию компьютерных сетей.

Например, рассмотрим следующую задачу.

Скорость передачи данных через ADSL-соединение равна 512000 бит/с. Передача файла по этому каналу занимает 16 сек. Определите объем файла в килобайтах.

Ученику требуется решить данную задачу и ввести ответ в специальное окно, в дальнейшем последует автоматическая проверка правильности ответа. Если результат не удовлетворительный, то ученик имеет возможность попробовать решить задание еще раз. Учитель выполняет сопровождающую функцию – направляет ход мыслей обучающегося, помогая понять, в чем заключается ошибка решения.

Формируемые РУУД – целеполагание, планирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция.

Также была разработана дорожная карта изучения раздела [1]. В разработанной нами карте присутствуют интерактивные практические задания, описанные выше, позволяющие дать ученику моментальную обратную связь о качестве выполнения задания, что дает возможность обучающемуся оценивать и осуществлять коррекцию своих действий.

Приведем методические рекомендации по использованию дидактических материалов:

1. Чек-листы необходимо использовать в печатном формате. Настройки печати с использованием программного обеспечения MS Word версии 2021 года: односторонняя печать, книжная ориентация, формат А4 (210x297 мм), обычные поля, две страницы на листе. Данные настройки печати позволяют разместить чек-лист на половину листа А4, чтобы при дальнейшем использовании обучающиеся имели возможность вклеивать их в свою рабочую тетрадь и при необходимости к ним обращаться.

2. Чек-листы выдаются в начале каждого урока, обучающиеся знакомятся с их содержанием, ставят цель урока, планируют учебную деятельность совместно с учителем и далее по ходу урока его заполняют.

3. Дорожную карту изучения раздела рекомендуется использовать в электронном формате, так как она содержит в себе ссылки на электронные интерактивные упражнения для закрепления материала, а также ссылку на дополнительные материалы. Дорожную карту можно отправить ученикам на личные почты, разместить ссылку в электронном журнале или распространить другим удобным для учителя и учеников способом.

4. Дорожную карту можно использовать также и в печатном варианте, тогда настройки печати PDF документа с использованием браузера Microsoft Edge следующие: односторонняя печать, альбомная ориентация, формат А4 (210x297 мм), масштаб 33%, одна страница на листе. Данные настройки печати позволяют разместить дорожную карту на лист А4. Такой формат использования имеет место быть для быстрой отметки и записи баллов в ходе изучения каждой отдельной темы.

5. Дорожная карта выдается в начале изучения раздела и заполняется учеником по мере изучения тем раздела.

В ходе педагогического эксперимента, проведенного на базе МБОУ «СОШ № 9 города Лесосибирска» была доказана эффективность разработанных авторами дидактических материалов.

Выводы. Были проанализированы учебники по информатике 5-9 классов УМК Л.Л. Босовой [1] на предмет обширности раскрытия тем работы с персональным компьютером, сайтами, сетью Интернет, сетевому взаимодействию, сделан вывод, что наиболее широко данные темы начинают изучаться в 9 классе. В соответствии с возрастными особенностями данной категории подростков, важностью формирования у них РУУД и актуальности изучения раздела «Коммуникационные технологии» были структурированы и охарактеризованы приемы формирующего оценивания, способствующие развитию РУУД на уроках информатики в рамках изучения раздела «Коммуникационные технологии». Охарактеризованы разработанные дидактические материалы, использующие приемы формирующего оценивания – чек-листы, дорожная карта и поиск ошибки, разработаны методические рекомендации для учителей и практикантов по использованию данных дидактических материалов.

Литература:

1. Дорожная карта изучения раздела «Коммуникационные технологии». – 2023. – URL: <https://disk.yandex.ru/i/7z5ePD9Qme9zLQ>

2. Информатика: учебник для 9 класса / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 184 с.

3. Мовсесян, С.Р. О возможностях формирующего оценивания для развития универсальных учебных действий на уроках информатики / С.Р. Мовсесян // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 19-25 апреля 2021 года / Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2021. – С. 183-190

4. Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации : официальный сайт. – 2023. – URL: <https://clck.ru/34ZFwv> (дата обращения: 04.04.2023)

5. Сотцкова, Т.С. Формирование универсальных учебных действий в ситуациях формирующего оценивания младших школьников / Т.С. Сотцкова // Наука и школа. – 2019. – № 4. – С. 225-230

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Москва, 2021. – URL: <https://clck.ru/33YRHt> (дата обращения: 15.02.2023)

7. Чек-лист по теме «Локальные и глобальные компьютерные сети». – 2023. – URL: https://disk.yandex.ru/i/XtZiuuBXXn_eOw

8. Шаповалова, О.Н. Формирующее оценивание как технология развития метапредметных результатов обучающихся основной школы: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шаповалова Ольга Николаевна. – Ростов-на-Дону, 2020. – 135 с.

9. Шевченко, О.В. Конспект урока «Кодирование звуковой информации» с использованием техники формирующего оценивания / О.В. Шевченко // Педагогический практикум: материалы IV Международной учебно-методической конференции. – 2017. – С. 188-192

10. Шурыгина, Ю.А. О некоторых приемах формирующего оценивания при обучении немецкому языку в средней общеобразовательной школе / Ю.А. Шурыгина, А.А. Глухова // V Авдеевские чтения: сборник статей Всероссийской научной конференции преподавателей, учителей, аспирантов, магистрантов, студентов и школьников. – Пенза, 2012. – С. 278-282

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хайруллин Респам Давлетбаевич

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Ипатовая Ирина Серафимовна

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Храмова Юлия Николаевна

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород)

СОЗДАНИЕ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Авторы предлагаемой статьи затрагивают один из важных аспектов в изучении иностранного языка, а именно создание благоприятной речевой атмосферы на аудиторных занятиях и сопутствующих условий для успешного усвоения основных речевых навыков. В статье указывается путь компенсации недостаточного количества часов на иностранный язык, через применение современных образовательных технологий и заданий. Авторы указывают на преимущества при наличии продуктивной атмосферы изучения иностранного языка. Студент должен находиться в центре образовательного процесса, и иметь обратную связь с преподавателем, а также иметь возможность предложить свои идеи и темы для большей мотивации в изучении языка.

Ключевые слова: языковая среда, иностранный язык, образовательные технологии, задания, мотивация, студент как центральная фигура в обучении, средства наглядности, online партнер, преимущества, обратная связь, учебные цели.

Annotation. The authors of the article touch upon one of the important aspects in the study of a foreign language, namely the creation of a favorable speech environment in classes and related conditions for the successful acquisition of basic speech skills. The article indicates the way to compensate the insufficient number of hours in foreign language learning, through the use of modern educational technologies and tasks. The authors point to advantages in a productive atmosphere of learning a foreign language. The student should be at the center of the educational process and have an adequate feedback with the teacher, as well as be able to offer their ideas and topics for greater motivation in learning a target language.

Key words: language learning environment, foreign language, education technologies, tasks, motivation, online partner, student center approach, visual aids, advantages, feedback, learning objectives.

Введение. Для многих учащихся, изучающих иностранный язык, существует мало возможностей для обращения к языку вне учебной аудитории. Обычно это происходит, когда они изучают иностранный язык именно в той среде, где на нем обычно говорят, и где среди членов семьи нет никого знающих этот язык. Для других учащихся изучение иностранного языка может быть частью их культуры, в том смысле, что у них был опыт приобщения к языку через членов семьи. За последние годы, с развитием технологий общение на расстоянии и в межкультурном пространстве стало возможным, что совсем недавно трудно было бы себе представить.

Таким образом, преподавателю часто необходимо обеспечить условия обучения, чтобы студенты смогли воспользоваться появившимися возможностями. Как преподавателю создать оптимальную среду для изучения иностранного языка, если он больше не является непрерываемым источником информации и единственным образцом поведения.

Изложение основного материала статьи. Чтобы изучать язык, студентам нужна потребность в информации. Под потребностью в информации мы понимаем имеющийся в их распоряжении иностранный язык и все, что они могут видеть, читать и слышать. Считается, что никакое изучение иностранного языка не может иметь место без потребности в информации. Ученые П. Лайтбаун, Н.Спада полагают, что для того чтобы достичь мастерства, студенту требуется тысячи часов демонстрации и вовлеченности [3]. Дети, изучающие родной язык, имеют именно такие условия для приобретения навыков и умений. Анализ ситуации гласит, что к четверем годам у ребенка насчитываются тысячи часов практики родного языка. При таком сравнении, очевидно, что изучающий иностранный язык находится в невыгодном положении.

В учебном заведении количество часов, отведенное на изучение иностранного языка, может быть таким же, как и по другим предметам, а то и меньше. Содержание определяется скорее приоритетами и традициями учебного плана, а не педагогической целесообразностью.

Другими словами, решения относительно распределения часов на изучение иностранного языка в большинстве случаев принимаются не в соответствии с потребностями учащихся достигнуть высокого уровня, меньше чем им хотелось бы для того, чтобы бегло говорить на иностранном языке.

В целом ряде исследований говорится, что по-прежнему обучение иностранному языку носит инструктивный характер, что касается вне аудиторных занятий, то студенты им редко пользуются. Выделенные на изучение иностранного языка пара часов в неделю, называют «капельным вливанием» ('drip-feed'), что на сегодняшний день во многих случаях является обычной реальностью.

Это вызывает озабоченность, так как общепризнанно, что существует тесная связь между объемом языкового участия учащимися и показателями успеваемости. Недостаточное время на изучение иностранного языка вполне вероятно оказывает негативное влияние на его успешное усвоение.

Насыщенная языковая среда в обучении, в частности английскому языку, может быть создана через активное использование времени и ресурсов, как в учебном заведении, так и за его пределами [5, С. 157]. Основными факторами в успешном создании языковой среды для студентов, изучающих английский язык, могут быть:

- повышение мотивации и интереса в изучении английского языка;
- расширение студенческого образовательного пространства с помощью современных обучающих технологий;
- гибкий учебный план и расписание;
- эффективное использование имеющихся ресурсов.

Студентам следует помочь осознать, что хорошее владение английским языком позволит им общаться с большим количеством разных людей, откроет возможности для учебы и профессионального роста и что не менее важно, улучшит качество и положительный настрой в личной жизни [2, С. 346].

Когда студенты получают удовольствие и интерес от каких-либо дисциплин, они более мотивированы в их изучении. Методы обучения, повышающие интерес у студентов, а также мультимедийные ресурсы, следует применять во время аудиторных занятий по английскому языку. Учебный план по иностранному языку нужно разработать так, чтобы максимально приблизить к реальной жизни студентов, принимая во внимание их потребности, интересы и способности. Средства массовой информации, в частности телевидение и радиопередачи на английском языке, следует также активно применять на занятиях.

Учебным заведениям следует больше предоставлять возможностей для общения на иностранном языке. Стимулирование самостоятельной работы побуждает студентов принимать на себя ответственность за свою учебную деятельность, контролировать и оценивать свое движение вперед [4, С. 75]. Родителям также следует принимать более деятельное участие в развитии у своих детей языковых навыков и умений, поощрять интерес к чтению электронных книг, газет, журналов.

Высокий уровень владения иностранным языком достигается через его активное и частое использование. Важно дать студентам максимальное представление о теоретической стороне языка наряду с содержательной и целенаправленной организацией занятий, на которых студенты могут изучать и применять язык на практике.

Существует один из практических и простых способов реализации стратегии создания языковой атмосферы на занятиях по иностранному языку, а именно – наглядные материалы.

Этот подход весьма распространен в теории языка и педагогике. Под наглядными материалами (средствами) мы имеем в виду карты, таблицы, письменные материалы, средства видеoinформации и т.д. То есть все, что может воздействовать внешне на восприятие учащихся.

Преподавателям иностранного языка в любое время нужно обеспечивать и поддерживать процесс усвоения и достичь это они могут разными путями. Самый простой способ – дать студентам стимул для актуализации, как пройденных тем, так и закрепления новых. Вот почему наглядные материалы столь важны в учебном процессе.

Например, существует такой прием как «скалолазная стенка». Чтобы взобраться на стену, схватиться за нее и взобраться наверх, нужны средства. Студенты могут хорошо разбираться в грамматике и лексике языка, но без помощи на начальных ступенях и концентрации на следующих, могут проявить определенную нерешительность когда дело дойдет до его реализации [7, С. 510].

Наряду с использованием наглядных материалов существуют и другие способы создания языковой атмосферы на занятиях по иностранному языку. Чтение вслух и последующая беседа дают возможность преподавателю помочь студентам расширить словарный запас, вызвать дискуссию, что является образцом свободного владения языком. Целесообразно подбирать книги повышенного уровня владения языком, чтобы студенты не могли самостоятельно прочесть и понять прочитанные ими тексты. Следует останавливаться на отдельных стилистических приемах автора или незнакомых словах, объяснив их через синонимы или упрощенное толкование.

Использование словарных стен также является одним из способов создания языковой атмосферы в аудитории.

Считается, что восприятие студентов значительно возрастает, когда внимание сосредоточено на чем-то важном и интересном, но как только преподаватель переходит к изучению лексики или объяснения грамматического материала, внимание студентов сразу же, уменьшается. Это особенно важно для специальных языков (English for Special Purposes), где терминология является главной целью в подготовке специалиста. Иной раз в ходе обсуждения, студенты сами предлагают включить термины, которые они знают по специальным предметам, что вызывает повышенный интерес и мотивацию в изучении иностранного языка.

Одним из эффективных путей погружения в иностранный язык, является общение с online партнером. Это дает возможность практиковать языковые умения и помогает лучше понять язык в его естественном контексте. Изучение языка с партнером может доставить много радости и оставаться мотивированным. Следуя поставленным образовательным целям, можно тренировать говорение, аудирование, письмо вместе с преподавателем, или с другими учащимися группы.

Чтобы иметь полное представление и уметь правильно высказаться на изучаемом языке по темам различного характера существует другой эффективный путь погружения в атмосферу иностранного языка – культура народа [8, С. 272]. И нужно научиться ценить ее, уметь говорить на языке этого народа, изучать его историю, традиции, обычаи и т.д.

Под руководством преподавателя учащиеся должны играть центральную роль в процессе изучения иностранного языка. Они не должны учиться только для того, чтобы сдать экзамен. Они должны научиться посмотреть на занятия по языку как на часть единого целого в своем личном учебном росте и развитии компетенций. Говоря идеально и обобщенно, студенты должны находиться в центре учебного процесса, чтобы уметь выполнять следующее:

- Активно участвовать во всей учебной деятельности.
- Быть критичными, анализировать новые идеи и сравнивать их со старыми.
- Быть творческими и мотивированными, внимательно относиться к изучаемому материалу.
- Включать новые знания в ежедневную жизнь и в другие междисциплинарные курсы.
- Без принуждения, самостоятельно взаимодействовать с преподавателем и студентами.
- Быть открытыми ко всему новому и стремиться узнать больше.
- Нести ответственность за свою учебу.
- Быть дисциплинированным, уважительным, терпимым к новым идеям и информации.
- Выражать желание усердно трудиться и максимально эффективно использовать аудиторное время.

Существует много преимуществ, которые учащийся может извлечь из продуктивной атмосферы изучения иностранного языка.

Психологические преимущества развивают когнитивные умения. Положительная психологическая атмосфера помогает мотивировать студентов и преподавателей, так как такая атмосфера делает обучение живым и интересным. Она также помогает воспитывать у учащихся уверенность и самостоятельность, облегчает работу преподавателя и снижает риски психологических стрессов.

Социологические преимущества развивают социальные умения у студентов, поскольку они общаются на занятиях вне аудиторное время, что позволяет осваивать нужное языковое поведение в обществе. Идеальная языковая атмосфера помогает учащимся установить, находить, развивать свои сформированные умения и таланты. Языковая учебная атмосфера развивает уверенность, а также устраняет боязнь его публичного использования. И наконец, способствует взаимопониманию между преподавателем и студентом, так как они свободно общаются на занятии.

Наряду с психологическими и социологическими преимуществами, существуют образовательные, которые ассоциируются с доброжелательной и продуктивной учебной языковой атмосферой. Прежде всего, у учащихся больше шансов сохранить, запомнить и применить изученные языковые умения и структуры. Такая атмосфера обеспечивает прямую и немедленную обратную связь с преподавателем, помогает исправлять ошибки.

Учащиеся ощущают себя активными участниками учебного процесса и учатся гораздо быстрее и эффективнее. Это обусловлено тем, что они находятся в центре учебного процесса, и на практике применяя иностранный язык в смоделированных реальных ситуациях, сами фиксируют и устраняют ошибки [6, С. 261]. Также языковая атмосфера может помочь в подборе учебных материалов, через применение удачных или неэффективных практических заданий, вместо того чтобы полагаться только на учебники.

Задания играют очень важную роль в изучении иностранного языка. Погружающие, многоплановые задания на говорение дают студентам возможность эффективно участвовать в целенаправленном взаимодействии. Ученые М. Байгэйт,

П. Скехан и М. Свэйн дают такое определение заданию в контексте аудиторного использования: «Задание – это деятельность, требующая от учащихся использовать иностранный язык с упором на значение в достижении цели» [1].

Цель задания достижения цели, которая характерна для этого задания и которое часто отражает реальную жизненную задачу как: достижение согласия, решение проблемы или воссоздание сюжета. Язык это средство, с помощью которого задание выполняется, а задания для группы обеспечивают возможности для длительного взаимодействия.

Кроме того, выполнение групповых заданий вызывает доверительную атмосферу. Студенты во время занятий не чувствуют, что за ними внимательно следят или оценивают, как если бы они говорили перед всей группой самостоятельно. Это крайне важно, поскольку изучение иностранного языка часто носит эмоциональный характер и многие студенты переживают, когда требуется высказаться. Работая в группе, студенты чувствуют «личное пространство», чтобы экспериментировать иностранным языком и идеями.

Хорошее задание имеет цель, так же как и достаточный уровень трудности, чтобы вызвать интерес и участие учащихся. Начальный уровень мыслительных умений включает в себя запоминание, понимание, использование информации. Высокий уровень знания и владения иностранным языком требует от студентов умения анализировать, оценивать информацию и применять ее для создания чего-то нового. Как правило, задания состоят из нескольких этапов, которые студенты проходят в своей мыслительной деятельности.

1. Решение проблемы. Учащимся предлагают определенные виды заданий, где проверяется логика. При выполнении их они принимают единственное правильное решение.

2. Принятие решения. Учащиеся собирают и делятся информацией, для того чтобы принять правильное решение. Они работают в поисках самого оптимального результата, хотя существует несколько возможных решений.

3. Создание чего-либо. Результатом совместных заданий становится продукт, изделие, или что-либо еще. Например: рекламное объявление, плакат, использование которого потребуется для выполнения задания. Студенты свободны в выборе своих языковых ресурсов, чтобы уметь экспериментировать иностранным языком. По мере продвижения учащимися по языковым уровням и имеющихся в их распоряжении новых языковых источников, целесообразно использовать задания, не включенные в учебники.

Студенты охотнее выполняют задания, по интересующим их темам, поэтому выбор темы весьма существенная вещь. Они хотят изучать современные темы, имеющие реальную, практическую значимость, которые относятся к сфере их текущей и дальнейшей деятельности [9, С. 302]. Со стороны обучающего будет знак уважения и мотивации, если преподаватель обратится к своим студентам, чтобы они сами предложили темы для аудиторных занятий. Это увеличит возможность погружения в языковую атмосферу, двигаясь вперед.

Одним из частых примеров взаимодействия между преподавателем и студентом является обратная связь (feedback). Обратная связь это способ донести до сведения учащихся их успеваемость и выводы относительно текущей языковой компетенции. Поскольку оценочные суждения могут иметь важные последствия для их дальнейшей языковой практики, такая связь всегда занимает главное место в деятельности учащихся.

Обратная связь с преподавателем, в действительности, способствует активному участию студентами в общении. Во многом, эффективность в учебе зависит от того, насколько точно обратная связь соответствует педагогическим задачам взаимодействия между преподавателем и студентами.

Обратная связь это сложный и контекстуально обусловленный вопрос, который не сводится лишь к правильным или ошибочным принципам, а создает благоприятную языковую атмосферу для достижения образовательных целей.

Выводы. Создание языковой среды является важнейшим путем в изучении иностранного языка. Поставив четкие цели и двигаясь вперед, используя современные языковые приложения и технологии, общаясь с иностранным партнером в online, а также занимаясь самостоятельно, можно создать атмосферу, которая будет способствовать более эффективному изучению иностранного языка. Когда преподаватель создает позитивную, доброжелательную атмосферу на занятии, студенты не боятся трудностей в решении различных проблем.

Литература:

1. Bygate, M. Introduction In. / M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain // *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing*. – New York: Pearson Education Limited. – 2001. – P. 1-20
2. Гуро-Фролова, Ю.Р. Профессиональная ориентация курса иностранного языка как средство повышения конкурентоспособности будущего выпускника / Ю.Р. Гуро-Фролова // В сборнике: Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах. Сборник научных статей XVI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. Под редакцией А.В. Сысоева, О.Н. Савинковой, И.В. Миловановой [и др.]. – Москва, 2023. – С. 102-106
3. Lightbown, Patsy M. How Languages Are Learned / Patsy M. Lightbown, Nina Spada // *Oxford Handbooks for Language Teachers Series*. Softcover. – Oxford. – July 5, 2021. – 250 p.
4. Орлова, Л.Г. Развитие навыков самостоятельной работы по иностранному языку у студентов неязыкового вуза / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*. – 2023. – № 598-2(98). – С. 75-78
5. Соколова, Е.Г. Обучение культуре иноязычного профессионального общения студентов неязыковых вузов / Е.Г. Соколова // В сборнике: Проблемы использования инновационного развития внутренних водных путей в бассейнах великих рек. Труды международного научно-промышленного форума. – 2016. – С. 157.
6. Савина, А.А. Формирование речевой компетенции студентов – будущих юристов на занятиях по иностранному языку / А.А. Савина, О.Г. Коларькова // В сборнике: Профессиональное лингвообразование. Материалы одиннадцатой международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 259-263
7. Хайруллин, Р.Д. Способы увеличения лексических единиц в обучении английскому языку студентов / Р.Д. Хайруллин, Ю.Н. Храмова // В сборнике: Государство и право в изменяющемся мире: законодательные, правоприменительные, интерпретационные технологии. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2022. – С. 508-512
8. Храмова, Ю.Н. Формирование нравственных и культурных ценностей в процессе обучения иностранному языку в юридическом вузе / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – № 79-4. – С. 270-273
9. Храмова, Ю.Н. Английский язык как одно из условий профессиональной подготовки студентов юристов в современном мире / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – № 75-4. – С. 300-304

УДК 378.1

доцент, кандидат педагогических наук **Хакимова Гульназ Шамилевна**

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

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ

Аннотация. В данной научной статье рассматривается вопрос о применении компетентностного подхода в процессе занятий физической культурой в специальной медицинской группе. В результате исследования были проанализированы основные причины недостатков существующих методов обучения. В настоящее время снижается общая вовлеченность студентов при занятии спортом. Подобная картина наблюдается и у студентов специальных медицинских групп. В связи с актуальностью проблемы был предложен вариант применения компетентностного подхода в ходе обучения. На первом этапе был изучен и разработан мысленно-понятийный аппарат физического образования студентов специальной медицинской группы. На втором этапе определены основные структурные единицы модели. Далее были разработаны пять основных модулей, благодаря которым достигается практическая реализация изучаемого подхода. В данной работе также отмечены некоторые аспекты, помогающие более эффективно ввести в образовательную систему компетентностный подход. Кроме этого, были представлены доказательства преимущества данного подхода по сравнению с другими. На данный момент изучается возможность практического внедрения компетентностного подхода на базе Набережночелнинского института Казанского Федерального Университета.

Ключевые слова: компетентностный подход, специальная медицинская группа, ключевые компетенции, индивидуальная траектория, интерактивные формы.

Annotation. This scientific article examines the issue of using a competency-based approach in the process of physical education classes in a special medical group. As a result of the study, the main reasons for the shortcomings of existing teaching methods were analyzed. Currently, the overall involvement of students in sports is decreasing. A similar picture is observed among students of special medical groups. Due to the relevance of the problem, the option of using a competency-based approach during training was proposed. At the first stage, the mental-conceptual apparatus of physical education for students of a special medical group was studied and developed. At the second stage, the main structural units of the model are determined. Next, five main modules were developed, thanks to which the practical implementation of the studied approach is achieved. This work also highlights some aspects that help to more effectively introduce a competency-based approach into the educational system. In addition, evidence was presented of the advantages of this approach compared to others. At the moment, the possibility of practical implementation of the competency-based approach is being studied on the basis of the Naberezhnye Chelny Institute of the Kazan Federal University.

Key words: competency-based approach, special medical group, key competencies, individual trajectory, interactive forms.

Введение. В условиях непрерывного развития человечества общество претерпевает изменения: у индивидов возникают повышенные запросы к качеству жизни с точки зрения психофизической удовлетворенности, при этом на человека оказывают влияние негативные факторы, например, экология, рацион питания, быстрый темп жизни, требующих соответствующего уровня психофизического состояния [1].

Изложение основного материала статьи. Современные стандарты, исходящие от социума, требуют от высших учебных заведений (ВУЗ) в подготовке кадров должный уровень профессионализма, сопряженный с высоким уровнем здоровья и высокой физической активностью. Дисциплина «Физическая культура» является конечным этапом в процессе формирования таких компетенций как: физкультурно-оздоровительная, физкультурно-спортивная, физическое здоровье личности [2].

При этом поступающие в высшие образовательные учреждения – а это бывшие школьные учащиеся – имеют отклонения в состоянии здоровья. Например, проблемы сердечно-сосудистой системы, нарушения в работе органов зрения, слухового аппарата, а также другие неинфекционные заболевания [3].

Стоит заметить, что наравне с обозначенными проблемами здоровья, происходит тенденция по увеличению учебного материала, сопряженного с введением новых образовательных технологий, снижению физической активной деятельности. При этом наблюдаются проблемы в режиме сна и отдыха, в режиме питания; молодое поколение все больше погружается в виртуальную реальность. Отсюда – повышенный рост психоэмоциональных перегрузок и, как следствие, снижение адаптационной функциональности организма: около 70 % молодежи имеют низкий уровень здоровья.

Низкая активная деятельность в течении учебного дня, инертность в повседневной, свободной от учебы жизни, долгое сидячее положение способствуют развитию или обострению неинфекционных заболеваний, что ухудшает состояние здоровья [4].

В настоящее время около 50% студентов имеют пониженный уровень здоровья. Однако ими частично или полностью игнорируются посещения занятий физической культуры в СМГ, которые являются обязательными, поскольку их запросы и потребности не входят в теоретико-практическую концепцию [5, 6].

Всё это привело к тому, что у студентов на данный момент наблюдается пониженная физкультурная образованность, отсутствует понимание необходимости данного предмета и пользы для организма.

В связи с обозначенными видами проблем, была поставлена задача предложения инновационной педагогической модели в процессе физического воспитания студентов СМГ, основывающейся на компетентностном подходе. В педагогической сфере моделирование представляет собой такую систему, которая раскрывает модель с точки зрения педагогики [7, 8].

На первом этапе был разработан мысленно-понятийный аппарат физического образования студентов СМГ. На втором этапе были выделены основные структурные единицы, получена совокупность элементов описанной модели, а также определены цели, задачи, способы и ожидаемые результаты. Определим модель следующим образом:

1. Цель: умение поддерживать должный уровень здоровья и физической активности для нормального функционирования в социальной и профессиональной деятельности.

2. Цель достигается за счет выполнения таких положений как:

- Общие педагогические задачи, сопряженные со специфическими.
- Общепедагогические принципы в совокупности с элементами адаптивной физической культуры.
- Концепция компетентностного подхода.

3. Далее за счет применения современных интерактивных форм образовательного процесса, использования спортивно-развлекательных игр, а также организации дополнительных вне учебных занятий и массово-физических мероприятий выбирается та или иная образовательная программа.

4. Образовательная программа включает в себя три направления:
 - Программа «Формирование культурно-оздоровительных привычек».
 - Общая программа по дисциплине «Физическая культура».
 - Программа «Виртуальное здоровье».
5. По итогу выполнения следующих положений ожидаются следующие результаты:
 - ❖ Повышение уровня компетенций.
 - ❖ Улучшение состояния здоровья (психологического, физкультурно-оздоровительного и физического).
 - ❖ Формирование здоровой мотивации, побуждающей к постоянным занятиям физической культуры
 - ❖ Следование идеи здорового образа жизни.

Основным фундаментом в описанной модели выступил компетентностный подход, направленный прежде всего на формирование необходимых компетенций, помогающих укрепить здоровье и обеспечить нормальную социальную жизнь и профессиональную деятельность.

В данном случае компетентностный подход, включающий в себя концепцию индивидуального подхода и личностно-ориентируемого практикума, позволил включить в модель современные тенденции молодежи, приоритетными из которых являются: интеграция цифровых информационных систем в учебное пространство, введение адаптивных упражнений, практическая подготовленность. Данная модель будет функционировать за счет самостоятельных учебно-практических занятий.

Компетентностный подход в процессе занятий физической культурой в специальной медицинской группе является довольно сложной и многогранной задачей, требующей интеграции нескольких областей знаний и навыков. В данной работе мы рассмотрим несколько аспектов этого подхода, которые могут помочь в организации эффективных занятий и достижении поставленных целей.

1. Адаптация программы занятий под физические и медицинские особенности студентов в специальной медицинской группе. Каждый студент имеет свои уникальные физические особенности, ограничения и потенциалы. Поэтому важно провести тщательное обследование и составить индивидуальную программу занятий, учитывая параметры, такие как возраст, состояние здоровья, физическая подготовка и цели каждого конкретного студента.

2. Определение ключевых компетенций и умений, которые должны быть развиты у студентов. Компетентностный подход включает определение специфических областей, в которых студенты должны развивать свои навыки. Например, это может быть восстановление после травмы, улучшение общей физической формы, развитие координации и гибкости и т.д. Разработка ясных целей и критериев успеха поможет студентам и инструкторам оценивать прогресс и достигать поставленных результатов.

3. Применение различных методик в процессе обучения. Основной акцент делается на применение разнообразных методов обучения вместо стандартизированных практик. Например, они могут включать индивидуально-групповые занятия с элементами игры, музыкального сопровождения. Это помогает отойти от традиционных «сучных» занятий и повысить их эффективность, заключающейся в повышении общего уровня вовлеченности.

4. Привлечение в процесс обучения специалистов различного уровня. Компетентностный подход включает в себя необходимость привлечения на физические занятия квалифицированных специалистов. Например, спортивных врачей, тренеров, психологов. Также сюда можно отнести и спортсменов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые показали высокий результат на соревнованиях. Подобные встречи-занятия положительно сказываются на восприятии предмета «физическая культура» и создает представление о его необходимости в жизни.

5. Отслеживание индивидуальной траектории. Компетентностный подход также подразумевает под собой систему, с помощью которой могли бы отслеживаться результаты деятельности на занятиях. Здесь можно ввести дневник самонаблюдений, где студенты отмечали бы общий уровень здоровья, самочувствие, результаты выполненных упражнений. Анализ возлагается на преподавателей, после чего подбирается индивидуальный трекер с учетом потребностей студентов, а также прогресса.

Выводы. Компетентностный подход является наиболее эффективным инструментом для достижения высоких показателей физической активности на занятиях в специальных медицинских группах, требующих особого подхода. Однако его применение должно быть в симбиозе с комплексным и контекстным подходами, обеспечивающие вместе наиболее благоприятную среду для занятий физической культурой.

Для его реализации была разработана специальная модель, включающая в себя изучение мысленно-понятийного аппарата физического образования студентов СМГ, а на последующих этапах выработаны основные структурные единицы, получена совокупность элементов описанной модели, а также определены цели, задачи, способы и ожидаемые результаты. Однако для введения в образовательную систему необходимо проводить экспериментальные процедуры, которые на данный момент затруднены устоявшейся моделью преподавания. В дальнейшем планируется ввести описанную модель в Набережночелнинском институте Казанского Федерального Университета.

Литература:

1. Булычев, Р.Ю. Особенности профессионального самовоспитания будущих специалистов с особыми образовательными потребностями на основе специфического нетрадиционного подхода [Текст] / Р.Ю. Булычев, О.В. Мамонова, Г.Б. Глазкова, и др. // Культура физическая и здоровье. – 2019. – № 4 (72). – С. 65-67
2. Лавицкая, Е.С. Особенности формирования профессиональной компетентности студентов физкультурного профиля на занятиях по спортивным играм [Текст] / Е.С. Лавицкая // Молодой ученый, 2015. – № 11. – С. 600-604
3. Глазкова, Г.Б. Физическое воспитание учащихся среднего школьного возраста с отклонениями в состоянии здоровья на основе компетентностного подхода [Текст]: монография / Г.Б. Глазкова, Л.А. Парфенова. – Казань: Отечество, 2019. – 175 с.
4. Жихорева, В.А. Оценка эффективности программ дополнительного образования в совершенствовании физической подготовленности студентов [Текст] / В.А. Жихорева, Ю.В. Круглова, С.Б. Маврина, Ю.В. Шакирова // Культура физическая и здоровье. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. – 2018. – № 3 (67). – С. 103-106
5. Шакирова, Ю.В. Фитнес для студентов-экономистов с особыми потребностями / Ю.В. Шакирова, В.А. Жихорева, Е.Г. Стадник // Сборник статей XVIII Всерос. научно-практ. конф. с межд. участием «Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения». – Сургут, 2019. – 153-156
6. Луконин, Ю.В. Почему у школьников и студентов не формируется устойчивая потребность в физической культуре и здоровом образе жизни / Ю.В. Луконин, Е.И. Шеенко, А.М. Поляков // Физическая культура в школе. – 2011. – № 5 – С. 2-6

7. Дахин, А.Н. Моделирование компетентности участников открытого образования [Текст]: монография / А.Н. Дахин. – М.: НИИ школьных технологий, 2009. – 290 с.
8. Поскребышева, Т.А. Моделирование как педагогическое явление понятие модели / Т.А. Поскребышева // Международный научноисследовательский журнал // Екатеринбург, 2014. – № 4 (23). – С. 70-73
9. 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.
10. 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.

УДК 159.9

доцент Ханевская Галина Валентиновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

студент Топорихин Михаил Сергеевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается понятие творческой личности с точки зрения психологических аспектов. Однако стоит заметить, что творческая личность – это комплексный и многогранный аспект человеческой натуры, и нельзя свести всё к только этим чертам. Творчество также может иметь различные формы, и каждый творческий человек уникален в своей специфике. Опираясь на данные авторов, смогли дать определение «творческой компетенция» и ее структура. Творческое мышление – важная компетенция в современном мире, где требуется постоянное развитие, инновации и адаптация к изменениям. В данной теме рассматриваются основные факторы, влияющие на формирование и развитие творческой личности. Исследуются внутренние и внешние аспекты, такие как индивидуальные особенности личности, воспитание, образование, общение, а также влияние социокультурной среды. Проводится анализ различных теорий, предположений и практических методов, используемых для стимулирования и развития творческого потенциала. Изучение данных факторов позволит получить более глубокое понимание процесса формирования и развития творческой личности. Приведены рекомендации для эффективной поддержки и развития творческих способностей у различных социокультурных групп.

Ключевые слова: творческая личность, особенность психики, творческое мышление, развитие, формирование.

Annotation. The article examines the concept of a creative personality from the point of view of psychological aspects. However, it is worth noting that a creative personality is a complex and multifaceted aspect of human nature, and it is impossible to reduce everything to just these features. Creativity can also take different forms, and each creative person is unique in their specifics. Based on the authors' data, they were able to define "creative competence" and its structure. Creative thinking is an important competence in the modern world, where constant development, innovation and adaptation to changes are required. This topic examines the main factors influencing the formation and development of a creative personality. Internal and external aspects such as individual personality traits, upbringing, education, communication, as well as the influence of the socio-cultural environment are investigated. The analysis of various theories, assumptions and practical methods used to stimulate and develop creative potential is carried out. Studying these factors will allow you to gain a deeper understanding of the process of formation and development of a creative personality. Recommendations are given for effective support and development of creative abilities in various socio-cultural groups.

Key words: creative personality, peculiarity of the psyche, creative thinking, development, formation.

Введение. Тема творческой личности остается актуальной и важной в наше время. Творческие люди способствуют развитию культуры и искусства, инновационному развитию в бизнесе и науке, а также развитию личности и образования. Такие люди способны видеть мир иначе, и их вклад в общество часто становится ключевым для дальнейшего прогресса и развития, особенно в наше время, когда люди все больше стремятся проявить свою индивидуальность и найти свою собственную нишу в обществе [5]. В наше время творческие люди имеют большие преимущества. Они способны находить нестандартные решения, адаптироваться к быстро меняющимся условиям и привносить инновации в различные сферы жизни. Творческое мышление помогает развивать новые технологии, создавать уникальные продукты и услуги, а также привлекать внимание к собственной деятельности. Кроме того, творческие люди часто находят себя востребованными на рынке труда, так как способны адаптироваться к различным сферам деятельности. Быть творческим – значит выделяться среди других, достигать своих целей и успешно конкурировать в современном мире.

Изложение основного материала статьи. Творческая личность – это человек, который проявляет высокий уровень креативности, инновационности и оригинальности в своей деятельности. Такие люди обладают способностью мыслить нестандартно, находить новые идеи и решения, а также преобразовывать их в творческие проекты, произведения и изобретения, они обычно обладают острым чувством наблюдения и восприятия, умеют замечать детали, которые остаются незамеченными другими. Способны непредсказуемо сочетать идеи, образы и концепции, создавая новые и уникальные комбинации. Также творческие люди обычно обладают высокой степенью мотивации, страсти и энергии для воплощения своих творческих задумок в реальность. Такие люди могут проявлять себя в различных сферах деятельности, включая искусство, литературу, музыку, дизайн, науку, технологии и предпринимательство. Они способны создавать новые яркие идеи, инновационные продукты и преобразовывать окружающую реальность [1]. Важно отметить, что творческая личность не является предопределенной природой и может быть развита и культивирована в каждом из нас. Это требует открытости к новым опытам, постоянного обучения и поиска вдохновения [3]. Креативная компетенция – это способность человека генерировать новые идеи, находить нестандартные решения, осуществлять творческий подход к решению задач и проблем. Она включает в себя такие ключевые элементы, как гибкость мышления, умение работать в условиях неопределенности, адаптивность к изменениям, стремление к инновациям и поиск новых возможностей. Креативная компетенция важна для успешной деятельности в современном мире, где условия постоянно меняются, требуется постоянное развитие и создание уникальных продуктов и услуг. А.Г. Шумовская рассматривает креативную компетентность будущего педагога как устойчивое качество личности, которое проявляется в интеграции креативной, коммуникативной, и командной

компетенций, а также в различных аспектах личностных качеств в контексте процесса создания нового. Эта компетенция может быть отнесена к метапредметным, поскольку она позволяет эффективно решать разнообразные задачи не только в профессиональной сфере, включая образование, но и в повседневной жизни. Креативная компетенция способствует более эффективной подготовке нового поколения к решению задач различного уровня, творческому подходу к делам и созданию нового [6]. В то же время, согласно Гильмутдиновой Р.У., креативная компетенция представляет собой структуру, состоящую из следующих компонентов:

1. Когнитивный компонент. Относится к процессам познания, в том числе к восприятию, вниманию, памяти, мышлению, языку и решению проблем. Этот компонент изучает, как люди обрабатывают информацию, какие у них механизмы восприятия, каким образом они обучаются, запоминают и используют знания, а также как они решают различные когнитивные задачи.

2. Волевой компонент. Относится к способности человека управлять своим поведением, принимать решения и контролировать свои эмоции. Волевые процессы включают в себя самоконтроль, концентрацию внимания, умение установить цели и добиваться их, а также способность преодолевать препятствия. Волевой компонент считается ключевым для саморегуляции поведения и достижения личностных целей.

3. Мотивационный компонент. Относится к внутренним и внешним факторам, которые стимулируют поведение, направляют человеческую деятельность и поддерживают устойчивость целенаправленных усилий. Он включает в себя желания, потребности, цели, ожидания, страхи и другие факторы, которые влияют на поведение людей. Мотивационный компонент является важным для понимания того, почему люди действуют так, как они действуют, и какие факторы могут повлиять на изменение их поведения.

4. Деятельностный компонент. Относится к активной деятельности человека, включая его поведение, действия, умения и навыки. Этот компонент описывает способность человека выполнять различные задачи, включая когнитивные, физические и эмоциональные аспекты, а также его способность адаптироваться к новым ситуациям. Деятельностный компонент важен для понимания того, как человек взаимодействует с окружающим миром, как он учится.

5. Рефлексивный компонент. Относится к способности человека осознавать и анализировать свои действия, мысли, чувства и взаимодействие с окружающим миром. Этот компонент включает в себя умение самостоятельно оценивать свое поведение, принимать решения, осознавать свои желания и потребности, размышлять о собственных ценностях и убеждениях. Рефлексивный компонент также включает в себя умение анализировать свои ошибки, извлекать уроки из опыта, осуществлять самоконтроль, регулировать свои эмоции и развивать самосознание. Рефлексивный компонент играет важную роль в процессе самопознания и саморазвития личности, а также в психотерапевтической и консультативной работе.

6. Эмоциональный компонент. Относится к сфере человеческих эмоций, чувств и аффективных состояний. Эмоции играют важную роль в жизни человека, влияя на его поведение, мышление. Эмоциональный компонент включает в себя осознание и распознавание собственных эмоций, способность их выражать, регулировать и контролировать. Также важным аспектом эмоционального компонента является эмпатия, т.е. способность понимать и переживать чувства других людей. В психологии эмоциональный компонент изучается как в контексте развития и функционирования человеческой личности, так и в качестве ключевого аспекта в понимании психологических расстройств, включая тревожные, депрессивные или диссоциативные состояния. Также эмоциональный компонент играет важную роль в психотерапии, помогая людям развивать эмоциональную гибкость и эмоциональное благополучие [2].

Креативная компетенция охватывает ряд навыков и качеств, необходимых для творческой деятельности. В частности, это включает в себя:

1. Гибкость мышления: Творческие люди обладают способностью мыслить нестандартно и искать необычные решения. Они могут легко переключаться между различными идеями и уметь видеть связи там, где другие этого не замечают.

2. Высокая степень внимания к деталям: Творческие люди обычно обладают повышенной чувствительностью к деталям своего окружения. Они замечают мелкие нюансы, которые другие могут игнорировать, и находят в них потенциал для воплощения своей творческой идеи.

3. Эмоциональная открытость: Творческие люди обычно имеют богатую эмоциональную жизнь. Они могут быть очень открытыми к новым впечатлениям, чувствительными к окружающей их красоте, источникам вдохновения и эмоциям.

4. Стремление к новизне: Творческие люди не боятся искать новые идеи и экспериментировать с различными способами решения проблем. Они стремятся к новизне и не удовлетворены тем, что уже существует.

5. Толерантность к неопределенности: Творческие люди часто способны справляться с неопределенностью и риском. Они не боятся выходить за пределы зоны комфорта и искать новые подходы и решения, несмотря на возможные неудачи.

6. Воображение и творческое мышление: Творческие люди обладают особым воображением и способностью видеть мир по-иному. Они могут представлять себе новые идеи, концепции и образы, которые служат источниками их творчества.

7. Умение ассоциировать: Творческие люди обычно обладают умением видеть связи между различными идеями, предметами и событиями. Они могут легко ассоциировать и объединять разнообразные элементы для создания новых идей и концепций.

Все эти особенности психики творческих людей помогают им развивать и воплощать свое творчество в различных сферах искусства, науки, бизнеса.

Творческое мышление – это способность генерировать новые идеи, находить нестандартные решения и видеть возможности там, где другие видят только ограничения. Оно позволяет нам выходить за рамки привычного и находить оригинальные способы решения проблем. Подобное мышление основано на свободе мысли, где нет места шаблонным решениям и стереотипам. Оно требует от нас гибкости и открытости к новым идеям. Важной частью творческого мышления является способность задавать нестандартные вопросы, которые могут помочь в поиске необычных решений. Данное мышление может быть полезным во многих сферах жизни, включая бизнес, науку, искусство и повседневную жизнь. Оно позволяет нам видеть проблемы с разных сторон и находить инновационные подходы к их решению. Но творческое мышление не является универсальным решением для всех ситуаций. Оно требует времени и усилий для развития и практики. Также, иногда оно может приводить к неожиданным результатам, и не все идеи, сгенерированные в процессе творческого мышления, могут быть успешными. Тем не менее, развитие творческого мышления может быть очень полезным для нашего интеллектуального и личностного роста. Оно помогает нам выходить за рамки привычного и находить новые пути и возможности [4].

Выводы. Многие родители, которые воспитывают своих детей, озабочены вопросом, как же им воспитать гения, чтобы в будущем их ребенок смог оставить след в искусстве и прославиться. Можно отметить, что существует множество факторов, которые могут влиять на развитие и воспитание творческой личности. Вот некоторые из них:

1. Генетическая предрасположенность: некоторые люди могут иметь врожденные творческие способности и склонности, которые могут быть усилены и развиты в процессе воспитания.

2. Семейная среда: семья может играть важную роль в развитии творческой личности. Поддержка, стимулирование и поощрение творческой деятельности ребенка в домашней обстановке может укрепить его творческие способности.
3. Образование и учебная среда: учебное заведение, качество образования и поддержка учителей могут существенно влиять на развитие творческой личности. Более доступные и стимулирующие уроки и программы, а также возможность для самовыражения и экспериментирования могут способствовать развитию творческих способностей.
4. Культурная и социальная среда: социальное и культурное окружение также может оказывать влияние на развитие творческой личности. Различные ценности, стереотипы, нормы и ожидания, которые существуют в обществе и находят отражение в искусстве, могут вдохновлять и стимулировать творческую деятельность.
5. Личностные характеристики: определенные личностные качества, такие как любознательность, открытость к новому, умение мыслить креативно и гибкость, могут способствовать развитию творческой личности.
6. Мотивация и самооценка: высокая мотивация и уверенность в себе могут влиять на развитие творческой личности. Самооценка и убеждение в собственных способностях могут поддерживать и мотивировать человека стремиться к новым идеям и выражать свою творческую индивидуальность.
7. Опыт и тренировка: практика и опыт играют важную роль в развитии творческих навыков и способностей. Чем больше время и усилия человек вкладывает в развитие своих творческих навыков, тем больше шансов на успешное развитие творческой личности.

Эти факторы не являются исчерпывающими и могут варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей каждого человека.

Литература:

1. Бушуева, В.В. Некоторые особенности творческой личности / В.В. Бушуева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – №44 (837). – 2020. – С. 71-79
2. Гильмутдинова, Р.У. Креативная компетентность и ее структура / Р.У. Гильмутдинова // Акмеология. – 2013. – №4 (48). – С. 46-49
3. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Питер; СПб., 2009. – С. 390.
4. Лук, А.Н. Творчество и мышление. Издательство политической литературы / А.Н. Лук. – Москва, 1976. – С. 133.
5. Синельникова, Е.С. Творческая личность и общество / Е.С. Синельникова // Теоретическая и экспериментальная психология. – №1. – 2022. – С. 152-162
6. Шумовская, А.Г. Командная работа как условие формирования креативной компетентности будущего педагога / А.Г. Шумовская // Magister Dixit. – №1. – 2011. – С. 15.

Педагогика

УДК 37.033

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

заведующий Лаксева Юлия Константиновна

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 161» (г. Нижний Новгород);

воспитатель Юдина Ирина Ивановна

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 161» (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена изучению современных образовательных технологий, которые применяются сегодня в работе с детьми дошкольного возраста по экологическому образованию. Обоснована значимость экологического воспитания в дошкольном возрасте, как наиболее благоприятном периоде для формирования у детей гуманного отношения к миру природы. Авторами определены задачи экологического образования в дошкольном возрасте; центральное место отводится воспитанию у дошкольников основ экологической культуры. Обозначены условия, от которых зависит успешность решения данных задач. Одним из условий, по мнению авторов, является практика применения образовательных технологий. Акцентируется внимание на необходимости реализации как традиционных, так и современных технологий. Авторы приходят к мысли о том, что эффективность работы по экологическому воспитанию дошкольников обусловлена комплексным применением всей совокупности образовательных технологий. Наиболее эффективными в дошкольном образовании авторы считают игровые технологии, представленные разными видами игр. Рассмотрены технологии поисково-исследовательской деятельности, кейс-технология, информационно-коммуникационные технологии и др. Уделено внимание организации работы детского сада с родителями воспитанников, определены возможные направления и формы организации взаимодействия в решении задач экологического образования дошкольников.

Ключевые слова: экологическое образование, воспитание экологической культуры, образовательные технологии, дети дошкольного возраста, мир природы, гуманное отношение к природе.

Annotation. The article is devoted to the study of modern educational technologies that are used today in working with preschool children in environmental education. The importance of environmental education in preschool age is substantiated, as the most favorable period for the formation in children of a humane attitude towards the natural world. The authors identified the tasks of environmental education in preschool age; A central place is given to educating preschoolers about the fundamentals of environmental culture. The conditions on which the success of solving these problems depends are identified. One of the conditions, according to the authors, is the practice of using educational technologies. Attention is focused on the need to implement both traditional and modern technologies. The authors come to the conclusion that the effectiveness of work on environmental education of preschool children is due to the comprehensive use of the entire range of educational technologies. The authors consider gaming technologies represented by different types of games to be the most effective in preschool education. Technologies of search and research activities, case technology, information and communication technologies, etc. are considered. Attention is paid to organizing the work of a kindergarten with parents of pupils, possible directions and forms of organizing interaction in solving problems of environmental education of preschool children are identified.

Key words: environmental education, education of ecological culture, educational technologies, preschool children, the natural world, humane attitude towards nature.

Введение. Экологическое образование дошкольников – относительно новое и актуальное направление в дошкольной педагогике; актуальность его обусловлена необходимостью экологического просвещения населения, начиная с раннего и дошкольного детства, когда присущие возрасту эмоциональная отзывчивость, любознательность и подражательность взрослым становятся той психологической основой, на которую опирается педагог в решении задач воспитания ценностного отношения детей к природному миру.

Изложение основного материала статьи. Воспитание основ экологической культуры как ключевая задача дошкольного экологического образования предполагает, прежде всего, формирование у дошкольников системы элементарных научных представлений о явлениях и объектах живой и неживой природы. На основе сформированных представлений возможно воспитание гуманного бережного отношения к природе; гуманное отношение к природе вырабатывается лишь при условии тесного контакта ребенка с животными и растениями в период детства. В этом и заключается главный принцип экологического воспитания детей – обеспечение постоянного непосредственного активного взаимодействия дошкольников с представителями животного и растительного мира.

Отметим, успешность экологического воспитания и формирования гуманного отношения к природе возможна лишь при условии обеспечения систематической работы по ознакомлению дошкольников с растениями, животными, средой их обитания, условиями жизни, др. Важно, чтобы ребенок самостоятельно умел ухаживать за животными и растениями, наблюдать и замечать изменения в природе. Эффективность решения задач экологического воспитания напрямую зависит от состояния развивающей предметно-экологической среды на участке и в помещениях ДОУ, уровня развития педагогической компетентности педагога и системы используемых им образовательных технологий.

Технология – разработанная система экологического воспитания, в состав которой входит серия воспитательных мероприятий, которые необходимо проводить в течение учебного года; в конце года выявляется эффективность применяемых технологий, проводится диагностика экологической воспитанности детей.

Применяемые в экологическом воспитании дошкольников образовательные технологии направлены на решение следующих задач [3]:

1. Ориентировка на широкое применение экологических знаний в окружающей среде; дети вступают в контакт с представителями растительного и животного мира.

2. Обогащение практических навыков трудовой деятельности; дети учатся самостоятельно выполнять различные поручения в уголке природы, ухаживать за растениями и животными, наблюдать за погодой, др.

3. Знакомство с художественной литературой, в ходе чтения/восприятия дошкольники узнают о различных явлениях природы, разнообразии животного и растительного мира, природе других континентов; детям прививаются интерес и любовь к природе.

4. Организация творческой деятельности педагога с детьми; дети вместе с педагогом (или родителями) участвуют в создании экологических альбомов, макетов, в которых отображаются усвоенные знания о животных и растениях.

5. Знакомство с сезонными явлениями в природе; оформление экологических дневников и календарей наблюдений за ростом и развитием растений, за погодой, за птицами и др.

Основная идея внедрения современных образовательных технологий заключается в овладении детьми универсальными знаниями об окружающем мире; важно научить ребенка самостоятельно находить интересующую информацию, подходить к любому вопросу с творческой стороны, искать нестандартные методы решения проблем [5]. Традиционные технологии в этом плане не всегда эффективны. Исходя из этого, необходимо применять такие технологии экологического воспитания детей, которые позволят реализовать в единстве три важнейших направления работы:

1. Непосредственное взаимодействие ребенка с природой, в процессе которого он знакомится с окружающей средой, ее обитателями, их особенностями и потребностями; на основе такого взаимодействия у ребенка возможно формирование гуманного отношения к природе.

2. Обогащение опыта и представлений о живой и неживой природе.

3. Овладение практическими навыками эколого-ориентированных видов деятельности (исследование, наблюдение, труд, моделирование).

Первое место по праву принадлежит игровым технологиям экологического воспитания дошкольников. Игра, будучи ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, способствует стимулированию интереса к миру природы, обеспечивает применение полученных представлений и умений в практической деятельности. Существуют различные виды игр: ролевые, дидактические, исследовательские, игры-путешествия, театрализованные, подвижные, компьютерные, игры-соревнования и т.д. Так, в ролевых играх дети отображают содержание экологической деятельности взрослых. Например: в игре в «Строительство города» дошкольники сами выбирают способы и материалы для строительства, характер расположения зданий, детских садов, парков, мостов и т.д. Дети учатся располагать здания таким образом, чтобы это соответствовало экологическим нормам; детский сад необходимо расположить подальше от проезжей части, парк должен находиться в тихом месте, в парке необходимо высадить различные деревья для озеленения территории, промышленные предприятия должны располагаться вдали от жилых домов, чтобы не загрязнять воздух и т.д. Иными словами, с помощью ролевых игр дети учатся беречь природу; осознают, что существуют различные экологические проблемы, которые необходимо решать.

Дидактические игры применяются для ознакомления с миром растений и животных, дети знакомятся с объектами живой и неживой природы, изучают явления природы. Данные игры («Живая природа», «Четвёртый лишний», «Цепочка», «Рассели животных по домам», «Этажи леса», «Когда это бывает» и др.) направлены на развитие логики, совершенствование речевых способностей, мыслительных процессов, формирование умения устанавливать причинно-следственные связи в природе.

Исследовательские игры (или игры-экспериментирования с песком, снегом, водой, камнями, природным материалом) основаны на самостоятельном получении новых впечатлений об окружающем мире. В подобных играх ребенок применяет накопленный опыт, получает ответы на интересующие его вопросы, решает сложные противоречивые ситуации.

Информационно-коммуникационная технология (ИКТ) включает в себя мультимедийные презентации, мультфильмы, аудиокниги, видеоклипы, виртуальные экскурсии, компьютерные игры и викторины. ИКТ технология позволяет детям познакомиться с теми животными и растениями, которых они не могут увидеть вживую, услышать голоса птиц, зверей, увидеть удивительные явления природы (северное сияние, подводный мир) или последствия экологических катастроф и т.д.

Технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) позволяет найти верное решение проблемы, используя творческий подход. С применением данной технологии у детей развивается мышление, гибкость ума, логика, творческие способности, познавательная активность, критичность и самостоятельность мышления. В ходе реализации технологии ТРИЗ ребенок оказывается в ситуации успеха, обменивается мнением со сверстниками, расширяет кругозор и развивает воображение. Технология ТРИЗ учит ребенка нестандартно мыслить, подходить к решению проблемы с разных сторон. В процессе реализации данной технологии выявляется множество противоречий, которые детям необходимо решить.

Например: «Нужны ли зайцы в лесу? Если да, то для чего? Если нет, то почему? Да нужны потому, что зайцы – корм для хищников; зайцы – это животные, а животные нужны лесу, иначе он будет пустым; Нет, не нужны, потому, что они являются вредителями, грызут кору деревьев; губят посевы. Исходя из этого, делаем вывод, что зайцы необходимы для того, чтобы осуществлялась пищевая цепочка, но слишком много зайцев приносит вред растительности».

Технология поисково-исследовательской деятельности помогает дошкольнику получить новые эмоции и представления о природе; дети с большим интересом и удовольствием проводят опыты и делают выводы на основе увиденного. С помощью опытов детям удается самостоятельно найти ответы на интересующие их вопросы. Главная идея поисково-исследовательской деятельности – создать проблемную ситуацию таким образом, чтобы дети путем выдвижения и доказательства гипотез самостоятельно нашли верное решение проблемы [2]. К примеру, «Почему птицы улетают на юг? Может, им становится холодно, и они улетают в теплые страны? Или потому, что птицам не хватает питания в холодный период?» Решение проблемных ситуаций позволяет детям развивать воображение, кругозор и творческие способности.

Технология интеллект – карт (майнд-карты (mindmap) или диаграммы связей) заключается в создании совместно с детьми древовидной схемы, центральное место в которой отводится главной теме (например, дикие животные), от нее исходят ответвления (дополнительные данные). Основная идея ментальных карт – это развитие у ребенка функции структурирования (систематизации) имеющейся информации, запоминание самого важного. Кроме того, майнд-карты развивают память, мышление, речь, воображение, способствуют повышению качества знаний, стимулированию творческой активности.

Смысл технологии экологической идентификации состоит в том, чтобы ребенок «превратился» в исследуемый объект или явление природы и действовал от их имени. Например, детям заранее раздаются роли, далее разыгрывается ситуация. «Долго не было дождя, все растения начинают увядать, и цветы (дети, у которых роль цветов, показывают, что они увядают), деревья теряют свои листочки (дети, у которых роль деревьев, опускают руки) и т.д.

Метод экологической эмпатии нацелен на воспитание чувства сопереживания природе, гуманного отношения к окружающей среде, обучение навыкам оказания действенной помощи природе. К примеру, «Дети получают сообщение, в котором Природа просит помощи. В лесу развелось много жуков, которые съедают кору деревьев, дятлы уже не справляются, нужна помощь. Ребята, помогите, пожалуйста!». Дошкольники начинают обсуждать проблему, искать возможные и эффективные пути ее решения. Задача воспитателя: рассказать детям о пищевой цепочке в природе, какое место занимает в ней дятел, а какое насекомые и т.д. Далее воспитатель вместе с детьми отправляет природе ответное письмо, где перечислены возможные способы решения проблемы (обработка стволов деревьев от вредителей, повышение количества особей дятлов и т.д.).

Основной смысл применения кейс-технологии (анализ ситуаций) заключается в том, чтобы научиться находить выход из проблемной ситуации, обсуждать вопросы в команде, прислушиваться к мнению сверстников. Кейс-технология развивает коммуникативные навыки, умение анализировать информацию, помогает детям приходиться к единственно правильному выводу. Кейс-технологии для дошкольников могут быть представлены в кейс-задачах, кейс-иллюстрациях, кейс-фото и т.д.

Идея технологии дискуссий состоит в том, чтобы научить детей вступать в дискуссию, совместно обсуждать определенные вопросы, совместно приходиться к общему мнению. Детям задается один проблемный вопрос, например «Почему листья желтеют осенью?», далее ребята в небольших группах обмениваются мнениями и в итоге озвучивают свой вариант ответа.

Эффективным методом экологического воспитания является использование художественной литературы (сказок, былин, рассказов, пословиц, поговорок, загадок, др.). Художественная литература развивает у детей умения анализировать полученную информацию, самостоятельно искать ответы на вопросы, активизирует мыслительную деятельность и логику. Художественная литература как вид искусства способна воздействовать на эмоциональную сферу дошкольника, эмоционально окрашивать осваиваемую информацию, формируемые умения.

Стоит отметить, что важное значение в экологическом образовании дошкольников имеет организация сотрудничества педагогов с родителями воспитанников. Необходимо приглашать родителей на различные мероприятия, консультации, беседы, викторины, праздники, акции, посвященные экологическим вопросам. Вместе с родителями дети могут участвовать в оборудовании групповых уголков природы, зимнего сада, мини-музея, цветников и огородов на участке детского сада; проводить различные эксперименты с объектами природы; изготавливать поделки из природного материала; вести дневники наблюдений, зарисовывая явления природы или стадии роста растений и т.д.

Родители имеют возможность привлекать дошкольников к уходу за домашним питомцем, труду на приусадебном участке; посетить вместе с детьми краеведческий музей, зоопарк, дельфинарий; побывать в лесу, в горах, на море, рыбалке, пикнике; поучаствовать в виртуальном квесте и др. [1]. Все это расширяет представления детей о мире природы, обогащает их сенсорный опыт, практические умения и навыки, стимулирует любознательность и интерес к жизни растений и животных в естественной среде [4].

Для привлечения внимания родителей к вопросам экологического воспитания детей можно оформить информационный стенд, на котором будет отображена различная информация о мире природы, рекомендации, буклеты, брошюры, памятки экологического содержания. Например, «Город без мусора», «Сохраним планету вместе», «Природные опасности», «Наблюдаем природу зимой», «Защитники природы» и т.д.

Выводы. Итак, рассмотренные выше технологии, формы и методы организации эколого-педагогической работы, как с детьми, так и с родителями направлены на обогащение представлений о природной среде, активизацию познавательного интереса к природе, развитие умений наблюдать, экспериментировать, делать самостоятельные выводы, стимулирование творческих способностей и воспитание ценностного отношения к миру природы. Только комплексное применение разнообразных образовательных технологий обеспечит успешное решение педагогических задач.

Литература:

1. Иванова, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 9.
2. Камерилова, Г.С. Ландшафтно-экологический подход к организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / Г.С. Камерилова, А.Е. Асташина, Н.И. Асташина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2. – С. 3.
3. Москвина, А.С. Особенности реализации содержания экологического образования в условиях дошкольной образовательной организации / А.С. Москвина [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 5 (41). – С. 271-288
4. Найденова, Е.А. Роль семьи в воспитании дошкольника / Е.А. Найденова, И.А. Багирова, И.А. Зембея [и др.] // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – № 49-2. – С. 97-102
5. Ханова, Т.Г. Технологии организации экологического воспитания в дошкольном возрасте / Т.Г. Ханова, Т.Н. Мезенцева, С.А. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 293-296

УДК 796.323.2

аспирант ХаоЖань Цзинь

Красноярский государственный педагогический
университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск)**АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ТЕМ В ОБУЧЕНИИ БАСКЕТБОЛУ В РОССИИ С 2013 ПО 2023 ГОД – ВИЗУАЛЬНЫЙ
АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ VOSVIEWER**

Аннотация. Исследование, проведенное с использованием программы VOSviewer для визуального анализа, изучало ключевые аспекты обучения баскетболу в России с 2013 по 2023 год. Было проанализировано 565 публикаций, отобранных через eLIBRARY.RU по ключевому слову "обучение баскетболу". Результаты показали стабильный рост интереса к баскетбольным исследованиям с 2013 года, особенно в 2020 году, с акцентом на студенческий баскетбол, динамическую игру, технику и тестирование в баскетболе. Исследование подчеркивает растущее значение баскетбола в образовании и тренировках, предлагая направления для будущих исследований и инноваций в методах обучения и тренировок.

Ключевые слова: VOSviewer, обучение баскетболу, визуализация, актуальные темы исследований.

Annotation. The study, conducted using the VOSviewer software for visual analysis, examined the key aspects of basketball training in Russia from 2013 to 2023. A total of 565 publications, selected through eLIBRARY.RU using the keyword "basketball training", were analyzed. The results showed a steady increase in interest in basketball research since 2013, with a particular spike in 2020. The focus was primarily on college basketball, dynamic play, techniques, and testing in basketball. The study highlights the growing importance of basketball in education and training, suggesting directions for future research and innovations in training methods.

Key words: VOSviewer, basketball training, visualization, current research topics.

Введение. В последние годы женская сборная России по баскетболу постоянно занимает лидирующие позиции в мировом баскетболе. В 2017 году женская национальная команда России по баскетболу 3x3 завоевала чемпионский титул на мировом уровне, а в 2018 году выиграла серебряную медаль [1], [2]. По мере прогресса мирового баскетбола, конкуренция становится все более острой. Для того, чтобы гарантировать неуязвимое положение женской национальной команды России по баскетболу 3x3, необходимы совместные усилия коллег из российского баскетбольного сообщества, а также постоянное обновление и реформирование методов обучения баскетболу.

Задача обучения баскетболу заключается в том, чтобы под руководством учителя или тренера овладеть основной теорией баскетбола, основными техническими и тактическими навыками, способствуя всестороннему развитию учащихся и спортсменов. Содержание обучения баскетболу включает основную теорию баскетбола, основные технические и тактические аспекты, а также организацию и управление обучением баскетболу [3].

Изложение основного материала статьи. Исследования по обучению баскетболу становятся все более многочисленными, и количество публикаций увеличивается каждый год. Необходимо систематизировать развитие исследований в этой области, однако соответствующие библиометрические исследования редко встречаются. Поэтому использование программного обеспечения VOSviewer для систематического анализа, интеграции текущего состояния исследований, ключевых тем и тенденций развития в этой области предоставит научным исследователям ориентиры для дальнейших исследований и проложит новые пути для исследований в области обучения баскетболу.

1. Методы исследования:

1.1. Поиск: Используя ключевые слова "обучение баскетболу" на сайте eLIBRARY.RU, поиск охватил публикации, ключевые слова, материалы конференций, диссертации, статьи, гранты, рукописи, наборы данных с 2003 по 2023 год.

1.2. Критерии исключения: Использование VOSviewer для статистического анализа исключило материалы без аннотаций или ключевых слов, сократив выборку с 593 до 565 публикаций.

1.3. Визуализация в VOSviewer.

1.3.1. Подготовка данных: Данные были адаптированы к формату Refworks, включая тип литературы, автора, рабочее место, название, журнал, год публикации, ключевые слова, аннотацию, и должны быть в формате текстового файла .txt на английском языке.

1.3.2. Шаги обработки данных: Использование VOSviewer для создания карт на основе библиографических данных, чтения данных из файлов управления ссылками, загрузки текстовых файлов и настройки параметров анализа, включая упоминания ключевых слов и совместные работы авторов.

2. Результаты исследования

Результаты исследования показывают статистический рост публикаций по обучению баскетболу с пиком в 2020 году. Активные авторы, ведущие по числу публикаций, включают СОЛОДОВНИК Е.М. с 15 статьями. Петрозаводский государственный университет выделяется с 18 статьями среди учреждений. Статистический анализ показал тесное сотрудничество между авторами и учреждениями, особенно между Петрозаводским государственным университетом и Уральским государственным университетом с 396 совместными работами. Сотрудничество между разными учреждениями также активно, хотя данные могут содержать повторы из-за учета одинаковых комбинаций учреждений в разных статьях.

2.1. Статистический анализ различных обсуждаемых тем.

Используя VOSviewer для статистического анализа собранных документов, результаты показали: главные темы, обсуждаемые в российском образовании по баскетболу, включают такие ключевые темы, как студенческий баскетбол, динамический игровой баскетбол, обучение баскетболу, техника баскетбола, тестирование в баскетболе и другие актуальные исследования (таблица 1, рисунок 1). Таблица 1. Распределение ключевых слов в исследованиях по обучению баскетболу на eLIBRARY.RU с 2013 по 2023 год.

Распределение ключевых слов в исследованиях по обучению баскетболу на eLIBRARY.RU с 2013 по 2023 год

Selected	Keyword	Occurrences	Total link strength
1	баскетбол	283	452
2	студенты	45	100
3	подвижные игры	37	89
4	физическая культура	41	82
5	спортивные игры	33	69
6	обучение	25	65
7	техника	26	64
8	тестирование	19	62
9	физическое воспитание	27	59
10	специальная физическая подготовка	14	52

Баскетбол прочно вошел в образовательную и спортивную программу, акцентируя внимание на развитии физического здоровья и спортивных навыков студентов. Ученые подчеркивают значимость баскетбола в школьном физическом воспитании [5], рассматривая его популярность в учебных заведениях [6] и важность профессиональных тренировок [7], а также адаптацию подходов к специальным группам студентов [8]. Важность постоянного совершенствования методов обучения ставится в приоритет для удовлетворения растущих потребностей студентов.

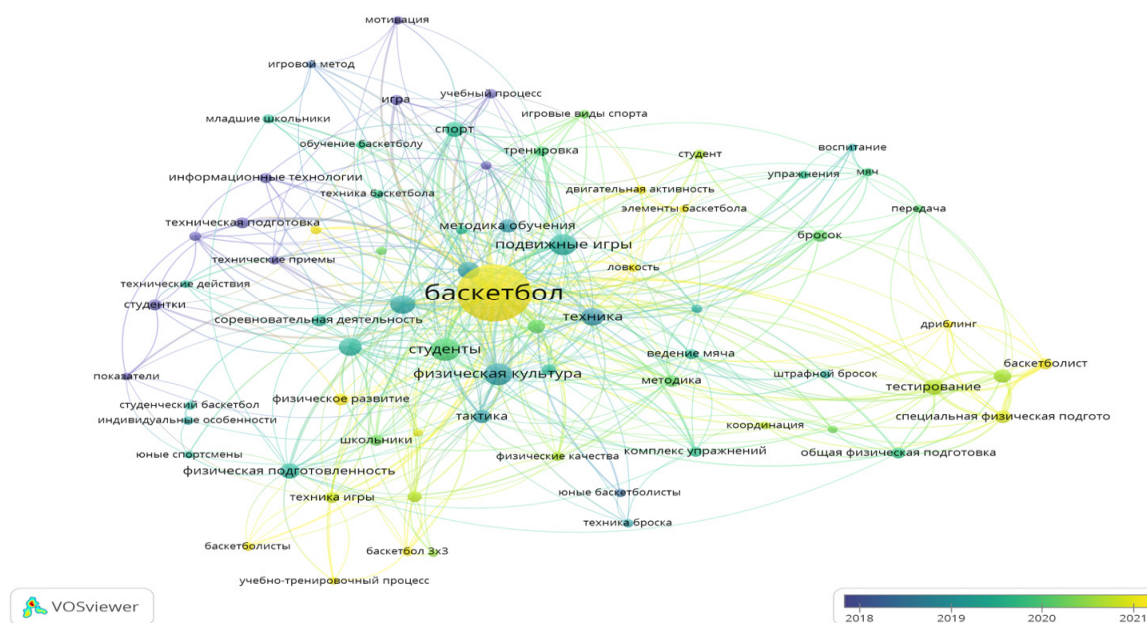


Рисунок 1. Совместное появление ключевых слов в исследованиях по обучению баскетболу на eLIBRARY.RU с 2013 по 2023 год

Динамические игры признаны эффективным инструментом в обучении баскетболу, способствуя освоению техники игры, укреплению командного духа и социальных навыков [9], [10]. Их использование предложено для повышения интереса и эффективности университетских курсов [11], а также для оценки технической подготовки баскетболистов [12], [13]. Эти игры считаются особенно полезными для молодежи, поддерживая активное взаимодействие и развитие командных навыков.

Обучение баскетболу играет ключевую роль в школьной программе, способствуя физическому и психологическому развитию учащихся. Акцент делается на начальном обучении в школах [14], внедрении образовательных технологий для повышения эффективности тренировок [15], а также на изучении и внедрении новых методов обучения для ускорения освоения баскетбольных навыков [16], [17]. Важность адаптации методов обучения под конкретные образовательные потребности подчеркивается как ключевой аспект в продвижении всестороннего развития студентов.

Техническая подготовка в баскетболе требует комплексного подхода, включающего тренировку движений, бросковых навыков [18], [19], а также развитие тактических способностей [20]. Использование специализированных методов обучения [21] считается необходимым для обеспечения эффективности и правильности техники. Развитие и внедрение новых методов тренировок считается ключевым для повышения спортивного уровня молодых игроков.

Тестирование в баскетболе выступает важным инструментом для оценки и улучшения навыков и физических качеств спортсменов. Оно охватывает различные аспекты, включая физическую подготовку [22], психологические и физиологические характеристики [23], а также оценку технических навыков и специализированной физической подготовки [24], [25]. Это позволяет тренерам и учителям не только понимать текущий уровень спортсменов, но и разрабатывать целевые тренировочные планы, способствующие всестороннему развитию баскетболистов.

Выводы. Из вышеизложенного не трудно увидеть, что исследования, связанные с обучением баскетболу в России, демонстрируют тенденцию роста год за годом, а сотрудничество между организациями и авторами становится всё более тесным. Основные направления исследований включают в себя обучение студентов баскетболу, динамические игры в баскетбол, преподавание баскетбола, технику игры в баскетбол, а также тестирование в баскетболе. Вышеупомянутые

исследования, несомненно, внесли свой вклад в развитие баскетбола в России и предоставили последующим исследователям материалы и направления для дальнейших исследований.

Кроме того, стоит отметить, что исследования студенческого баскетбола и динамичных игр в баскетбол начинают набирать популярность в России, поэтому следует уделить особое внимание методам и эффективности их преподавания. Почему? Потому что методы обучения баскетболу и их эффективность всегда остаются ключевыми вопросами и сложностями.

Литература:

1. Андрианова, Р.И. Перспективы развития баскетбола 3x3. Результаты i Чемпионата России среди женских команд / Р.И. Андрианова, М.В. Леньшина // Актуальные научно-методические проблемы подготовки спортсменов в игровых видах спорта: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 15 мая 2019 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)", 2019. – С. 12-16
2. Андрианова, Р.И. Модульное построение подготовки женской сборной России по баскетболу 3x3 к Кубку Мира 2018 года / Р.И. Андрианова, М.В. Леньшина, А.К. Столяр // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: Материалы международной научно-практической конференции, Краснодар, 11 февраля 2019 года. Том Часть 1. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2019. – С. 11-13
3. Ван Цзяхун. Спортивные игры. Баскетбол: Учебник / Ван Цзяхун. – Пекин. – М.: Издательство Высшего образования, 2009. – С. 100-107. 王家宏.球类运动. 篮球: 教科书 / 王家宏. –北京. – М.:高等教育出版社,2009. – С. 100-107
4. Van Eck, N.J. VOSviewer manual / N.J. Van Eck // Leiden: Univeristeit Leiden. – 2013. – Т. 1, № 1. – С. 1-53
5. Колотильщикова, С.В. Методика ускоренного обучения студентов базовым элементам техники баскетбола / С.В. Колотильщикова // Физическая культура и спорт: проблемы, инновации, достижения: Сборник материалов XIII международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию НИУ МГСУ, Москва, 25-26 ноября 2020 года. Том Выпуск 13. – Москва: Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, 2021. – С. 122-125
6. Аникеенко, Л.В. Основы обучения техники и тактики игры в баскетбол студентов I и II курсов на занятиях по физическому воспитанию в НТУУ "КПИ им. Игоря Сикорского" / Л.В. Аникеенко // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 1-5(45). – С. 13-18
7. Фейгель, И.Г. Формирование разностороннего двигательного потенциала студентов в процессе занятий баскетболом / И.Г. Фейгель // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры: сборник научных трудов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 19 апреля 2018 года / Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2018. – С. 253-257
8. Соколов, А.М. Обучение технике передачи мяча в баскетболе / А.М. Соколов, М.Б. Соколова // Наука, образование, кооперация: проблемы и перспективы развития: Материалы Международной научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава и сотрудников кооперативных вузов по итогам научно-исследовательской работы в 2016 году, Москва, 09 февраля 2017 года. – Москва: Издательство "Канцлер", 2017. – С. 822-827
9. Гречко, К.В. Использование подвижных игр на уроках физической культуры при обучении игре в баскетбол / К.В. Гречко // Физическая культура, спорт, наука и образование: Материалы I всероссийской научной конференции с международным участием, Чурапча, 29 марта 2017 года / Под редакцией С.С. Гуляевой, А.Ф. Сыроватской. Том Часть I. – Чурапча: ФГБОУ ВО "Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта", 2017. – С. 131-134
10. Степанова, М.М. Подвижные игры как средство обучения элементам игры в баскетбол младших школьников / М.М. Степанова, К.С. Степанов, М.В. Шафикова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 8. – С. 93-99
11. Ульянов, Д.А. Использование игрового метода в процессе обучения элементам техники игры в баскетбол детей группы начальной подготовки / Д.А. Ульянов, А.В. Сулин // Физическая культура, спорт и туризм в высшем образовании: Сборник материалов XXX Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых, Ростов-на-Дону, 19-20 апреля 2019 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет "РИНХ", 2019. – С. 119-122
12. Гречко, К.В. Использование подвижных игр на уроках физической культуры при обучении игре в баскетбол / К.В. Гречко // Физическая культура, спорт, наука и образование: Материалы I всероссийской научной конференции с международным участием, Чурапча, 29 марта 2017 года / Под редакцией С.С. Гуляевой, А.Ф. Сыроватской. Том Часть I. – Чурапча: ФГБОУ ВО "Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта", 2017. – С. 131-134
13. Магомедова, М.А. Подвижные игры на уроках физической культуры (5-й класс, баскетбол) / М.А. Магомедова // Актуальные проблемы и перспективы теории и практики физической культуры, спорта, туризма и двигательной рекреации в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции: в 2 частях, Челябинск, 24-25 апреля 2015 года / Челябинский государственный университет; Под редакцией С.А. Ярушина, В.Д. Иванова. Том Часть 1. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2015. – С. 94-101
14. Киселева, Ю.А. Обучение основным приемам игры в баскетбол на начальном этапе подготовки / Ю.А. Киселева, М.И. Алексеева // Наука и образование: прошлое, настоящее и будущее : Сборник статей II межвузовской студенческой конференции, Воронеж, 18 сентября 2020 года. – Воронеж: филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Ростовский государственный университет путей сообщения" в г. Воронеж, 2020. – С. 133-137
15. Андреев, Н.И. Система упражнений, как средство развития ловкости в процессе обучения игре баскетбол школьников подросткового возраста / Н.И. Андреев // Современные проблемы физической культуры, спорта и молодежи: Материалы VIII региональной научной конференции молодых ученых, с. Чурапча, 25 ноября 2021 года / Под редакцией А.И. Андросовой. – с. Чурапча: ФГБОУ ВО "Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта", 2021. – С. 8-12
16. Елевич, С.Н. Традиционный и игровой методы обучения баскетболу / С.Н. Елевич, Б.Е. Лосин, Е.Р. Яхонтов // Олимпийский спорт и спорт для всех: XX Международный научный конгресс, Санкт-Петербург, 16-18 декабря 2016 года / Международная ассоциация университетов физической культуры и спорта, Министерство спорта Российской Федерации, Олимпийский комитет России, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. Том Часть 1. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2016. – С. 341-344

17. Гришина, Т.С. Игровой метод проведения занятий баскетболом с младшими школьниками / Т.С. Гришина, Н.Е. Цымбалов, С. Р. Гостева // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 07-08 октября 2021 года / Воронежский государственный институт физической культуры. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2021. – С. 327-332
18. Аникеев, Л.В. Основы обучения техники и тактики игры в баскетбол студентов I и II курсов на занятиях по физическому воспитанию в НТУУ "КПИ им. Игоря Сикорского" / Л.В. Аникеев // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 1-5(45). – С. 13-18
19. Яременко, О.Н. Основы обучения техники и тактики игры в баскетбол студентов I и II курсов на занятиях по физическому воспитанию в НТУУ "КПИ им. Игоря Сикорского" / О.Н. Яременко // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2018. – № 1-3(33). – С. 128-133
20. Программа внеурочной деятельности "Проектная деятельность" / О.С. Макеева, И.С. Сердюцких, Г.Л. Барковская [и др.] // Инженерная аксиология : в помощь работникам образовательных организаций, Санкт-Петербург, 25 марта 2020 года. Том Выпуск 7. – Санкт-Петербург: Частное учреждение дополнительного профессионального образования "Академия Востоковедения", 2020. – С. 203-214
21. Гелдимыратов, А. Методика обучения технико-тактическим действиям игры в баскетбол на уроках физической культуры / А. Гелдимыратов // Развитие современных методик и инноваций в физической культуре и спорте: материалы региональной научно-практической конференции, Астрахань, 19 мая 2023 года. – Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева", 2023. – С. 41-43
22. Солодовник, Е.М. Методика тестирования и оценка уровня развития физической подготовленности начинающих баскетболистов / Е.М. Солодовник // Вопросы педагогики. – 2020. – № 7-1. – С. 153-156. – EDN NZURSJ.
23. Оценка развития психофизиологических качеств студентов для отбора в группы спортивного совершенствования по баскетболу / И.А. Гордиенко, О.Б. Маметова, А.А. Титаренко, В.А. Гордиенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 140-143. – EDN USDGPR.
24. Актуальность дифференцированного подхода к обучению студентов – стрелков в учебном процессе по дисциплине "баскетбол" / С.Н. Горлова, Д.В. Соболев, С.Н. Василенко, Э.А. Пантелеев // Современные тенденции и актуальные вопросы развития стрелковых видов спорта: Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции на базе Воронежского государственного института физической культуры, Воронеж, 21 июня 2018 года / Под редакцией О.Н. Савинковой, М.М. Кубланова. – Воронеж: "Элист", 2018. – С. 245-250
25. Чуринов, А.А. Оценка результативности бросков в баскетболе / А.А. Чуринов // Modern Science. – 2021. – № 3-1. – С. 365-369

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна

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

старший преподаватель Перова Татьяна Александровна

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

старший преподаватель Ковалева Наталья Николаевна

ФГБОУ ВО Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Аннотация. На сегодняшний день изучение английского языка является обязательным аспектом в младших классах общеобразовательных учреждений. Одной из основных задач обучения является обучение фонетической стороне англоязычной речи. Цель статьи: исследовать, выделить и описать современные методы обучения английскому языку, использование которых способствует активизации фонетической деятельности у школьников младших классов. В теоретической части рассмотрена проблема использования современных методов в процессе овладения иностранным языком; дан обзор методических работ по проблеме; обоснована актуальность исследования современных методов, активизирующих фонетическую деятельность школьников. В результатах анализируются современные методы, такие как использование фонетических игр, интерактивной доски, онлайн тренажеров (аудио- и видео), а также коммуникативного метода обучения для успешного овладения фонетическим навыком. Результаты исследования показали, что применение современных методов преподавания способствует активизации фонетической деятельности у школьников младших классов, повышает их мотивацию и интерес к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный /английский язык; школьники младших классов; фонетическая деятельность; фонетические навыки; современные методы; игра; мультимедийные технологии; коммуникативный метод обучения.

Annotation. Today, learning English is an obligatory aspect in the lower grades of general education institutions. One of the main objectives of teaching is to teach the phonetic side of English speech. The purpose of the article: to explore, highlight and describe modern methods of teaching English, the use of which helps to enhance phonetic activity in junior schoolchildren. The theoretical part examines the problem of using modern methods in the process of mastering a foreign language; a review of methodological works on the problem is given; the relevance of the study of modern methods that activate phonetic activity of schoolchildren is substantiated. The results analyze modern methods, such as the use of phonetic games, interactive whiteboards, online simulators (audio and video), as well as communicative teaching method for successfully mastering phonetic skills. The results of the study showed that the use of modern teaching methods contributes to the activation of phonetic activity in junior schoolchildren, increases their motivation and interest in learning a foreign language.

Key words: foreign/English language; junior schoolchildren; phonetic activity; phonetic skills; modern methods; a game; multimedia technologies; communicative teaching method.

Введение. Знание иностранного языка (ИЯ) является важным инструментом, благодаря которому человек получает больше возможностей, связанных с получением престижного образования, работой и карьерой, путешествиями и коммуникацией.

На сегодняшний день изучение английского языка является обязательным аспектом в младших классах общеобразовательных учебных учреждений. Школьники, начиная со второго класса, знакомятся с азами данного языка. Важно поставить у детей правильное произношение иностранных слов. Можно даже сказать, что одной из основных задач языковой подготовки в начальных классах является обучение звукопроизношению и интонационным моделям англоязычной речи.

Н.Д. Гальскова подчеркивает, что постановка произношения в искусственной языковой среде, только на занятиях английского языка в школе – процесс достаточно сложный, требующий внимания и усидчивости с обеих сторон, педагога и обучающихся [7, С. 119-121]. Современные интерактивные методы и образовательные технологии позволяют активизировать этот процесс, сделать его наглядным, увлекательным для детей и более продуктивным.

Цель статьи: исследовать, выделить и описать современные методы обучения английскому языку, использование которых способствует активизации фонетической деятельности и успешному формированию фонетических навыков у школьников младших классов.

Изложение основного материала статьи. Использование современных методов и технологий для активизации иноязычной коммуникативной деятельности обучающихся актуально на всех этапах и уровнях овладения английским языком. Вопросы о необходимости разработки новых технологий и их применения с целью повышения результативности лингвистической подготовки широко обсуждаются в научно-методических работах преподавателей и будущих учителей ИЯ (Е.Е. Белова [4], Л.М. Быкова, М.М. Имомалиева [5], А.В. Вороховов, Е.В. Плисов [6], М.В. Даричева, М.С. Ляшенко; С.И. Якимова, О.А. Минеева [20], А.Н. Шапов и мн. др.).

В методических работах школьных педагогов и преподавателей педагогических вузов рассмотрены вопросы использования современных методов обучения для продуктивного овладения иноязычными умениями и навыками в младших классах. Педагоги-методисты акцентируют роль игры как метода, эффективно формирующего лексические и речевые навыки детей посредством их вовлечения в процесс захватывающей и непринужденной коммуникации (Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова [3], М.И. Клюева, Н.С. Пронина [9], М.М. Мирзаханова [12] и др.) Наряду с игрой значимое место в этих исследованиях отводится потенциалу информационных технологий, позволяющих воссоздать аутентичную среду функционирования языка (Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова [2], Л.М. Быкова [5], Г.Н. Малюкова [10], Л.А. Цветкова [18], С.Е. Цветкова [19] и пр.). А.Н. Одай, А.А. Певцова, А.О. Скуратова и др. рассматривают игру как средство формирования фонетических навыков у младших школьников [15]. Таким образом, цель данной статьи актуальна в сфере развития языкового образования школьников младших классов.

Фонетические умения и навыки трактуются методистами как овладение совокупностью звуковых средств изучаемого языка, а именно, умениями понимать на слух и воспроизводить в собственной речи звуки, дифтонги и ударные слоги в словах; ритмико-интонационные модели предложений различного типа (простые, с общим и специальным вопросом, сложные) [13].

Важно овладеть звуковым строем иностранного языка, так как если слушающий человек не обладает фонетическими навыками, он не сможет понять собеседника и сам не сможет корректно, без допущения препятствующих пониманию звуковых и интонационных ошибок, изложить свои мысли.

Одной из главных задач при обучении фонетике английского языка в начальных классах является правильная постановка звуков и осознанное использование интонации. Младшие школьники должны научиться распознавать звуки на слух и произносить их правильно. При этом пристальное внимание в овладении звуковыми средствами уделяется формированию базовых звуков. Важно научить детей распознавать звуки, которые отличаются от схожих звуков или отсутствуют в родном языке. Поэтому учитель, занимающийся постановкой произношения, должен владеть фонетической системой иностранного и родного языков [11, С. 153-155].

Сейчас наблюдается тенденция, которая заключается в том, что родители хотят, чтобы их дети изучали иностранный язык с раннего возраста. Этому есть объяснение. Дети легче запоминают слова и звуки, которые слышат, так как они обучаются посредством имитации или «пародирования» действий взрослых. Однако важно, чтобы материал, который будет преподнесен младшим школьникам, был качественным и современным, потому что использование устаревших методов и средств в преподавании иностранного языка усложняет процесс освоения и делает его неинтересным для ребенка. С каждым годом учебно-методические комплекты по английскому языку становятся качественнее, растет количество методик преподавания английского языка и все чаще на уроках учителя стали использовать современные методы преподавания.

Один из признанных современных подходов к стимулированию фонетической активности – это использование игр. Известно, что на начальном этапе обучения дети обладают вполне развитой памятью. Однако особенно непринужденно и прочно они склонны запоминать тот контент, который актуален в сфере их взаимодействия, вызывает у них непосредственный интерес и оказывает желаемое эмоциональное воздействие [8].

Включение игр в уроки иностранного языка помогает повысить мотивацию и интерес учеников начальной школы к изучению предмета. Великий педагог А.С. Макаренко утверждал, что игра имеет такое же значение для детей, как работа или служение для взрослых.

Использование игры как метода обучения английскому языку обеспечивает:

- формирование готовности к иноязычному ситуативному речевому общению;
- естественную необходимость многократного повторения слов, звуков, их сочетаний/дифтонгов и интонационных моделей;
- тренировку обучающихся в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще [1, С. 19].

Задание «викторина звуков» может быть использовано в качестве игрового метода. Задача учеников – угадать звуки в словах на слух, используя карточки. Учитель называет слово, например «cat», учащиеся должны поднять карточку со звуком [æ] и произнести слово. Также учителю следует напомнить детям о первом звуке в слове «cat», где буква «с» читается как [k]. Согласно классификации А.О. Скуратовой задание «викторина звуков» относится к играм, формирующим навыки установления соответствий между произнесением фонем и их транскрипцией [15, С. 47]. Благодаря данному заданию у младших школьников развиваются умения воспринимать слова на слух и правильно произносить звуки в словах.

Также педагог может предложить детям задание-соревнование, в котором задача учеников состоит в том, чтобы вспомнить как можно больше слов с определенным звуком. Учитель выводит звук на электронную доску, например звук [a:], и дети перечисляют слова с данным звуком: car, bark, bar, mark, card Побеждает в соревновании тот ученик, который назвал больше слов. Данное задание относится к разряду игр, «направленных на отработку отдельных фонем английского языка» [15, С. 47]. Игры, в которых можно быть первым или наилучшим, особенно нравятся детям, поэтому задание-соревнование способствует стимулированию их интереса к изучению английского языка.

Улучшение качества лингвистической подготовки младших школьников, в частности, создание искусственной языковой среды обусловлено активным использованием на занятиях различных средств информационно-

коммуникационных технологий [2; 5; 10; 18; 19]. В связи с этим еще одним примером современных методов преподавания иностранного языка, который эффективно стимулирует фонетическую активность у младших школьников, является использование средств мультимедиа.

По словам А. В. Федорова, «Мультимедиа (multimedia) – комплекс технических, компьютерных, программных средств, синтезирующий, часто в интерактивном режиме, текст, изображение и звук» [17, С. 31].

Современные учебники иностранного языка предлагают разнообразные аудирования и озвучивание заданий, которые позволяют ученикам развивать навыки правильного произношения, активно работать с различными звуками и интонированием речи. С помощью компьютерных программ, интерактивных досок и аудио- и видеоматериалов, дети имеют возможность улучшить свою фонетическую практику. Сейчас существует множество онлайн тренажеров, которые помогают обучающимся овладеть фонетическим навыком.

Так С.Е. Цветкова, М.Р. Бочкарева, А. С. Потапова отмечают значительный потенциал обучения с применением видеороликов на интернет-сайтах (<https://abc-english-grammar.com> [21], <https://lim-english.com/> [22], www.study.ru [23]). Обучающие платформы предлагают ученикам и педагогам большое количество аудио- и видеоматериалов, озвученных носителями языка [19, С. 378]. При этом развивающий потенциал интерактивных упражнений и языковых игр может быть успешно реализован на дополнительных факультативных занятиях [2], организованных с учетом академических интересов школьников.

Учитель может использовать тренажеры как на уроке, так и сделать их использование частью домашнего задания. Одним из примеров таких заданий может служить просмотр видео на уроке. Задача обучающихся – повторять за диктором и подражать ему, имитируя звуки и интонации. Такого рода задания помогают детям лучше понимать речь на слух, отработать произношение звуков, ударения в словах и ритмико-интонационные рисунки, слушая речь носителя языка.

Аудиоматериалы создают атмосферу полного погружения в языковую среду, развивают умение слушать и понимать носителей языка, а также помогают запомнить и воспроизвести в речи новые фонетические закономерности. Таким образом, прохождение курса с использованием аудио- и видео средств на обучающих веб-платформах значительно стимулирует фонетическую деятельность детей, делает овладение звуковым строем языка более качественным и продуктивным.

Важно отметить, что большое значение для активизации фонетической деятельности имеет коммуникативный подход к обучению. «При коммуникативном обучении развитие мышления осуществляется не только путем сравнения с родным языком, сколько за счет решения постоянно усложняющихся речемыслительных задач, содержащих элементы проблемности, связанных со смысловым содержанием процесса общения. Тем самым активно развивается познавательная и коммуникативная функция мышления» [4, С. 25].

Коммуникативный метод преподавания иностранных языков активно развивался в Великобритании в 1970-х годах, когда была определена новая цель обучения – овладение языком как средством коммуникации [14]. Позднее коммуникативный подход быстро распространился и за пределами Великобритании. Е. И. Пассов является основоположником коммуникативного подхода в России. Именно Е.И. Пассов выделил принципы коммуникативного метода обучения иностранному языку: 1) речевой направленности; 2) индивидуализации при ведущей роли ее личностного аспекта; 3) функциональности; 4) ситуативности; 5) новизны [14; 16, С. 5-10].

При реализации коммуникативного метода на уроках английского языка важна роль учителя, ведь именно он направляет, контролирует и оценивает речемыслительные действия учеников [16]. В начальной школе могут возникнуть некоторые сложности с реализацией данного подхода в связи с тем, что у младших школьников еще не хватает достаточной базы для изложения мыслей на иностранном языке. Однако на начальном, ориентировочном, этапе учитель может предложить детям повторить фразы из реальных ситуаций (по частям /синтагмам), применив наглядность (иллюстрации, игрушки). Педагог акцентирует внимание на произношении звуков в отдельных словах и словосочетаниях (например, *how /how many, have*); при необходимости постепенно «наращивает» фразу методом «снежного кома», подчеркивая правильность интонации соответствующим жестом. При повторении фраз учащиеся имитируют и отрабатывают звуки, запоминают фразы и ритмико-интонационные модели, которые будут необходимы им для осуществления ситуативного речевого общения. По мере усложнения материала и формирования речевого опыта обучающиеся могут использовать и корректно интонировать данные фразы в своих диалогах.

Выводы. Современные методы преподавания иностранного языка для активизации фонетической деятельности у школьников младших классов позволяют сделать процесс изучения интересным и эффективным. Игра как метод обучения, информационно-коммуникационные /мультимедийные технологии и коммуникативный подход в совокупности развивают у младших школьников умения и навыки правильного произношения и интонирования иностранного языка. Эти методы способствуют улучшению их фонетической практики, что в свою очередь обеспечивает более успешное усвоение иностранного языка в целом. Современные интерактивные методы обучения помогают не только достичь хороших результатов в изучении иностранного языка, но и сохранить интерес и увлечение при преодолении сложностей фонетической активности.

Литература:

1. Батрова, А.П. Классификация игровых методов в обучении английскому языку младших школьников /А.П. Батрова, О.В. Кузина //В сборнике: Материалы международного научного форума «Образование, наука, культура». Сборник научных статей в 5 частях. Часть 5. – Гжель: Гжельский гос. универ., 2021. – С. 17-19
2. Безденежных, Н.Н. Использование информационных технологий для обучения иностранному языку младших школьников / Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова, А.В. Ерофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80 (4). – С. 21-24
3. Безденежных, Н.Н. Роль и место игровых технологий в обучении иностранному языку младших школьников / Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова //Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 41-44
4. Белова, Е.Е. Языковое образование: достижения и проблемы / Е.Е. Белова //Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2 (2). – С. 25.
5. Быкова, Л.М. Эффективное применение технологий веб 2.0 в обучении письменной речи на ИЯ / Л.М. Быкова, М.М. Имомалиева // В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 178-183
6. Вороховов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Вороховов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3. – С. 5.
7. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранному языку: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2017. – 390 с.

8. Иванова, Т.В. Технологии и методики обучения иностранным языкам: учебное пособие для студентов направления подготовки «Филологическое образование». Часть II / Т.В. Иванова, З.Р. Киреева, И.А. Сухова. – Уфа: БГПУ им. М. Акмулы, 2009. – 260 с.
9. Клюева, М.И. Значение игры и ее использование при обучении младших школьников иностранному языку / М.И. Клюева, Н.С. Пронина, Р.А. Кузьмин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 125-128
10. Малюкова, Г.Н. Использование мультимедийных средств в обучении иностранному языку / Г.Н. Малюкова, И.А. Соломахина // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/212523> (дата обращения 16.11.2023)
11. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
12. Мирзаханова, М.М. Игровое обучение английскому языку детей младшего школьного возраста / М.М. Мирзаханова // Иностранные языки в школе. – 2012. – №10. – С. 70-74
13. Мустафина, Ф.Ш. Методика обучения иностранным языкам и воспитания: учебное пособие / Ф.Ш. Мустафина. – Изд-во: Башкирский гос. пед универ. им. М. Акмулы, 2016. – 294 с.
14. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
15. Скуратова, А.О. Формирование фонетических навыков у младших школьников с помощью игр / А.О. Скуратова // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 1. – С. 47.
16. Современные методы обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е.И. Воробьева, Ю.А. Макковеева, Н.Л. Ушакова, О.А. Щукина; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Электронные текстовые данные. – Архангельск: САФУ, 2019. – 110 с.
17. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиакомпетентности / А.В. Федоров. – М.: МОО «Информация для всех», 2004. – 64 с.
18. Цветкова, Л.А. Формирование лексических навыков у младших школьников с помощью компьютерной программы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Цветкова Любовь Анатольевна. – Москва, 2002. – 16 с.
19. Цветкова, С.Е. Дидактический потенциал интернет-сайтов в формировании иноязычных коммуникативных умений у младших школьников / С.Е. Цветкова, И.К. Бевзюк, М.Р. Бочкарева, А.С. Потапова // В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 373-380
20. Якимова, С.И. Обучение письменной речи посредством интернет-блогов / С.И. Якимова, О.А. Минеева // В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 406-410
21. URL: <https://abc-english-grammar.com> (дата обращения: 1.12.2023)
22. URL: <https://lim-english.com/> (дата обращения: 1.12.2023)
23. URL: www.study.ru (дата обращения: 1.12.2023)

Педагогика

УДК 004

старший преподаватель Чанкаева Айна Мовдиевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат филологических наук, доцент Акавова Аида Исламгереевна

ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала);

кандидат физико-математических наук, доцент Синицин Алексей Михайлович

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РИСКА И ИХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация. В статье представлен обзор различных методов, используемых для оценки профессиональных рисков, и информационной поддержки, необходимой для их применения. Подчеркивается важность выявления и оценки профессиональных рисков для обеспечения здоровья и безопасности работников различных отраслей промышленности. Рассматриваются несколько методов, обычно используемых для оценки профессиональных рисков, включая качественные, полуквантитативные и количественные подходы. Качественные методы предполагают выявление и описание потенциальных опасностей и рисков без присвоения им численных значений. Полуквантитативные методы используют сочетание качественных и количественных данных для оценки рисков на основе заранее установленных критериев. Количественные методы предполагают использование математических моделей и статистического анализа для количественной оценки рисков. Подчеркнули необходимость наличия точной и надежной информации для поддержки этих методов оценки рисков. К ней относятся данные о природе опасностей, уровнях воздействия и потенциальных последствиях. Системы информационной поддержки, такие как базы данных и программные средства, играют решающую роль в сборе, организации и анализе соответствующих данных. Эти системы позволяют специалистам по оценке риска принимать обоснованные решения и определять приоритетность мер контроля.

Ключевые слова: методы, оценка профессиональных рисков, информационная поддержка.

Annotation. The article presents an overview of the various methods used for occupational risk assessment and the information support required for their application. The importance of identifying and assessing occupational hazards to ensure the health and safety of workers in various industries is emphasized. Several methods commonly used for occupational risk assessment are reviewed, including qualitative, semi-quantitative and quantitative approaches. Qualitative methods involve identifying and describing potential hazards and risks without assigning numerical values to them. Semi-quantitative methods use a combination of qualitative and quantitative data to assess risks based on predetermined criteria. Quantitative methods involve the use of mathematical models and statistical analysis to quantify risks. Emphasized the need for accurate and reliable information to support these risk assessment methods. This includes data on the nature of hazards, exposure levels and potential consequences. Information support systems, such as databases and software tools, play a critical role in collecting, organizing, and analyzing relevant data. These systems enable risk assessors to make informed decisions and prioritize control measures.

Key words: methods, occupational risk assessment, information support.

Введение. Специалисты многих направлений подготовки (информационная безопасность, менеджмент и др.) в своей профессиональной деятельности должны владеть методами оценки профессионального риска и возможности их информационного обеспечения. В этой связи, в содержание профессиональной подготовки необходимо вводить данный контент и постоянно его обновлять.

Существует несколько методов оценки профессионального риска, которые могут быть использованы для определения уровня опасности и разработки соответствующих мер безопасности. Ниже рассмотрены некоторые из них:

1. Метод анализа иерархий (МАИ). Этот метод основан на принципе иерархической структуры, в которой каждый фактор риска оценивается по отношению к другим факторам. С помощью МАИ можно определить наиболее значимые и важные факторы риска, которые требуют особого внимания и мер безопасности.

2. Метод экспертных оценок. Этот метод предполагает использование опыта и знаний экспертов в определенной области для оценки риска. Эксперты могут использовать свой опыт и знания, чтобы определить вероятность возникновения опасности и ее последствий. Этот метод может быть полезен при отсутствии достаточной статистической информации.

3. Методы математического моделирования. Эти методы используются для создания математических моделей, которые позволяют оценить риск на основе различных факторов, таких как вероятность возникновения опасности, ее последствия и меры безопасности. Математическое моделирование позволяет проводить различные сценарии и анализировать их влияние на уровень риска.

4. Методы статистического анализа. Эти методы основаны на анализе статистических данных, таких как частота и тяжесть происшествий, связанных с определенной работой или профессией. Статистический анализ позволяет определить наиболее вероятные и опасные ситуации и разработать соответствующие меры безопасности.

Информационное обеспечение может включать в себя следующие компоненты:

1. Системы учета и анализа происшествий. Эти системы позволяют регистрировать и анализировать происшествия, связанные с определенной работой или профессией. Они предоставляют информацию о частоте и тяжести происшествий, что позволяет определить наиболее опасные ситуации и разработать соответствующие меры безопасности.

2. Нормативные документы и рекомендации. Эти документы содержат требования и рекомендации по безопасности на рабочем месте. Они предоставляют информацию о правилах и стандартах, которые должны быть соблюдены для обеспечения безопасности работников.

3. Информационные базы данных и ресурсы. Эти ресурсы содержат информацию о профессиональных рисках, мероприятиях по предотвращению и управлению рисками, а также о новых технологиях и методах безопасности.

4. Обучение и информирование работников. Обучение и информирование работников являются важными компонентами информационного обеспечения. Работники должны быть осведомлены о рисках, связанных с их работой, и о том, как принимать меры безопасности.

В целом, методы оценки профессионального риска и их информационное обеспечение играют важную роль в обеспечении безопасности на рабочем месте. Они позволяют определить уровень опасности и разработать соответствующие меры безопасности, что способствует улучшению условий труда и защите здоровья работников. При рассмотрении методов оценки профессионального риска и их информационное обеспечение, можно добавить следующие аспекты:

1. *Контекст применения:* объяснение, в какой области или отрасли эти методы оценки профессионального риска могут быть особенно полезными.

2. *Технологический прогресс:* указать, как современные технологии в области информационного обеспечения значительно улучшили эффективность методов оценки риска. Это может включать в себя использование больших данных, искусственного интеллекта, машинного обучения и других современных методов анализа данных.

3. *Интеграция информационных систем:* внедрение информационных систем в методы оценки риска улучшает обработку данных, повышает точность прогнозов и ускоряет процесс принятия решений.

4. *Обучение персонала:* отметить важность обучения персонала использованию этих методов оценки риска и информационных систем. Подчеркните, как обученный персонал может эффективно использовать предоставленные данные для минимизации профессиональных рисков.

5. *Этические аспекты:* подчеркнуть значение этического использования информационных технологий и методов оценки риска. Обсудите меры, предпринимаемые для защиты конфиденциальности данных и соблюдения этических стандартов в процессе оценки риска.

6. *Примеры успеха:* включить конкретные примеры, где применение методов оценки риска и их информационное обеспечение привели к позитивным результатам, таким как улучшение безопасности, снижение затрат или оптимизация бизнес-процессов.

7. *Тренды и будущее:* рассмотреть текущие тренды в области оценки профессионального риска и информационного обеспечения, а также предполагаемые направления развития. Это может включать в себя новые технологии, изменения в законодательстве или повышенный фокус на оптимизацию рисков в условиях неопределенности.

Изложение основного материала статьи. Оценка профессиональных рисков – важнейший процесс обеспечения безопасности и благополучия работников в различных отраслях промышленности. Она включает в себя выявление потенциальных опасностей на рабочем месте и оценку связанных с ними рисков для определения соответствующих мер контроля. Для проведения эффективной оценки рисков существуют различные методы и инструменты, каждый из которых имеет свои преимущества и ограничения. Кроме того, использование систем информационной поддержки может значительно повысить точность и эффективность процесса оценки [1-4].

Одним из широко используемых методов оценки профессиональных рисков является качественный подход. Этот метод предполагает выявление и оценку опасностей на основе их потенциальной серьезности и вероятности возникновения. Для определения уровня риска, связанного с каждой опасностью, он опирается на экспертное суждение и субъективные оценки. Хотя этот метод относительно прост и легок в применении, ему может не хватать точности и последовательности из-за его субъективного характера.

Другой метод – полуквантитативный подход, сочетающий качественные оценки с числовыми значениями. В этом методе различным опасностям присваиваются баллы или ранги в зависимости от степени их серьезности и вероятности, что позволяет более объективно оценить риски. По сравнению с качественным методом он обеспечивает более структурированный и стандартизированный подход, но все же в некоторой степени опирается на субъективные суждения [5-6]. Количественный метод – это более строгий метод, который предполагает использование математических моделей и анализ данных для оценки рисков. Этот метод требует подробной информации об уровнях воздействия, данных о токсичности и других соответствующих факторах. Он позволяет более точно и количественно оценить риски, что делает его особенно полезным в отраслях, где осуществляется деятельность, связанная с высоким риском. Однако этот метод может быть трудоемким и ресурсоемким, требующим специальных знаний и сбора данных.

Для поддержки этих методов оценки рисков можно использовать системы информационной поддержки. Эти системы обеспечивают доступ к соответствующим данным, инструментам и ресурсам, которые помогают в процессе оценки. Они могут включать базы данных с информацией об опасностях, данных о воздействии и мерах контроля, а также программные приложения для расчета и анализа рисков. Системы информационной поддержки могут упростить процесс оценки, повысить точность данных и облегчить обмен информацией между заинтересованными сторонами [7-9].

В последние годы технологический прогресс привел к созданию передовых систем информационной поддержки, таких как программное обеспечение для оценки рисков и онлайн-платформы. Эти системы предлагают такие возможности, как обновление данных в режиме реального времени, интерактивные интерфейсы и автоматизированные расчеты, что делает оценку рисков более эффективной и удобной для пользователей. Кроме того, они позволяют интегрировать различные методы оценки рисков, обеспечивая более комплексный и целостный подход [8-10].

Методы оценки профессиональных рисков различаются по своей сложности и уровню объективности. Качественные, полуквантитативные и количественные подходы имеют свои достоинства и недостатки. Однако использование систем информационной поддержки может значительно повысить точность и эффективность этих методов. Обеспечивая доступ к соответствующим данным и инструментам, эти системы позволяют принимать более обоснованные решения и способствуют общему повышению безопасности на рабочем месте [11-13].

На данный момент конкретных новинок или событий в области методов оценки профессионального риска и их информационного обеспечения может быть не так много, но можно упомянуть несколько актуальных трендов и направлений развития:

1. *Использование искусственного интеллекта (ИИ)*: Компании все больше обращаются к применению искусственного интеллекта для оценки и управления рисками. ИИ может помочь в автоматизации процессов оценки рисков, анализе больших объемов данных и выявлении скрытых закономерностей, что делает прогнозирование и управление рисками более точным и эффективным.

2. *Цифровизация и аналитика данных*: С появлением больших данных и развитием технологий аналитики компании могут более детально анализировать информацию о рисках и принимать обоснованные решения на основе данных. Это включает в себя использование цифровых инструментов и платформ для сбора, хранения и анализа данных о рисках.

3. *Управление кибербезопасностью*: С увеличением числа кибератак и угроз в сфере информационной безопасности, компании все более активно внедряют методы оценки профессионального риска и информационное обеспечение для защиты своих данных и информационных ресурсов. Это включает в себя анализ уязвимостей, оценку рисков и разработку стратегий по предотвращению и реагированию на кибератаки.

4. *Специализированное программное обеспечение*: Разработчики создают все более специализированные программные продукты для оценки рисков и их информационного обеспечения, которые учитывают особенности различных отраслей и бизнес-процессов. Это позволяет компаниям более эффективно управлять своими рисками и повышать безопасность своей деятельности.

5. *Обучение персонала*: Одним из ключевых направлений развития является обучение сотрудников использованию методов оценки риска и информационного обеспечения. Компании все больше инвестируют в обучение своих сотрудников, чтобы повысить их квалификацию и компетентность в области управления рисками. О методах оценки профессионального риска и их информационном обеспечении, автор подчеркивает следующие ключевые моменты:

1. *Значимость систематического подхода*: Внедрение методов оценки риска и информационного обеспечения позволяет компаниям проводить анализ своей деятельности на более глубоком уровне и выявлять потенциальные угрозы заранее.

2. *Баланс между риском и возможностью*: Эффективная оценка риска помогает более точно оценить потенциальные риски и их влияние на бизнес, что позволяет принимать взвешенные решения, минимизируя негативные последствия.

3. *Комплексный подход*: Подход к оценке риска должен быть комплексным, учитывая различные аспекты деятельности компании, включая финансовые, операционные, юридические и информационные аспекты.

4. *Роль человеческого фактора*: Несмотря на автоматизацию и использование информационных технологий, важно помнить о роли человеческого фактора в оценке риска. Обученные и компетентные сотрудники играют ключевую роль в успешной реализации методов оценки и обеспечении информационной безопасности.

Выводы. Данная статья дает ценное представление о методах оценки профессиональных рисков и информационной поддержке, необходимой для их реализации. В ней подчеркивается необходимость наличия точных и надежных данных для поддержки процессов оценки рисков, а также освещаются проблемы и ограничения, связанные с этими методами.

Исходя из всего можно сделать следующие выводы:

1. *Важность оценки рисков*: Оценка рисков является неотъемлемой частью эффективного управления бизнесом. Компании должны постоянно оценивать свои риски, чтобы принимать обоснованные решения и минимизировать потенциальные убытки.

2. *Использование информационных технологий*: С развитием информационных технологий компании могут использовать специализированные программные продукты и инструменты для более точной и эффективной оценки рисков.

3. *Необходимость обучения персонала*: для успешной реализации методов оценки риска важно обеспечить компетентность персонала. Сотрудники должны быть обучены использованию соответствующих инструментов и методик.

4. *Значение информационной безопасности*: С увеличением угроз в области кибербезопасности важно обеспечить защиту информационных ресурсов компании. Методы оценки риска должны включать анализ уязвимостей и разработку стратегий по обеспечению безопасности данных.

5. *Континуальность процесса*: Оценка рисков – это не однократное событие, а непрерывный процесс. Компании должны регулярно обновлять свои методы оценки рисков и адаптировать их к изменяющимся условиям рынка и внутренней среде.

Выводы, сделанные в этой статье, могут помочь организациям и специалистам по оценке рисков в эффективном выявлении и управлении профессиональными рисками для обеспечения благополучия работников. Обсуждались проблемы и ограничения, связанные с методами оценки профессиональных рисков и информационной поддержкой. К ним относятся субъективность качественных методов, сложность количественных моделей, а также доступность и качество данных. Авторы подчеркивают важность постоянного совершенствования и обновления методов оценки рисков и систем информационной поддержки для обеспечения их эффективности [12-14; 17].

Литература:

1. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – №. 8-9. – С. 9-19

2. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489
3. Гнатышина, Е.В. Формирование цифровой культуры будущего педагога: монография / Е.В. Гнатышина. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 294.
4. Гэйбл, Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гэйбл; Пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергоманова. – Москва: НИУ ВШЭ, 2019. – С. 108.
5. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛЮИРО», 2020. – С.135.
6. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
7. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
8. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104
9. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
10. Коломейцева, А.А. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева, Р.Р. Гасанова // Мир университетской науки: культура и образование. – 2020. – № 9. – С. 167-175
11. Колыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Колыхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №. 8 (174). – С. 91-95
12. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
13. Паршина, Л.Г. Дидактический потенциал цифровых технологий в подготовке студентов педагогического вуза / Л.Г. Паршина, П.В. Замкин, И.Б. Буянова, Е.В. Щербинкина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13, № 4(52). – С. 73-80
14. 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
15. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №. 4. – С. 16-26
16. Салаватулина, Л.Р. Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов / Л.Р. Салаватулина, А.Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 208-220
17. Шутенко, Е.Н. Особенности активизации личностного потенциала студентов в условиях цифровизации вузовского обучения / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко, М.В. Серебряная // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 47-67

Педагогика

УДК 373:37.016

кандидат педагогических наук, доцент Черемисина Александра Анатольевна

Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Важным аспектом деятельности образовательного учреждения является организация профессиональной ориентации старшеклассников. Автор отмечает, что успешность социализации и всей последующей жизни обучающихся старших классов зависит от формирования четкого представления себя в будущей профессии. В статье актуализирована значимость участия социального педагога в профориентационной деятельности образовательной организации. Проанализированные автором современные составляющие профессиональной ориентации старшеклассников, представляют собой методы психологической, социально-педагогической помощи обучающимся не только в выборе будущей профессии, но и в преодолении трудностей профессиональной жизни. Автором рассмотрена сущность информационной и диагностической функций профессионального консультирования старшеклассников в процессе совместной деятельности социального педагога и педагога-психолога. Также в статье проанализирован опыт взаимодействия различных социальных институтов с образовательным учреждением, направленный на решение проблемы профессиональной ориентации старшеклассников. Автором представлен опыт по организации профессиональной ориентации старшеклассников в рамках специально организованной совместной деятельности социального педагога и педагога-психолога. Освящены некоторые формы организации профессиональной ориентации старшеклассников социальным педагогом. Представлен анализ проведенной диагностической работы, которая была направлена на изучение особенностей профессионального выбора старшеклассников. В статье обосновано, что организация профессиональной ориентации старшеклассников в образовательном учреждении является наиболее эффективной, если учитываются интересы, способности, личностный потенциал обучающихся.

Ключевые слова: социальный педагог, педагог-психолог, старшеклассник, профессиональная ориентация, профессиональное консультирование.

Annotation. An important aspect of the educational institution's activities is the organization of vocational guidance for high school students. The author notes that the success of socialization and the entire subsequent life of high school students depends on the formation of a clear picture of themselves in their future profession. The article actualizes the importance of the participation of a social pedagogue in the career guidance activities of an educational organization. The modern components of the professional orientation of high school students analyzed by the author represent methods of psychological, socio-pedagogical assistance to students not only in choosing a future profession, but also in overcoming the difficulties of professional life. The author considers the essence of the informational and diagnostic functions of professional counseling for high school students in the process of joint activity of a social pedagogue and a teacher-psychologist. The article also analyzes the experience of interaction between various social institutions and an educational institution aimed at solving the problem of vocational guidance for high school students. The

author presents the experience of organizing the professional orientation of high school students in the framework of a specially organized joint activity of a social pedagogue and a teacher-psychologist. Some forms of the organization of professional orientation of high school students by a social pedagogue are consecrated. The analysis of the diagnostic work carried out, which was aimed at studying the features of the professional choice of high school students, is presented. The article proves that the organization of professional orientation of high school students in an educational institution is the most effective if the interests, abilities, and personal potential of students are taken into account.

Key words: social pedagogue, educational psychologist, high school student, professional orientation, professional counseling.

Введение. Организация профессиональной ориентации старшеклассников в условиях развития современного социума является важным аспектом деятельности образовательного учреждения, выступает одним из главных компонентов подготовки старшеклассников к взрослой жизни. От того, насколько четко обучающиеся старших классов будут идентифицировать себя в будущей профессии, зависит успешность их дальнейшей социализации и жизнь в целом. Отметим, что популярность той или иной профессии играет важную роль на различных этапах социально-экономического развития общества.

Изложение основного материала статьи. Вопросы профессиональной ориентации обучающихся, ее цели, задачи всегда были актуальными для общества. Учеными достаточно широко изучены основные направления, содержание, методы, формы профессиональной ориентации старшеклассников (Болдина М.А., Деева Е.В., Зеер Э.Ф., Овсянникова С.К., Пряжников Н.С., Фурсов А.Л. и других) [1; 2; 3; 4; 5].

По мнению Фурсова А.Л., система профориентационной деятельности с обучающимися в целом представляет собой организованную, управляемую деятельность различных государственных и общественных организаций, учреждений и школы, а также семьи, направленную на совершенствование процесса профессионального самоопределения школьников в интересах личности и общества [5].

В свою очередь современной составляющей профессиональной ориентации старшеклассников является организуемое в образовательных учреждениях педагогами-психологами и социальными педагогами профессиональное консультирование, представляющее собой метод психологической, социально-педагогической помощи обучающимся в профессиональном самоопределении, планировании профессиональной карьеры, а также в преодолении трудностей будущей профессиональной жизни [3].

Информационная функция профессиональной консультации предполагает сообщение обучающимся старших классов сведений о конкретных специальностях и профессиях рекомендуемого типа деятельности, сведений справочного характера. Диагностическая функция предполагает определение уровня развития основных физиологических и психологических особенностей обучающихся старших классов.

Успешность профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте, в первую очередь, зависит от сформированности внутренней активности обучающегося, ценностных ориентаций, от его уровня субъектности, готовности брать на себя ответственность, от наличия практической и мотивационно-ценностной готовности к выбору, временной децентрации в будущее, предполагаемой жизненной стратегии и перспектив.

Образовательные организации города Оренбурга находятся в тесном взаимодействии с Центром занятости населения города Оренбурга и Оренбургского района, которое направлено на решение проблем молодежной занятости, профессионального самоопределения молодежи, повышение конкурентоспособности молодых людей путём информирования о ситуации на рынке труда и путях эффективного поиска работы, возможностях переобучения, повышения квалификации, участия в различных стажировках и площадках.

С целью изучения профессиональных планов молодых людей в образовательных организациях проводится анкетирование выпускников, реализуется программа для выпускников «Старт в профессию», позволяющая проектировать индивидуальный и профессиональный путь, формировать «индивидуальный пакет» приёмов и способов поведения на рынке труда, обеспечить психологическую безопасность и эффективность шагов по поиску работы. Также, практикуются двух дневные технологические сессии для выпускников по теме: «Мозаика успеха при трудоустройстве» с участием представителей различных организаций, представителей малого и среднего бизнеса. Организован консультационный пункт для старшеклассников «Твой профессиональный выбор», в рамках деятельности которого, проводятся «Уроки занятости», психологические тренинги.

На базе МОАУ «Гимназия № 3» города Оренбурга в течении прошлого учебного года нами, совместно с социальным педагогом и педагогом-психологом, осуществлялась целенаправленная деятельность по профессиональной ориентации старшеклассников, в процессе которой приняли участие обучающиеся девятых классов.

Целями и задачами деятельности по профессиональной ориентации старшеклассников являлись: информирование обучающихся о ситуации на рынке труда, востребованных профессиях, учебно-курсовой базе региона, возможностях трудоустройства; оказание поддержки в профессиональном самоопределении; содействие в профессиональном самоопределении слабо защищенным категориям; просвещение родителей выпускников школы по вопросу выбора профессии; активизация развития у старшеклассников способности к профессиональной адаптации в современных социально-экономических условиях.

В работе со старшеклассниками и родителями были использованы такие направления деятельности, как профессиональное просвещение и профессиональное консультирование. Также были реализованы различные социально-педагогические формы профессиональной ориентации старшеклассников: ярмарки профессий, профориентационные занятия, экскурсии, беседы, презентации профессий, деловые профориентационные игры, родительские собрания, классные часы, конкурс творческих проектов.

Так, например, были проведены беседы на темы: «Как выбрать свою профессию?», «Трудовой договор». Знакомство с нормативно-правовой информацией, касающейся трудовых отношений, способствовало пониманию важности трудовой деятельности отдельного человека для успешного социально-экономического развития государства в целом.

Особое внимание социальным педагогом уделялось организации экскурсий для старшеклассников, носящих профориентационный характер. Так, например, экскурсия в Центр занятости населения города Оренбурга и Оренбургского района была направлена на расширение правовых знаний обучающихся в области трудового права. Большой интерес у старшеклассников вызвал видеоматериал о вариантах трудоустройства выпускников девятых классов. Ведущий специалист ознакомила обучающихся со структурой Центр занятости населения города Оренбурга и Оренбургского района, профессиями, востребованными на рынке труда города, возможностью профессионального обучения и трудоустройства. Старшеклассники получили брошюры-памятки. Экскурсия вызвала положительные отклики как у старшеклассников, так и у родителей.

Также были проведены экскурсии в швейное ателье-магазин, в строительную организацию, которые были направлены на воспитание у старшеклассников уважения к труду, формирование представлений о профессии швеи, строителя, развитие

умений высказывать свое мнение. В ходе экскурсии старшеклассники общались с сотрудниками организаций, которые рассказали о своей профессии, поделились опытом, продемонстрировали продукцию, которую они выпускают, показали различное оборудование и инструменты и способы работы с ними.

К наиболее распространенным формам профессиональной ориентации старшеклассников, которые использовались социальным педагогом, относились специально организованные уроки и классные часы. Например, урок на тему: «Я и мир профессий» был направлен на оказание информационной поддержки и развитие профессиональной компетенции обучающихся (знание о разных профессиях, потребность в выборе будущей профессии). Урок проходил в форме игры, где старшеклассники расширили свой кругозор о мире профессий, познакомились с мотивами выбора профессии, а также с престижными и редкими профессиями.

Проведенный социальным педагогом классный час на тему: «Презентация специальностей» был нацелен на активизацию профессионального самоопределения на этапе предпрофильной подготовки. В ходе классного часа обучающиеся, смогли убедиться в значимости различных видов профессиональной деятельности, в том, что ненужных профессий не бывает. Выполняемые задания носили исследовательский характер. Данное занятие позволило не только закрепить знания о современных и традиционных профессиях, но и дало уверенность старшеклассникам в том, что они на правильном пути и в скором времени сделают свой осознанный выбор.

Другим интересным примером организации профессиональной ориентации старшеклассников социальным педагогом в образовательной организации может являться проведенный классный час на тему: «Безработица как социальное явление», направленный на ознакомление обучающихся с безработицей как с социальным явлением современного общества и на обучение нахождения пути выхода из данной ситуации, на формирование навыка правильного заполнения документов. На занятии старшеклассникам было предложено решить различные проблемные ситуации, а также разобрать причины, по которым гражданин может остаться без работы, найти варианты решения этой проблемы (например, устройство на биржу труда). Обучающиеся ознакомились с порядком постановки на учет и документами, необходимыми при оформлении. При подведении итогов классного часа обучающиеся пришли к выводу, что выход можно найти из различных ситуаций, важно при этом наличие желания у человека работать.

Отметим, что профессиональная ориентация старшеклассников в гимназии строилась в тесном взаимодействии с родителями обучающихся девятого класса, для которых были организованы специальные тематические родительские собрания.

Так, например, родительское собрание «Выбор будущей профессии» было направлено на ознакомление родителей с профессиональными предпочтениями детей, с видами помощи, которую необходимо оказать обучающимся. Родительское собрание на тему: «Помощь семьи в профессиональной ориентации ребёнка» способствовало формированию у родителей отчётливых представлений о роли семьи и образовательной организации в трудовом воспитании и профессиональной ориентации старшеклассников; системному предоставлению родителям информации о дальнейшем профессиональном выборе обучающихся. Данные мероприятия способствовали разработке старшеклассниками сознательной стратегии поступления в профессиональные учебные заведения; согласованию представлений обучающихся и их родителей о профессиональном будущем старшеклассников; обеспечению готовности родителей и детей к эффективному сотрудничеству на этапе профессионального самоопределения и реализации профессионально-образовательных планов.

Важным звеном при организации профессиональной ориентации старшеклассников в гимназии стала организация встреч обучающихся выпускных классов, их родителей с представителями различных учебных заведений города, в процессе которых были проведены тематические классные часы и родительские собрания на темы: «Моя будущая профессия», «Помоги своему ребёнку», «Я и современный мир профессий», «Профессия, которую я выберу», «Профессии наших родителей».

На наш взгляд, особый интерес у старшеклассников вызвал конкурс творческих проектов «Моя профессиональная карьера», проводившийся в номинациях «Шаг в будущее» и «Формирование профессионала». В представленных на конкурс работах обучающимися были раскрыты вопросы истории возникновения некоторых профессий, отражена оценка собственных профессиональных интересов и склонностей, их соответствие выбранной профессии, представлено видение собственного профессионального становления в будущем.

В процессе организации профессиональной ориентации старшеклассников в МОАУ «Гимназия № 3» проводилась систематическая диагностическая работа, направленная на изучение особенностей профессионального выбора старшеклассников и определения ее эффективности в целом. Также была исследована предрасположенность старшеклассников к определенным типам профессий; выявлены причины выбора той или иной профессии старшеклассниками, структура их мотивационной сферы; проведен анализ результатов, на основании которых, сделаны выводы и даны рекомендации старшеклассникам и их родителям.

В частности, с помощью диагностических методик были изучены следующие показатели профессионального самоопределения: наличие профессиональных предпочтений; частные мотивы занять определенную позицию в сфере профессиональной деятельности (методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климова, «Мотивы выбора профессии» модифицированная методика (С.С. Гриншпун)).

Нами были получены интересные результаты, которые дают возможность сделать вывод о том, что у большинства опрошенных нами старшеклассников (40,96%) была выявлена склонность к профессиям типа «человек-техника». Причем, следует отметить, что данное предпочтение характерно для мальчиков, предпочитающих работу с техникой, машинами.

Интерес к профессиям типа «человек-человек», связанным с общением и взаимодействием с людьми, был обнаружен у 31,81% принимающих в опросе старшеклассников. Этот выбор чаще делали девочки, что согласуется с гендерными особенностями.

Небольшое количество старшеклассников проявило склонность к профессиям типа «человек-природа» – 15,84% обучающихся. Остальным старшеклассникам нравятся профессии типа «человек-знаковая техника, знаковый образ», «человек-художественный образ» – 11,39% опрошенных. Данный опрос позволил сделать вывод о том, что постепенно у обучающихся начинает преобладать профессиональный интерес к техническим специальностям.

С помощью модифицированной методики «Мотивы выбора профессии» (С.С. Гриншпун) были выявлены причины выбора профессии обучающимися, определена структура их мотивационной сферы. Результаты по мотиву престижности профессии показывают, что у 77,27% старшеклассников мотив престижности профессии на высоком уровне выраженности. Обучающиеся убеждены, что профессия должна иметь высокий престиж в обществе. У них было выявлено большое желание в рамках профессии руководить людьми, что указывает на престижность профессиональной управленческой деятельности. Соответственно, у 13,68% опрошенных нами старшеклассников мотив престижности профессии на среднем уровне выраженности, а 9,05% обучающихся имеют низкий уровень мотива престижности профессии. У данных обучающихся мало или совсем не представлено желание руководить людьми, быть в центре внимания окружающих,

практически отсутствует убеждение, что получаемая профессия должна иметь высокий престиж в обществе, слабо сформировано желание работать в престижном месте, иметь модную профессию.

Мотив материального благополучия преобладает у 48,85% опрошенных старшеклассников. У обучающихся есть большое желание приобрести профессию ради получения материальной независимости от родителей, ради полного удовлетворения своих материальных потребностей. Старшеклассники рассматривают в будущем возможность предпринимательской деятельности, что объясняет выявленную у них потребность в приобретении экономических, правых знаний, стремление найти удачный способ зарабатывать себе на жизнь.

Так, у 42,52% старшеклассников мотив материального благополучия на среднем уровне выраженности, что характеризуется отсутствием выраженного желания приобретать профессию ради материального благополучия. У 8,63% опрошенных старшеклассников мотив материального благополучия находится на низком уровне выраженности, что указывает на отсутствие связи получения профессии и материальной выгоды от нее.

Мотив делового характера у 68,18% старшеклассников на высоком уровне выраженности, 22,73% старшеклассников имеют мотив делового характера на среднем уровне выраженности, 9,09% старшеклассников имеют мотив делового характера на низком уровне выраженности. Различие в уровнях выраженности мотива делового характера объясняется разным уровнем успеваемости в школе по предметам, необходимым для будущей профессии, стремлением к самосовершенствованию, развитию навыков и умений в избираемой сфере трудовой деятельности, выраженности интереса к содержанию профессии.

Мотив творческой реализации в труде на высоком уровне у 18,79% старшеклассников. На среднем и низком уровнях мотив творческой реализации в труде соответственно у 28,57% и 52,64% опрошенных старшеклассников. Такой результат зачастую объясняется редко возникающим желанием старшеклассников решать в будущем профессиональные задачи самим, а не следовать указаниям других; отсутствием желания узнавать новое о давно известном и усваивать трудное.

Выводы. Таким образом, эффективно организованная социальным педагогом, педагогом-психологом профессиональная ориентация старшеклассников в образовательной организации дает возможность обучающимся определить круг своих интересов, проанализировать личный опыт, сориентироваться в мире профессий, изучить способности к определенному виду деятельности, задуматься над своим будущим, осуществить профессиональные пробы.

Использование многообразных социально-педагогических форм профессиональной ориентации старшеклассников, учитывающих их интересы, способности, личностный потенциал, дает возможность выбрать профессию всей жизни. Организация профессиональной ориентации старшеклассников с социально-педагогической позиции оказывает положительное влияние на выбор старшеклассниками профессии и будущего учебного учреждения по ее получению.

Литература:

1. Болдина, М.А. Понятие и сущность профориентационной работы в образовательном учреждении / М.А. Болдина, Е.В. Деева // Современные проблемы образования. – 2012. – № 12 (046). – С. 431-439
2. Зеер, Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т; Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н.А. Демидова, 2002. – 126 с.
3. Овсянникова, С.К. Организация профориентационной работы в школе: Методическое пособие / С.К. Овсянникова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 362 с.
4. Павлова, Т.Л. Профориентация старшеклассников: диагностика и развитие профессиональной зрелости / Т.Л. Павлова. – Москва: Творческий Центр Сфера, 2005. – 118 с.
5. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – Москва: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 392 с.
6. Фурсов, А.Л. Зарубежный и отечественный опыт организации системы профессиональной ориентации населения / А.Л. Фурсов // Гуманитарный научный журнал. – 2013. – № 1. – С. 32-39

Педагогика

УДК 37.047

кандидат педагогических наук, доцент Ческидова Ирина Борисовна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург)

ОПИСАНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПО СОЗДАНИЮ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются задачи, поставленные перед студентами в ходе реализации задач ФГОС ВО, связанные с подготовкой к будущей профессиональной деятельности, формированием профессиональных компетенций будущего педагога. Уделяется внимание проблеме создания рабочей тетради для проведения внеурочных занятий с детьми младшего возраста. Проанализированы нормативные документы, касающиеся данной проблемы. Приведены основные понятия и точки зрения разных авторов. Рассмотрены варианты организации работы по выполнению заданий в рабочей тетради. Основной акцент делается на формирование профессиональных компетенций студентов и реализации задач ФГОС НОО. Описан опыт работы по созданию рабочих тетрадей для младших школьников «Нижний Тагил от А до Я» и «Наша родина – Урал, содержащих материалы по историческому и культурному наследию, народному искусству родного края и рабочим профессиям и градообразующим предприятиям Урала. В статье приведены примеры заданий, разработанных для занятий с детьми младшего школьного возраста. Рассмотрена возможность ознакомления младших школьников с содержанием рабочей тетради. Выполняя задания в рабочей тетради, обучающиеся приобретают опыт работы с различными источниками информации, умения находить и оформлять необходимый материал, формулировать ответы на вопросы. Формулировки заданий соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и позволяют формировать предметные, личностные и метапредметные компетенции обучающихся младшего школьного возраста. Сделан вывод о том, что проведение занятий в образовательных организациях будет способствовать патриотическому воспитанию, развитию познавательного интереса к истории и культуре своей малой родины, ранней профориентации детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: рабочая тетрадь, малая родина, студенты педагогического вуза, дети дошкольного и младшего школьного возраста, профориентация, патриотическое воспитание.

Annotation. The article discusses the tasks set for students during the implementation of the tasks of the Federal State Educational Standard of Higher Education related to preparation for future professional activity, the formation of professional

competencies of a future teacher. Attention is paid to the problem of creating a workbook for extracurricular activities with young children. The normative documents related to this problem are analyzed. The basic concepts and points of view of different authors are given. The options for organizing the work on completing tasks in the workbook are considered. The main focus is on the formation of professional competencies of students and the implementation of the tasks of the Federal State Educational Standard of Higher Education. The article describes the experience of creating workbooks for younger schoolchildren "Nizhny Tagil from A to Z" and "Our Homeland is the Urals, containing materials on the historical and cultural heritage, folk art of the native land and working professions and city-forming enterprises of the Urals. The article provides examples of tasks designed for classes with children of primary school age. The possibility of familiarizing younger students with the contents of the workbook is considered. By completing tasks in the workbook, students gain experience working with various sources of information, the ability to find and arrange the necessary material, and formulate answers to questions. The task formulations comply with the requirements of the Federal State Educational Standard of Primary General Education and allow the formation of subject, personal and meta-subject competencies of primary school students. It is concluded that conducting classes in educational organizations will contribute to patriotic education, the development of cognitive interest in the history and culture of their small homeland, and early career guidance for children of senior preschool and primary school age.

Key words: a workbook, a small homeland, students of a pedagogical university, children of preschool and primary school age, career guidance, patriotic education.

Введение. В настоящее время одной из задач, стоящих перед высшим образованием является подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности, формирование компетенций, способствующих достижению профессиональных успехов в будущем [2].

Студенты, обучающихся по профилю «Начальное образование и дошкольное образование» должны понимать необходимость патриотического воспитания, приобщения детей к истории и культуре своей малой родины, ранней профориентации и уважения к рабочим профессиям.

В ФГОС НОО отмечается необходимость осознания «ценности труда в жизни человека и общества, ответственное потребление и бережное отношение к результатам труда, навыки участия в различных видах трудовой деятельности, интерес к различным профессиям» [1]. В области эстетического воспитания ставятся такие задачи, как воспитание уважительного отношения и интереса к художественной культуре, восприимчивости к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов; стремления к самовыражению в разных видах художественной деятельности [1].

Необходимость ранней профориентации младших школьников подчеркивается в работах многих современных педагогов [5, 6, 7, 10], предлагаются различные формы и методы работы [4, 8].

Изложение основного материала статьи. Подготовка в педагогическом вузе в данном направлении может проводиться как на практических занятиях (доклады, выполнение творческих работ, просмотр видеоматериалов), через посещение выставок и мастер-классов, через создание творческих продуктов, предназначенных для реализации в образовательном процессе начальной школы и дошкольной образовательной организации. Однако практика показывает, что студенты имеют недостаточный уровень сформированности представлений о специфике градообразующих предприятий, об объектах культурно-исторического наследия родного города и области, народных художественных промыслах. В период с 2020-2023 гг. студентами было разработано содержание двух рабочих тетрадей для детей младшего школьного возраста.

Рабочая тетрадь – учебное пособие, имеющее особый дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе учащегося над освоением учебного предмета [3]. Перед студентами были поставлены следующие задачи: отбор достоверной информации и фотоматериалов в интернет-источниках, ее обработка и адаптация для младшего школьного возраста; разработка практических и творческих заданий, ребусов, филвордов; оформление страниц книги в электронном варианте; апробация разработанных материалов во время прохождения практики в образовательной организации; рефлексия и доработка проекта.

Первый проект, выполненный в 2020 г. студентами 5 курса – рабочая тетрадь «Нижний Тагил от А до Я» для обучающихся начальной школы, целью которого является расширение кругозора детей, формирование представлений о родном городе, достопримечательностях и градообразующих предприятиях. В содержание рабочей тетради включены задания, разработанные студентами, которые могут быть использованы во внеурочной деятельности, при проведении мероприятий по ранней профориентации, для совместной с родителями поисковой деятельности, и самостоятельной работы. В первой части рабочей тетради содержатся краткие сведения об истории города, его гербе, первых заводах, достопримечательностях, учреждениях культуры. В качестве иллюстраций предлагаются произведения художников В.В. Мешкова, П.Ф. Худоярова, Н.М. Корзнякова, С.А. Костылева, П.С. Бортнова, И.И. Воскобойникова, фотографии городских объектов, выполненные как в середине XIX века, так и в наши дни. Детям предлагаются такие задания, как нарисовать свой вариант герба города, узнать и написать, какие полезные ископаемые добывают на Урале, посетить какой-либо объект, учреждение культуры, сфотографировать и прикрепить фотографию или зарисовать достопримечательности в рабочей тетради, узнать об известном уроженце города.

Особое внимание уделяется рабочим профессиям градообразующих предприятий (АО «ЕВРАЗ-НТМК», АО «Научно-производственная корпорация «УРАЛВАГОНЗАВОД»). В результате изучения данного раздела у обучающихся будут формироваться представления о трудовой деятельности рабочих и инженеров, качествах, необходимых для овладения той или иной профессией.

Задания направлены на ознакомление с профессиями металлурга, шахтера, конструктора, вагоностроителя. Детям предлагается выяснить значение новых терминов, отгадать филворд, рассказать о рабочей профессии, которую хотел бы получить, придумать и нарисовать инструмент, спроектировать и изобразить танк. Выполнение заданий способствует формированию умения работать с информацией, отбирать и оформлять найденный материал, отвечать на вопросы и высказывать свое мнение.

Результаты работы были представлены в средствах массовой информации, статье в сборнике материалов Всероссийской конференции [9].

2022-2023 учебном году рабочей тетради «Моя родина – Урал». Задачами проекта являются формирование социальных и культурных компетенций младших школьников, патриотическое воспитание, формирование представлений о красоте родного края, отраженной в произведениях уральских художников, о предприятиях некоторых городов области, востребованных рабочих профессиях

Создание рабочей тетради для младших школьников, педагогов и родителей, содержащей исторические факты, поисковые и творческие задания, в том числе и в интерактивной форме, информацию о памятниках архитектуры и произведениях художников Нижнего Тагила и области будет способствовать получению и закреплению знаний об истории и культуре родного края, народных художественных промыслах, предприятиях и рабочих профессиях.

В первой части рабочей тетради детям предлагается ознакомиться с творчеством художников города и области, сравнить городской пейзаж на картине XIX века с современным (Н.М. Корзняков, Е.А. Бабушкин, Е.В. Седухин, Е.В. Низовская), закрепить знания о жанрах изобразительного искусства (В.Г. Могилевич). Также обучающиеся получают информацию о декоративно-прикладном искусстве Урала. Ознакомление с региональным искусством предусмотрено программой по изобразительному искусству для начальной школы и способствует воспитанию чувства гордости за свою малую родину, уважения к труду народных мастеров, развитию эмоциональной отзывчивости на произведения изобразительного и декоративно-прикладного искусства, потребности в собственном творчестве.

На страницах рабочей тетради представлены камнерезное искусство (В.М. Васильев), гончарное дело (мастерская С.В. Масликова), искусство росписи по металлу (тагильский поднос) на примере творчества мастера А. В. Афанасьевой, искусство обработки бересты (С.А. Коротченя). Обучающимся предлагается посетить мастерскую и сделать фотографии, узнать, из каких пород камня камнерезы и ювелиры создают свои произведения, выполнить эскиз росписи подноса, выполнить простое изделие из бересты. На уроках литературного чтения предлагается работать со страницами, на которых представлена информация о музеях уральских писателей А.П. Бондина в Нижнем Тагиле и Д.Н. Мамина-Сибиряка в поселке Висим.

Во второй части рабочей тетради содержится информация о градообразующих предприятиях некоторых городов Свердловской области (Нижний Тагил, Лесной, Новоуральск, Ирбит), о Свердловской железной дороге, достопримечательности города Невьянск – наклонной башне и одном из первых заводов на Урале, на страницах тетради дети могут выполнить такие задания, как нарисовать карту железных дорог области, логотип предприятия, соотнести картинку с изображением профессий, «проехать» по лабиринту, посмотреть видеоролик по QR-коду и ответить на вопросы. Также в рабочей тетради имеется информация об образовательных учреждениях области, в которых можно получить востребованную рабочую профессию. С целью выявления отношения студентов к проделанной работе было проведено анкетирование студентов 5 курса (10 человек).

На вопрос «Есть ли необходимость в школе в такой печатной продукции» положительно ответили 10 человек. Материалы могут быть использованы во внеурочной деятельности с целью расширить знания обучающихся по данной теме, рабочую тетрадь в будущем можно использовать в электронном формате, но, как отмечают студенты, лучше и удобнее для восприятия печатная версия.

Студенты ответили на вопрос «Интересно ли было работать над содержанием рабочей тетради» следующим образом: да, изучали источники, узнали много новой информации, получили опыт поиска и оформления информации, ее адаптации для данного возраста, что пригодится в будущей профессиональной деятельности. Четыре человека ответили, что испытывали трудности в поиске информации и ее адаптации для младшего школьного возраста. Во время прохождения педагогической практики в начальной школе по страницам рабочей тетради было проведено внеурочное занятие в 3 классе по профориентации, студенты отметили, что дети отнеслись к занятию с интересом и можно рекомендовать разработанные материалы педагогам начальной школы для проведения занятий.

Выводы. Таким образом, создание рабочей тетради для детей, содержащей информацию о культурно-историческом наследии, градообразующих предприятиях и рабочих профессиях, востребованных в области, произведениях изобразительного искусства, декоративно-прикладном искусстве, малой родины способствует формированию профессиональной компетентности будущего педагога, является составляющей подготовки к будущей профессиональной деятельности. Работа обучающихся с книгой будет способствовать патриотическому воспитанию, ранней профориентации, развитию познавательного интереса к историческому и культурному наследию родного края.

Литература:

1. https://sh-sazonovskaya-r19.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/50/FGOS_NOO_ot_18.07.2022.pdf Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 классы) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=lkntf7xuh655697785>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015г. № 1457 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440302.pdf>
3. Письмо Министерства просвещения РФ от 23 октября 2019 г. № ВБ-47/04 “Об использовании рабочих тетрадей” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Письмо Министерства просвещения РФ от 23 октября 2019 г. № ВБ-47/04 “Об использовании рабочих тетрадей” ([garant.ru](http://www.garant.ru))
4. Заббарова, М.Г. Профессиональное самоопределение младших школьников во внеурочной деятельности / М.Г. Заббарова, Ф.К. Айметова, С.Р. Журавлева // Инновационные воспитательные практики: детский сад, школа, вуз. – 2021. – №3. – С. 246-253
5. Колганова, Т.А. Возрастные особенности и специфика организации профориентационной работы среди детей младшего школьного возраста / Т.А.Колганова // Профессиональная ориентация. – 2019 – № 1 – С. 21-25
6. Кривоусова, В.В. Особенности профессиональной ориентации обучающихся начальной школы / В.В. Кривоусова, Г.Х. Вахитова // Научно- педагогическое обозрение. – 2021 – № 2 (36). – С. 9-15
7. Макарова, Н.И. Профориентация младших школьников – первый шаг к выбору профессии / Н.И. Макарова // Научные исследования и современное образование. – 2020 – № 5 – С. 43-45
8. Милованова, Л.А. Методы и приемы, используемые в профориентационной работе в начальных классах / Л.А. Милованова, Н.В. Шарыпова // Вестник Шадринского государственного университета. – 2017 – № 3(35) – С. 29-33
9. Серебрякова, А.В. Создание рабочей тетради для обучающихся начальной школы «Нижний Тагил от А до Я» / А.В. Серебрякова // Сборник статей по материалам VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Мой профессиональный стартап», Нижний Новгород, 2020. – С. 227-230
10. Скрипова, Н.Е. Развитие ценностной ориентации школьников общеобразовательных учреждений на рабочие профессии / Н.Е. Скрипова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – № 2-6. – С. 1416-1419

УДК 378.2

магистрант высшей школы дизайна и искусств Шаленая Анна Юрьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск);
кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлена экспериментальная методика по реализации творческого потенциала школьников. Данная методика представлена в качестве диагностического инструментария в рамках естественного педагогического исследования. В статье представлены результаты внедрения авторской методики, полученные в сравнительном анализе достижений обучающихся в процессе реализации эксперимента. Экспериментальная методика позволила выявить, в какой мере может быть реализован творческий потенциал обучающегося с дифференцированным уровнем подготовки и различной мотивацией к изобразительному творчеству. Представлена авторская программа по изобразительному искусству основанная на применении смешанной акварельной техники. Процесс реализации авторской программы осуществлялся в естественной форме в два основных этапа: констатирующий и формирующий. На констатирующем этапе эксперимента формировались статистические данные, умозаключения, уточнялись исследовательские задачи и авторская программа. На последующем этапе эксперимента внедрялась авторская учебная программа по формированию у учеников таких качеств личности как креативность и творческий подход. Для объективности оценивания результата, автором исследования разработаны оценочные критерии показателей востребованных качеств. Оценка творческих работ осуществлялась в присутствии обучающихся в процессе анализа выполненных ими работ. Для формирования положительной мотивации к творчеству при оценке работ, указание на недочеты происходило с преимущественным уклоном на положительные результаты. По итогам проведенного педагогического эксперимента определены факторы, влияющие на восприятие учащимися информации, развитие у них творческого потенциала и мотивации к творчеству.

Ключевые слова: диагностический инструментарий, эмпирическое исследование, творческий потенциал, педагогический эксперимент.

Annotation. The article presents an experimental technique for realizing the creative potential of schoolchildren. This technique is presented as a diagnostic tool within the framework of natural pedagogical research. The article presents the results of the implementation of the author's methodology, obtained in a comparative analysis of the achievements of students in the process of implementing the experiment. The experimental technique made it possible to identify to what extent the creative potential of a student with a differentiated level of training and different motivation for visual creativity can be realized. The author's program on fine arts based on the use of mixed watercolor techniques is presented. The process of implementing the author's program was carried out in a natural form in two main stages: ascertaining and forming. At the ascertaining stage of the experiment, statistical data, conclusions were formed, research tasks and the author's program were clarified. At the subsequent stage of the experiment, the author's curriculum was introduced to form students' personality traits such as creativity and creativity. For the objectivity of evaluating the result, the author of the study has developed evaluation criteria for indicators of demanded qualities. The evaluation of creative works was carried out in the presence of students in the process of analyzing their work. In order to form a positive motivation for creativity when evaluating works, the indication of shortcomings occurred with a predominant bias towards positive results. Based on the results of the conducted pedagogical experiment, the factors influencing the perception of information by students, the development of their creative potential and motivation for creativity were determined.

Key words: diagnostic tools, empirical research, creative potential, pedagogical experiment.

Введение. Педагогический эксперимент, в рамках исследовательских целей, призван выполнять ряд обязательных задач, соблюдая этические нормы, основанные на культуре профессионального подбора методов, методик выявления исследуемых качеств личности. Особенно важно соблюдать этические нормы при изучении особенностей детей начального и среднего школьного возраста – 6-12 лет. В этот период жизни человек открыт для общения с миром, окружающими его людьми, что в априори обуславливает легкость приобщения ребенка к культуре, искусству, творчеству, преобразует его внутренний мир интересов и стремлений. Большую ответственность за выбор знаний, средств, методов развития и реализации творческих возможностей на данном этапе жизни человека несет педагог.

Занимаясь вопросом целенаправленного исследования проявления творческого развития личности, авторы исследования при выборе методов педагогического эксперимента ставят перед собой задачу проведения педагогического эксперимента с высокой степенью ответственности за результат взаимодействия субъектов образовательного процесса. Педагогическое исследование носит созидательный характер, так как направлено на широкий анализ результатов практики обучения и воспитания, объективный анализ и оценку субъекта в его развитии.

Изложение основного материала статьи. Феномен творческого потенциала личности, ее многогранность и совершенствование является предметом исследования философии, психологии, педагогики и других областей знаний. Психология творчества базируется на том, что каждый ребенок обладает мощным творческим потенциалом, но в процессе взросления не всем удается эти задатки сохранить и развить. При этом творчество следует рассматривать не как процесс или деятельность, а как часть личности, образ жизни, особое отношение человека к миру [5, С. 24]. Великий русский ученый-физиолог, академик, И.П. Павлов писал: «Изучая, экспериментируя, наблюдая, старайтесь не оставаться на поверхности фактов. Попытайтесь проникнуть в тайну их возникновения. Настойчиво ищите законы ими управляющие» [3].

Возможности человека определяются его способностями – свойствами личности, являющимися условиями успешного осуществления определенного рода деятельности. Теплов Б.М., занимаясь индивидуальными различиями и общими свойствами способностей, писал: «Способности обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами некоторой деятельности и являются внутренними психическими регулятивами, обуславливающими возможность их приобретения» [6]. Способности развиваются в деятельности, для осуществления которой они необходимы. Следовательно, педагогу-исследователю необходимо создавать условия для освоения обучающимися не только знаний, но и развития у них творческих способностей через предлагаемые, специально организованные возможности творческого проявления.

Для всестороннего полноценного анализа педагогического исследования применяют различные виды эксперимента [1], взаимосвязанные логикой последовательных действий, обусловленных конкретными исследовательскими задачами каждого

этапа эксперимента и форматом воздействия. В психолого-педагогических исследованиях выделяют виды педагогического эксперимента:

- по конкретным исследовательским задачам: констатирующий; формирующий;
- по формату исследования: естественный; лабораторный.

В рамках, поставленных авторами исследования задач, из существующих видов педагогического эксперимента, предпочтение отдано естественному формату констатирующего и формирующего эксперимента.

Естественный констатирующий эксперимент осуществляется по заранее продуманному плану, в привычных для испытуемых условиях. Участников эксперимента не уведомляют об эксперименте. Результаты естественного эксперимента имеют описательно-констатирующий характер. Данный вид эксперимента, по сути, нейтрален по влиянию на изучаемых, так как направлен на сбор информации, без вмешательства в процесс взаимодействия субъектов. В ходе естественного констатирующего эксперимента педагог-исследователь изучает состояние педагогической системы, устанавливает факты, связи и зависимости между явлениями, реальное состояние объекта исследования в его естественной деятельности, внутренние механизмы, свойства развития и становления объекта исследования.

Формирующий педагогический эксперимент направлен на исследование явлений, характеристик и качеств объекта исследования в динамике развития личности в непосредственном процессе их формирования или развития. Изобразительная деятельность представлена как один из инструментов формирования креативности и реализации творческого потенциала учащегося. Поскольку творчество и творческие способности в данном исследовании выступают как свойство личности.

На формирующем этапе педагог-исследователь активно преобразует педагогическую ситуацию, посредством внедрения экспериментальных методик, специальных, в том числе разработанных автором-исследователем, систем мер, направленных на формирование у учащихся определенных личностных качеств, улучшение педагогического процесса и так далее.

Профессор П.И. Образцов подчеркивал, что в целях валидности, педагогический эксперимент должен строиться в соответствии с гипотезой исследования [2] с целью и задачами, с точным описанием условий эксперимента и контингента участников.

Сегодня в условиях массовой школы, вследствие многих причин, весьма знакомым является отсутствие у большинства учащихся интереса к предмету «изобразительное искусство» вследствие отсутствия мотивации и восприятия предмета не только самими учениками, но и их родителей как малозначимого, второстепенного, неважного. В современной психолого-педагогической науке различные аспекты проблемы креативности, как творческой способности и качественной характеристики личности, рассматривали многие зарубежные и отечественные исследователи и педагоги: С.Л. Рубинштейн, К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл [4] и другие.

Авторами исследования выдвинута гипотеза – проблема реализации творческих возможностей детей и формирования у них мотивации к творчеству будет успешно решена, если на занятиях изобразительным искусством в средней образовательной школе при изучении акварельной техники применять дополнительные выразительные средства. Данный подход является авторским и строится на практическом освоении школьниками основных акварельных приёмов и уместном применении дополнительных материалов и техник живописи и графики, как способе реализации творческих возможностей детей.

Акварельная живопись относительно доступная, но и достаточно сложная техника. Применение дополнительных материалов при рисовании акварелью помогает даже не опытному, начинающему «художнику» достичь желаемого результата [7, С. 383]. Сложность освоения техники акварели выступает учебной задачей направленной на развитие креативности и творческого потенциала. Случайные эффекты при выполнении работ дают возможность увидеть ребенку вариативность развития мотива, собственного художественного решения. Важно чтобы ребенок при приложении усилий и стараний получал опыт успешных дел и реализовывал свои задумки. В этом плане акварель с ее выразительными возможностями и наглядностью достижения результата – универсальна и уникальна.

Педагогический эксперимент проходил в рамках магистерского исследования с соблюдением естественной формы проведения: изучение творческого потенциала детей посредством расширения возможностей творческого поиска; мотивации к творчеству; вариативности в принятии творческих решений при выполнении заданий. Эмпирическое исследование рассчитано на 14 учебных занятий. В ходе реализации эксперимента необходимо было установить фактическое состояние и уровень владения учащимися смешанной техникой при работе акварелью.

На констатирующем этапе отправной точкой эмпирической части исследования выступили показатели наличия/отсутствия навыков владения акварелью у учащихся двух классов общеобразовательной школы (далее – групп, экспериментальных групп) получающих знания согласно ФГОС-3++, по направлению «Изобразительное искусство». После констатации уровня владения художественным материалом и техникой выполнения работ акварелью, в экспериментальной группе были проведены темы занятий, разработанные в соответствии с авторской методикой развития творческих способностей и повышения мотивации к изобразительному творчеству. Темы, содержание, формы и тип занятий представлены в таблице 1.

Таблица 1

	Темы занятия	Содержание занятия	Кол-во час.	Форма / тип занятия	Группы-участники
Выполнение работы с применением смешанной техники	Мастер-класс «Такая разная акварель»	Ознакомление с материалами и инструментами для работы акварелью. Творчество художников акварелистов	1	Групповая работа теоретический/ демонстрационный	Контрольная группа Экспериментальная группа
	Техника и технология работы акварелью с применением дополнительных художественных материалов	Сочетание приемов и способов в акварели при помощи декоративно-прикладных и графических материалов. Текстурированный материал и линер	3	Групповая работа теоретический/ демонстрационный/ практический	Экспериментальная группа
		Рисование с натуры, трафаретная техника, восковые и масляные мелки, линер	3	Групповая работа теоретический/ демонстрационный/ практический	
		Акварельные эффекты, образуемые при помощи солевой грануляции, маркеры и линер	3	Групповая работа теоретический/ демонстрационный/ практический	
	Самостоятельная работа на заданную тему	Выполнение самостоятельной работы на заданную тему с применением смешанной техники в акварели	3	Самостоятельная работа практический	Контрольная группа Экспериментальная группа
Оценка самостоятельных работ учащихся	Оценка работ учителем и учащимися	1	Индивидуальная и групповая работа аналитический/ оценочный	Контрольная группа Экспериментальная группа	

Работы учащихся, выполненные в ходе эксперимента, оценивались по следующим критериям:

- понимание задач смешанной техники в акварели (для каких эффектов она применяется, какие материалы и как используются);
- правильное практическое применение смешанной техники (лессировочные слои, прорисовка деталей, выделение главного);
- последовательное ведение работы (набросок, маскир, текстура, акварель, линеры, маркеры, восковые мелки и др.);
- степень самостоятельности выполнения и законченности работы (качество и технологичность проработка деталей).

Оценка творческих работ осуществлялась в присутствии обучающихся в процессе анализа рисунков по разработанным критериям, с указанием на недочеты с преимущественным уклоном на положительные результаты. Так же учащиеся в присутствии учителя на примере анализа работ, но уже самостоятельно анализировали свою работу или работу товарища. Оценочный этап в ряду задач носил не только учебный, но и исследовательский характер – учащиеся в процессе комментариев к работе, указания недостатков и положительных сторон демонстрировали владение знаниями о художественном материале, об особенностях и возможностях его применения.

Формирующая часть эксперимента направлена на формирование креативности, развития творческого потенциала у обучающихся средствами изобразительной деятельности при помощи смешанных акварельных техник. Так, программа предусматривает выполнение основной части задания, в котором плавно осуществляется переход к самостоятельному завершению рисунка с применением дополнительных материалов на выбор и смысловой доработкой сюжета на усмотрение обучающегося. По итогам проведенного эксперимента, согласно разработанным критериям оценки, установлено:

- Экспериментальная группа показала средний и высокий уровень реализации творческого потенциала, которые проявились в быстроте освоения техники акварели, в выполнении поставленной задачи, в доработке сюжета по собственному представлению без помощи педагога, что указывает на высокую мотивацию и желание реализации творческих возможностей посредством изобразительной деятельности;

- Контрольная группа преимущественно показала средний уровень творческого потенциала. Показатель обусловлен владением техникой акварели, неправильной последовательностью применения художественных материалов, отсутствием самостоятельности при выборе главного в изображении, незавершенностью работы, пониженным волевым фактором из-за личного недовольства от проделанной работы, что в целом негативно сказалось на мотивации ребят к реализации своего творческого потенциала.

Выводы. По результатам проведенного авторами педагогического эксперимента можно констатировать, что проблема реализации творческих возможностей детей и формирования у них мотивации к творчеству достаточно успешно решается, если на занятиях изобразительным искусством в средне образовательной школе при изучении техники акварели применять дополнительные выразительные средства: восковые и масляные мелки, линер, фломастера и другие художественные материалы. Данный подход строится на практическом освоении школьниками основных акварельных приёмов и уместном применении дополнительных материалов и техник, и рассматривается авторами как способ реализации творческих возможностей детей.

Литература:

1. Методы педагогических исследований // URL: https://tspu.ru/res/informat/mop/lections/lection_3.htm (дата обращения: 20.01.2024)

2. Образцов, П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П.И. Образцов // Орловский государственный технический университет. – Орел, 2000. – 145 с.
3. Павлов, И.П. Письмо И.П. Павлова к молодежи. Мемуары. Институт физиологии им. И.П. Павлова РАН / И.П. Павлов. – Электронный ресурс: <https://www.infran.ru/об-институте/история-института/статьи-фотографии-ме муары/> (дата обращения: 30.01.2024)
4. Рябченко, А.В. Влияние занятий по изобразительному искусству на личностные качества и креативные способности детей младшего школьного возраста / А.В. Рябченко. – Электронный ресурс: <https://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo /library/2012/11/23/vliyanie-zanyatiy-po-izobrazitelnomu-iskusstvu-na> (дата обращения: 20.01.2024)
5. Смотракова, Л.Н. Реализация творческого потенциала учащегося в воспитательном процессе посредством постановки музыкального шоу / Л.Н. Смотракова // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Междунар. науч. конф. (г. СПб, май 2013). – С.-П.: Реноме, 2013. – С. 24-25
6. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М., 1961.
7. Шаленая, А.Ю. Основные аспекты творческого самовыражения в формировании личности подростков: проблемы и способы решения / А.Ю. Шаленая, О.Б. Павленкович // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 79.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шеенко Евгений Иванович

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);

преподаватель Антонов Александр Юрьевич

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Барнаульский юридический институт МВД России» (г. Барнаул);

старший преподаватель Мусатова Елена Геннадьевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный технический университет имени И.И. Ползунова» (г. Барнаул)

ОПЫТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В УСЛОВИЯХ ВУЗОВ МВД

Аннотация. В статье предлагается анализ результатов теоретического и практического опыта по формированию духовно-нравственных ценностей у будущих сотрудников полиции в период их обучения в вузах МВД. Приведены статистические данные правонарушений среди полицейских, на основании которых можно судить о недостаточном у них уровне духовно-нравственных ценностей. Проанализировано содержание более чем трех десятков научных трудов в форме научных статей и диссертационных исследований по теме исследования. В статье обоснована возможность занятий физической подготовкой в деле воспитания духовно-нравственной культуры личности будущего полицейского на основе занятий физической подготовкой при условии правильного подбора средств и контроля за реализацией таких факторов, как: высокие физические и психологические нагрузки; имитация и проигрывание ситуаций, характеризующихся необходимостью разумного применения физической силы; физический и психологический контакт с оппонентом и др. Обращается внимание, что каким бы ни был эффективным процесс физической подготовки курсантов, без слаженной деятельности всего педагогического коллектива с опорой на междисциплинарное взаимодействие в подготовке квалифицированных специалистов, отличающихся достаточным багажом гражданской зрелости и социальной активности, процесс формирования духовно-нравственных ценностей у будущих сотрудников полиции не представляется возможным.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий специалист, полицейский, правоохранительные органы, духовно-нравственные ценности, воспитание.

Annotation. The article offers an analysis of the results of theoretical and practical experience in the formation of spiritual and moral values among future police officers during their studies at universities of the Ministry of Internal Affairs. Statistical data on offenses among police officers are presented, on the basis of which it is possible to judge their insufficient level of spiritual and moral values. The content of more than three dozen scientific papers in the form of scientific articles and dissertation research on the topic of research is analyzed. The article substantiates the possibility of physical training in the education of the spiritual and moral culture of the personality of a future policeman on the basis of physical training, provided proper selection of means and control over the implementation of such factors as: high physical and psychological stress; imitation and reproduction of situations characterized by the need for reasonable use of physical force; physical and psychological contact with an opponent, etc. Attention is drawn to the fact that no matter how effective the process of physical training of cadets may be, without the coordinated activity of the entire teaching staff based on interdisciplinary interaction in the training of qualified specialists with a sufficient level of civic maturity and social activity, the process of forming spiritual and moral values in future police officers is not possible. It is made possible.

Key words: professional training, future specialist, policeman, law enforcement agencies, spiritual and moral values, education.

Введение. Одной из проблем современного общества выступает борьба с преступностью, которая (преступность) с каждым годом «приобретет более организованный и профессиональный характер, многоцелевую и крупномасштабную ориентацию, становится все изощренней и опасной, ожесточенной и омолаживающейся» [3, С. 1]. Не обошла стороной проблема противоправных действий, совершенных сотрудниками правоохранительных органов, в том числе и сотрудниками полиции, что стало предметом целого направления в исследованиях А.Ю. Федюнина, В.Ю. Алфёрова (2012), Э.И. Тамазова (2016, 2019), В.Н. Омелина, Т.В. Асташина (2018), А.Н. Игнатова, А.З. Хуна (2019) и др. Статистика правонарушений среди личного состава работников полиции, согласно исследованию И.Ш. Геворкян, В.А. Хрисанова, В.Л. Михайликова, «имеет стойкую динамику на протяжении последних лет» [5, С. 9]. Так, например, в 2017 году обсуждая вопросы противоправных действий, совершенных сотрудниками правоохранительных органов, представитель надзорного ведомства Генпрокуратуры А. Куренной отметил, что «на долю правоохранителей приходится более 12 тыс. расследованных за год преступлений, что составляет 1,07% от общества количества преступлений в стране» [9]. Чаше всего, по данным Генпрокуратуры, закон преступают сотрудники МВД (28,8%).

Среди сотрудников правоохранительных органов, в том числе и сотрудников полиции, фиксируются следующие противоправные действия: «участие в деятельности коммерческих структур, связь с коррумпированными элементами,

злоупотребления служебным положением, утрата табельного оружия и служебных документов, участие в дорожно-транспортных происшествиях, проявление грубости и хамства в обращении с гражданами, пьянство» [5, С. 9], управление транспортным средством в состоянии алкогольного опьянения, «убийства и умышленное причинение вреда здоровью» [9] и пр.

Например, располагая данными за 2017 год, стоит обратить внимание на некоторые статистические данные правонарушений. Так, за год правоохранителями по данным Генпрокуратуры совершено «1258 мошеннических действий, 32 убийства и покушений на убийства, 78 нападений с умышленным причинением вреда здоровью, 85 грабежей, 26 разбоев, а также 1158 случаев с управлением транспортными средствами» [9].

Данные статистики, по наблюдениям Н.И. Татаркиной (2006), «являются свидетельством низкой духовно-нравственной культуры сотрудников органов внутренних дел» [13, С. 3].

Чтобы избежать подобного рода негативных проявлений в деятельности сотрудников полиции в период осуществления ими профессиональной деятельности необходимо еще в период обучения в вузе выходить «на новый уровень качества подготовки» [11, С. 186] курсантов – будущих полицейских, которых бы отличала способность «выполнять свою работу безукоризненно и профессионально, соблюдая нормы этики и морали» [11, С. 187].

Учитывая необходимость такой направленности в обучении будущих сотрудников полиции, следует говорить о важности их всесторонней подготовки, при которой «формированию всесторонне развитого сотрудника ОВД с социально-нравственной направленностью» [5, С. 9] должно уделяться особое внимание.

Исходя из вышеотмеченного очерчивается проблема исследования, заключающаяся в необходимости изучения теоретического и практического опыта, накопленного специалистами по формированию духовно-нравственных ценностей у будущих сотрудников правоохранительных органов в период их обучения в вузах, в том числе и в вузах МВД.

Изложение основного материала статьи. Знакомство с накопленным в теории и практике опытом, оформленного в форме научных трудов, в том числе и диссертационных исследований, дает основания утверждать, что в практике подготовки будущих сотрудников полиции данная проблема освещена, на наш взгляд, недостаточно широко. Вместе с тем, все проанализированные нами работы по вопросам духовно-нравственного воспитания будущих специалистов правоохранительных органов, в том числе и полицейских, можно дифференцировать по следующим конкретным направлениям воспитательной деятельности в вузах МВД:

– собственно духовно-нравственное (С.С. Пылев, 2003; Дьячкова М.А., 2008; Ю.Н. Евдокимова, 2011; Е.Ю. Сергеева, К.Л. Евраева, Д.Е. Барикаева, 2013; Н.Л. Клячкина, 2013, 2014; Е.А. Никоноров, Н.С. Вохонцева, 2014; Е.А. Тимофеева, 2015; Д.А. Панарин, В.В. Луканин, 2017; О.А. Реймер, 2017; Г.И. Веденева, Н.Д. Уланов, 2020; Н.Д. Уланов, 2020 и др.);

– профессионально-нравственное (Н.В. Ерошенков, 2012, 2013, 2014; И.Ш. Геворкян, В.А. Хрисанов, В.Л. Михайликов, 2013; И.Ф. Исаев, Н.В. Ерошенков, 2013; А.В. Щеглов, А.В. Смирнов, Н.С. Вохонцева, 2014; И.Ф. Амельчаков, И.Н. Озеров, Н.В. Ерошенков, 2015 и др.);

– нравственное (О.Ю. Ефремов, В.О. Солнцев, 2010; Л.М. Осинцева, 2010; В.Н. Рыбаков, 2010; Б.А. Федулов, В.Н. Рыбаков, 2011; В.Е. Нефедьева, 2018, 2020; А.А. Феоктистова, 2018; Е.С. Федотова, 2023 и др.);

– культурно-моральное (Н.С. Вохонцева, 2015);

– морально-нравственное (В.М. Жуков, Д.В. Пивоваров, О.О. Осипов, 2020; Н.И. Труфанов, Ю.Н. Труфанова, К.В. Зубарева, 2022 и др.);

– духовное (А.А. Журавлев, 2021).

Несмотря на перечисленное нами многообразие в подходах и используемых формах в воспитательной работе с курсантами – будущими сотрудниками полиции, по нашему мнению, такие направления в воспитании, как нравственное, культурно-моральное, духовное и пр. – можно считать производными духовно-нравственного воспитания. Понимая под духовно-нравственным воспитанием деятельность, по формированию способности личности «соотнести свое поведение с общественным идеалом в процессе освоения ею социального опыта, аккумулируемого в культуре» [4, С. 16], становится видимой односторонность в воспитательной работе многих вышеперечисленных специалистов, деятельность которых ограничивается лишь одной из сторон «слишком многогранного духовно-нравственного феномена» [12, С. 12].

Вместе с тем, изучение научного опыта по духовно-нравственному воспитанию курсантов в вузах МВД, как предмет исследования в диссертационных работах, показало, что данная проблема в современной России востребована, и стала ведущей идеей ряда фундаментальных трудов. Так, среди обнаруженных нами диссертационных исследований в 2006 году Н.И. Татаркиной защищена докторская диссертация и в разное время выполнены пять диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (Г.И. Андреев, 2002; А.Ю. Козлов, 2002; Н.А. Игошев, 2003; В.Н. Бородаенко, 2004; О.Н. Романюк, 2012).

Знакомство с содержанием диссертационных исследований позволяет выявить наиболее результативные методические подходы, приемы, технологии и формы воспитательной работы с курсантами – будущими полицейскими.

Так, в докторской диссертации Н.И. Татаркиной (2006) формирование духовно-нравственных ценностей у обучающихся достигается путем их «профессиональной подготовки при проведении занятий по боевой и служебной подготовке» [13, С. 8].

А.Ю. Козловой (2002) предлагается в работе с курсантами опираться на такой формат работы, который будет «способствовать сплочению группы, сохраняя автономность личности, обладать корректирующим эффектом, давая возможность недостаточно успешным в учебе курсантам стабилизировать свой общественный статус» [8, С. 18]. В качестве такого формата ученый рекомендует использовать возможности «клуба личностно-профессионального совершенствования курсантов, включающего в себя: диспут-клуб; киноклуб; библиоклуб и пр.» [8, С. 18].

Г.И. Андреевой (2002) в своей диссертации предлагается формировать профессионально-этическую культуру курсантов путем их «вовлечения в ценностно-ориентационную деятельность по месту жительства, способствуя их участию в пропаганде этических и правовых знаний среди населения» [1, С. 7].

Духовно-нравственное становление личности курсантов – будущих полицейских Н.А. Игошевым (2003) видится путем реализации в вузах МВД «авторских программ учебных курсов в рамках учебных дисциплин «Культурология», «Профессиональная этика» и «Психология в деятельности сотрудника ОВД» [7, С. 14]. Подобный подход мы находим и в исследовании О.Н. Романюк (2012), которой акцент в формировании нравственно-эстетической культуры ставится на межпредметных связях при реализации дополненных «элементами досугового порядка содержания учебных курсов «История государства и права зарубежных стран», «Русский язык и культура речи», «Физическое воспитание», «Римское право», а также с опорой на новый спецкурс типа «Досуговая деятельность в моей жизни», «Досуговая деятельность народов мира»» [10, С. 15].

Особняком в ряде проанализированных диссертаций выступает идея воздействия на нравственную культуру личности будущих работников правоохранительных органов, предложенная В.Н. Бондаренко (2004). В.Н. Бондаренко предлагает в образовательном процессе воздействовать на формирование личности курсантов в рамках учебных занятий по физической

подготовке. Для этого автором разработано четыре группы игр и игровых средств, каждая из которых имеет свою целевую установку: «на межличностное общение и воспитание взаимных симпатий и доверия каждому курсанту группы; на моделирование профессиональных и нравственно-активных действий в этих ситуациях; развивающие некоторые нравственные качества (отзывчивость, сочувствие, умение преодолеть личные мотивы ради интересов группы и т.д.); на развитие физических качеств, боевых приемов борьбы и волевых качеств личности» [2, С. 8].

Воспитание курсантов средствами физической подготовки мы находим в работе А.А. Журавлева (2021). В своем исследовании автор не только «рассматривает взаимосвязь между обучением курсантов различным видам единоборств и духовным состоянием их личности» [6, С. 174], но и доказывает, что средства физической подготовки, на примере средств из «дзюдо и самбо способствуют формированию разных качеств и мышления, и в целом, духовно-нравственных качеств курсантов, способствуя воспитанию профессионально развитых сотрудников полиции» [6, С. 174].

Обобщая идеи, содержание и направленность проанализированных работ по теме настоящего исследования, следует отметить общее во всех работах – опору в процессе духовно-нравственного воспитания на такие качества личности курсантов, которые характеризуют (определяют):

– отношение будущего сотрудника полиции к обществу: гражданское мужество, самоотверженность, человечность, патриотизм, принципиальность и др.;

– отношение не только к самому себе, но и к окружающим: справедливость, вежливость, толерантность, отношение к коллективу и др.;

– стремление к постоянному повышению и совершенствованию профессиональных умений и навыков: отношение к будущей профессии, дисциплинированность, трудолюбие и др.

Изучив содержание различных подходов к воздействию на духовно-нравственную составляющую личности курсантов, наиболее доступным, требующим менее всего каких-либо вложений в коррекцию учебного плана подготовки обучающихся, а также наиболее эффективным подходом (опираясь на исследования В.Н. Бородаенко, 2004; Н.И. Татаркиной, 2006; О.Н. Романюк, 2012; А.А. Журавлева, 2021), на наш взгляд, могут выступать занятия физической подготовкой как в условиях учебной, так и во время досуговой деятельности.

Обоснованием этому может стать понимание того, что воздействие на духовно-нравственную культуру личности человека возможно при условии комплексного подхода в реализации следующих факторов:

а) высокие физические и психологические нагрузки;

б) физический и психологический контакт с оппонентом;

в) имитация и проигрывание ситуаций, характеризующихся необходимостью разумного применения физической силы и психического воздействия;

г) моделирование ситуаций, требующих решительных сиюминутных действий, в которых рассчитывать приходится только на собственные силы;

д) отработка приемов самообороны с прочувствованием и осознанием характера болевых ощущений, которые могут быть возможны при применении к другим людям.

Очевидно, что занятия физической подготовкой с курсантами обладают уникальными возможностями в деле воспитания духовно-нравственных черт личности будущего сотрудника, при условии правильного подбора средств и контроля за реализацией всех вышеперечисленных факторов.

Вместе с тем следует заключить, что каким бы ни был эффективным процесс физической подготовки курсантов, без слаженной деятельности всего педагогического коллектива с опорой на междисциплинарное взаимодействие в подготовке «высококласных специалистов с полным багажом общественной активности, гражданской зрелости и сформированными моральными убеждениями» [5, С. 14], процесс формирования духовно-нравственных ценностей у будущих сотрудников полиции в период их обучения в вузе не представляется возможным.

Выводы:

1. На основе статистических данных о правонарушениях среди сотрудников правоохранительных органов и полицейских, в частности, сделано заключение о недостаточном уровне их духовно-нравственной культуры, что и обуславливает необходимость анализа опыта по формированию духовно-нравственных ценностей у будущих сотрудников правоохранительных органов в период их обучения в вузах, в том числе и в вузах МВД.

2. Изучение специальной литературы дает основания утверждать, что в практике подготовки будущих сотрудников полиции проблема духовно-нравственного воспитания не вызывает должного научного интереса. Вместе с тем, обнаруженные научные труды выполнены специалистами, как правило, по таким направлениям духовно-нравственного воспитания курсантов, как культурно-моральное, морально-нравственное, профессионально-нравственное и др.

3. Охарактеризованы качества личности курсантов, формируемые в процессе духовно-нравственного воспитания: отношение будущего сотрудника полиции к обществу, отношение к самому себе и к окружающим, стремление к постоянному повышению и совершенствованию профессиональных умений и навыков.

4. Выявлено, что занятия физической подготовкой с курсантами обладают уникальными возможностями в деле воспитания духовно-нравственных черт личности будущего сотрудника, при условии правильного подбора средств и контроля за реализацией таких факторов, как: высокие физические и психологические нагрузки; физический и психологический контакт с оппонентом; имитация и проигрывание ситуаций, характеризующихся необходимостью разумного применения физической силы и др.

Литература:

1. Андреев, Г.И. Формирование профессионально-этической культуры курсантов образовательных учреждений МВД РФ: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Андреев Геннадий Иванович. – Чебоксары, 2002. – 19 с.

2. Бородаенко, В.Н. Формирование нравственной культуры личности курсантов юридического вуза в процессе занятий по физической подготовке: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бородаенко Владимир Николаевич. – Тула, 2004. – 21 с.

3. Варыгин, А.Н. О преступности сотрудников органов внутренних дел и ее тенденциях / А.Н. Варыгин // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2013. – №1(1). – С. 1-6

4. Веденева Г.И. К вопросу об актуальности культуры нравственного воспитания курсантов образовательных организаций МВД / Г.И. Веденева, Н.Д. Уланов // Вестник Воронежского государственного университета. – 2021. – №1. – С. 15-18

5. Геворкян, И.Ш. Выполняя социальный заказ общества, готовим современных полицейских / И.Ш. Геворкян, В.А. Хрисанов, В.Л. Михайлов // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2013. – №1. – С. 8-14

6. Журавлев, А.А. Влияние различных видов единоборств на духовное воспитание личности курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел России / А.А. Журавлев // Наука-2020. – 2021. – №9 (54). – С. 174-179

7. Игошев, Н.А. Духовно-нравственное становление личности курсанта в процессе его воспитания в вузе МВД России: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Игошев Николай Александрович. – Кострома, 2003. – 21 с.
8. Козлов, А.Ю. Формирование социально-нравственной готовности курсантов образовательных учреждений МВД РФ к профессиональной деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Козлов Андрей Юрьевич. – Казань, 2002. – 16 с.
9. Лапцевич, В. Правоохранители совершают 1% всех преступлений, утверждает Генпрокуратура. 31.10.2018 / В. Лапцевич // Pasm1. Ru: Первое антикоррупционное СМИ: [сайт], 2018. – URL: <https://pasm1.ru/archive/222769/> (дата обращения: 10.01.2024)
10. Романюк, О.Н. Развитие нравственно-эстетической культуры курсантов вузов МВД в условиях досуговой деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Романюк Оксана Николаевна. – Казань, 2012. – 21 с.
11. Сергеева, Е.Ю. Роль и значение духовно-нравственного воспитания курсантов для прохождения службы в органах внутренних дел / Е.Ю. Сергеева, К.Л. Евраева, Д.Е. Барикаева // Вестник Московского университета МВД России. – 2013. – № 4. – С. 186-190
12. Соловцова, И.А. Духовное воспитание: система понятий / И. А. Соловцова // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 11-17
13. Татаркина, Н.И. Формирование духовно-нравственной культуры личности курсантов вузов МВД России: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Татаркина Наталья Ивановна. – Елец, 2006. – 49 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шерстобитова Ирина Анатольевна

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

ОПЫТ СОЗДАНИЯ ШКОЛЫ ВОЛОНТЁРОВ ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье актуализируется проблема продвижения чтения русской литературы в молодёжной среде в рамках проекта «Школа волонтерского чтения» – Всероссийского молодёжного движения поддержки и развития культуры детского чтения – и формирования интеллектуально-личностных качеств современного подростка на основе чтения русской литературы (на примере обращения к произведению В.П. Крапивина «В глубине Великого Кристалла»). Цель педагогического исследования – оценить влияние изучения творчества В.П. Крапивина на формирование интеллектуально-личностных качеств современного подростка. Актуальность исследования анализировалась основе ряда подходов: целостного подхода (А.Т. Куракин, А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, В.А. Сластенин), деятельностного подхода в обучении (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев), компетентностного подхода (И.А. Зимняя, А.А. Вербицкий, А.А. Хуторской, М.А. Чошанов). Основу исследования составили эмпирические методы (в рамках анализа продуктов уроков-концептов (решения концептно-ориентированных задач, анкетного опроса): педагогическое наблюдение, анкетный опрос, эксперимент и рефлексивный анализ изменений интеллектуально-личностных качеств современного подростка, выражающийся в желании продвигать чтение русской литературы среди ровесников. Результаты исследования выражены в критериях сформированности интеллектуально-личностных качеств и представлены в показателях стереотипности/гибкости мышления обучающегося. В статье приводится фрагмент авторского интегрированного урока-концепта «Человек, читающий В.П. Крапивина», концептно-ориентированная задача. В выводах сформулированы теоретическая и практическая значимость проведённого исследования.

Ключевые слова: урок-концепт, концептно-ориентированная задача, интеллектуально-личностные качества, школа волонтеров чтения, В.П. Крапивин.

Annotation. Russians Russian literature is being promoted among young people within the framework of the project "School of Volunteer Reading" – the All-Russian youth movement for the Support and development of children's reading culture – and the formation of intellectual and personal qualities of a modern teenager based on reading Russian literature (using the example of an appeal to the work of V.P. Krapivin "In the Depths of the Great Crystal"). The purpose of the pedagogical research is to assess the impact of studying the creativity of V.P. Krapivin on the formation of intellectual and personal qualities of a modern teenager. The relevance of the study was analyzed on the basis of a number of approaches: a holistic approach (A.T. Kurakin, A.S. Makarenko, A.V. Mudrik, L.I. Novikova, V.A. Slastenin), an activity-based approach to learning (L.S. Vygotsky, V.V. Davydov, A.N. Leontiev), a competence-based approach (I.A. Zimnaya, A.A. Verbitsky, A.A. Khutorskoy, M.A. Choshanov). The research was based on empirical methods (within the framework of the analysis of the products of concept lessons (solving concept-oriented tasks, questionnaire survey): pedagogical observation, questionnaire survey, experiment and reflexive analysis of changes in the intellectual and personal qualities of a modern teenager, expressed in the desire to promote reading Russian literature among peers. The results of the study are expressed in criteria for the formation of intellectual and personal qualities and are presented in indicators of stereotypical/flexible thinking of the student. The article contains a fragment of the author's integrated lesson-concept "A person reading V.P. Krapivin", a concept-oriented task. The conclusions formulate the theoretical and practical significance of the conducted research.

Key words: lesson-concept, concept-oriented task, intellectual and personal qualities, school of reading volunteers, V.P. Krapivin.

Введение. Существуют тексты, «входящие в лингвоментальный комплекс одновременно с усвоением естественного языка, которые влияют на способ мышления, формируют характерную для той или иной лингвокультурной общности систему ценностей и норм, управляют интерпретацией внешнего мира и определяют поведение» [4, С. 18]. Однако современного подростка трудно увлечь такой книгой. Мир виртуальный для него подчас привлекательнее, чем мир реальный, а обращается он к чаще всего к зарубежной литературе для того, чтобы удовлетворить свои читательские потребности в области фантастической литературы. Дети хотят читать о себе, поэтому так много в «библиотеке» подростка психологической литературы.

Развитие и сохранение читательской традиции является одной из ключевых задач сохранения культуры. Рассматривая культуру как некий язык и всю совокупность текстов на этом языке, Ю.М. Лотман отмечает, что при усвоении языка ребенком в его сознание вводятся не правила, а тексты, которые он запоминает и на основании которых учится самостоятельно их порождать [7, С. 425].

Психолого-педагогический аспект произведений В.П. Крапивина не изучен. Педагог, основатель знаменитого юнкоровского отряда «Каравелла». Опыт его «Каравеллы» оказал большое влияние на формирование разновозрастных

внешкольных объединений в нашей стране, а как писатель Крапивин стал кумиром многих мальчишек и девочек и создателем неповторимого художественного мира. Тексты Владислава Петровича Крапивина, наряду с огромным воспитательным потенциалом, обладают уникальной способностью удовлетворить все запросы современного читателя, ведь главным героем его произведений является ребёнок, способный творить будущее.

В качестве инструмента приобщения детей и молодёжи к чтению актуален формат проектов по модели «Школа волонтерского чтения», которые инициируются самими детьми. В «Школе» обучающиеся получают опыт волонтерской деятельности в области поддержки и развития культуры детского чтения на примере обращения к творчеству В.П. Крапивина, великого педагога, пишущего о подростке как о человеке будущего.

Изложение основного материала статьи. Наше исследование – это погружение в мир и опыт «Каравеллы» (съёмка роликов, написание рецензий для сайтов, а значит, ощущение себя в мире героев книг В.П. Крапивина), освоение первого опыта волонтерской издательской деятельности как проекта поддержки и развития культуры детского и молодёжного чтения в рамках обращения к творчеству замечательного писателя, педагога Владислава Петровича Крапивина.

Основная гипотеза диагностического исследования состояла в том, что целенаправленное развитие интеллектуально-личностных качеств участников образовательной деятельности происходит в процессе решения концептно-ориентированных задач в рамках проекта «Школа волонтерского чтения».

Для экспериментального исследования уровня диагностики развития интеллектуально-личностных качеств мышления участников образовательной деятельности в процессе освоения концептного анализа (решения концептно-ориентированных задач, далее КЗ) нами проведены констатирующий и контрольный эксперименты.

Для того чтобы получить достаточно обоснованные сведения о начальном уровне развития интеллектуально-личностных качеств мышления участников образовательной деятельности в процессе освоения концептного анализа, констатирующий эксперимент построен следующим образом:

- проанализированы методики диагностики развития интеллектуально-личностных качеств (Ю.Н. Кулюткин);
- для участия в эксперименте отобраны обучающиеся школ разного профиля (гуманитарного, естественно-научного, общеобразовательного).

Констатирующий эксперимент исследования направлен на выявление начального уровня развития у обучающихся компетенции соотнесения условия концептно-ориентированной задачи и формируемых в результате её решения интеллектуально-личностных качеств мышления участников образовательной деятельности. В учебный процесс было включено решение разработанных на основе учебных педагогических задач (термин И.Ю. Алексашиной) [1, С. 45] концептно-ориентированных задач (КЗ) – учебных задач построения концепта, реализующихся через систему приёмов и направленных на формирование и развитие концептного интеллекта. Приведём пример такой задачи.

Обучающимся предлагалось изучить статистические данные сайта «Лаборатория фантастики» и сформулировать проблему урока: «Известно, что о признании фантастических произведений писателя свидетельствуют, к примеру, рейтинги на основании читательских голосований, представленные на одном из ведущих отечественных Интернет-сайтов о фантастике – «Лаборатория фантастики» (www.fantlab.ru), который ориентирован на составление максимально полных библиографий русскоязычной и переводной фантастической литературы. В разделе этого сайта «Вся фантастика», объединяющем и русскоязычных, и зарубежных писателей (более 800 имен), Крапивина 10 лет назад опережал только Дж. Р.Р. Толкиен [9]. Сегодня рейтинг выглядит следующим образом (см. таблицу № 1):

Таблица 1

Рейтинг авторов-фантастов [9]

№ в рейтинге	ФИО писателя
1.	Дж. Р.Р. Толкин
2.	Джордж Р.Р. Мартин
3.	Патрик Ротфусс
4.	Роман Суржиков
5.	Аркадий и Борис Стругацкие
6.	Брендон Сандерсон
7.	Жюль Верн
8.	Дэн Симмонс
9.	Владислав Крапивин

Частью экспериментальных исследований был интегрированный урок физики и литературы «Человек, читающий В.П. Крапивина». Урок был проведён в 9-х классах ГБОУ СОШ № 184 Калининского района Санкт-Петербурга, ГБОУ лицея № 95 Калининского района. Приведём фрагмент урока концептного анализа [8, С. 9] – диалогический (штудия № 3 «Слово в диалоге культур»). На этом этапе доказывается гипотеза, почему читающие люди (читающие В.П. Крапивина) более успешны в жизни. Для этого проводится лингвистический исследовательский эксперимент с целью развития межпредметной компетенции по выявлению особенностей понимания обучающимися концепта «Вселенная». Исследуется концепт в повестях цикла «В глубине Великого кристалла»: «Выстрел с монитора», «Гуси-Гуси, га-га-га», «Застава на якорном поле», «Крик петуха» и соотносится с физическим пониманием Вселенной. Результаты эксперимента представлены в таблице 2.

Концепт «Вселенная»

Вселенная Крапивина	Вселенная (физическая)
<p>Пространство наполнено энергетическими полями противоположенных эмоций, множеством темных и светлых импульсов, устремлений, желаний. Между пространственными плоскостями существуют щели, наполненные «межпространственным вакуумом», в котором нет пространств, времен, а вечность и мгновение слиты воедино. Время надделено способностью самостоятельного развития и формирования вокруг себя отдельного пространства. Особенность крапивинского мироздания состояла в создании:</p> <ul style="list-style-type: none"> – темпоральных колец (Т-кольца), то есть перемещение назад во времени; – темпоральных петель – замкнувшихся колец, означающих естественную особенность временного потока [5, С. 23]. 	<p>Вселенная состоит из пространства и материи, которая разделяется на дискретную материю в виде частиц как основного строительного материала космических объектов и гравитационного поля, которое обладает силой отталкивания. В подобной структуре мироздание человеку не отводится специального места. Человек, со своим внутренним миром, является только следствием общего космического процесса, а не причиной или участником.</p>
Человек во Вселенной Крапивина	Человек во Вселенной
<p>Все герои повестей В.П. Крапивина могут перемещаться из одного пространственно-временного измерения в другое. Способ перемещения может быть разным: Мёбиус вектор, соединяющий плоскости граней Великого Кристалла Мироздания (Ёжики «Застава на Якорном поле»), щель в Храме Девяти Щитов (воспитанники Корнелия «Гуси-Гуси, га-га-га») и сон.</p>	<p>Во Вселенной человеку не отводится специального места. Человек со своим внутренним миром является только следствием общего космического процесса, а не причиной или участником.</p>

На основании анализа данных таблицы обучающиеся говорят о том, что Вселенная Крапивина для детей, она соединяет космос и маленького человека, делая последнего главным во Вселенной.

В исследовании приняло участие 25 обучающихся (экспериментальная группа). В ходе контент-анализа полученных вариантов были выделены ответы, формулировки которых не содержат внутренних противоречий и касаются контекста решения концептно-ориентированной задачи. Ответы респондентов группировались по принципу наибольшей повторяемости, ранжировались и соотносились с общим количеством ответов по данному вопросу в процентах. Приведём классификатор (категориальную модель предмета исследования), представляющий суммарные нагрузки на категории.

Таблица 3

Категориальная модель предмета исследования к штудии

Категории и единицы анализа	Идентификатор (мера сложности формирования концепта и текста ответов на вопросы)	Суммарное число упоминаний	% к общему числу продуктов интеллектуально-личностной деятельности
<i>Штудия № 3 «Слово в диалоге культур»</i>			
Исследуется концепт в повестях цикла «В глубине Великого кристалла»: «Выстрел с монитора», «Гуси-Гуси, га-га-га», «Застава на якорном поле», «Крик петуха» и соотносится с физическим пониманием Вселенной;			
– нет ответа или дана неправильная (не соотносимая с авторской позицией/личностным знанием) трактовка понятий, заданных в вопросе;	0	2	10
– дана трактовка понятий, установлены причинно-следственные связи;	1	7	37
– дана трактовка понятий, установлены причинно-следственные связи, дан ответ на вопрос;	2	15	46
– дана трактовка понятий, установлены причинно-следственные связи, дан ответ на вопрос, представлена личностная позиция.	3	1	7

По результатам исследования можно выдвинуть гипотезу, что интеллектуально-личностные качества у обучающихся экспериментальной группы сформированы не в полной мере.

Основанием для разработки критериальной базы исследования на этапе контрольного эксперимента явились работы Ю.Н. Кулюткина. Концептуально-методологическая основа (рамка) критериев и показателей, лежащих в основе формирования и последующей оценки интеллектуально-личностных качеств обучающихся (Ю.Н. Кулюткин), достаточно широка и содержит 8 критериев [6, С. 11]. В статье приводится фрагмент контрольного эксперимента по анализу сформированных интеллектуально-личностных качеств в процессе прохождения этапов концептного анализа по критерию «Стереотипность и гибкость мышления».

Показатели оценки интеллектуально-личностных качеств обучающихся по критерию «Стереотипность и гибкость мышления»

Критерий «Стереотипность и гибкость мышления»	Оценка в баллах (0-3) и процентах	Источник информации (анализ ответов обучающихся при решении учебной задачи)
Показатель 1. Стереотипность как стабильность поведения, регуляция действий.	0 (7%)	Ответы обучающихся свидетельствуют, что они не поняли, зачем им нужно знания из разных областей учебных предметов (остались во власти стереотипов предыдущего учебного опыта)/ответ отсутствует.
	1 (11%)	Ответы обучающихся свидетельствуют, что они частично поняли, зачем им нужно знания из разных областей учебных предметов (остались во власти стереотипов предыдущего учебного опыта).
	2 (45%)	Ответы обучающихся свидетельствуют, что они не в полной мере поняли, зачем им нужно знания из разных областей учебных предметов (не полностью отказались от стереотипов предыдущего учебного опыта).
	3 (27%)	Ответы обучающихся свидетельствуют, что они поняли, зачем им нужно знания из разных областей учебных предметов (преодолели стереотипы предыдущего учебного опыта).
Показатель 2. Гибкость как сочетание устойчивости и изменчивости мыслительных установок.	0 (21%)	Ответы не свидетельствуют о том, что обучающиеся с опорой на предыдущий литературоведческий опыт могут менять аспекты интерпретации и преобразовывать свой мыслительный процесс за счёт использования разных компетенций, трансдисциплинарного знания/ответы отсутствуют.
	1 (39%)	Ответы частично свидетельствуют о том, что обучающиеся с опорой на предыдущий литературоведческий опыт могут менять аспекты интерпретации и преобразовывать свой мыслительный процесс за счёт использования разных компетенций, трансдисциплинарного знания.
	2 (28%)	Ответы не в полной мере свидетельствуют о том, что обучающиеся с опорой на предыдущий литературоведческий опыт могут менять аспекты интерпретации и преобразовывать свой мыслительный процесс за счёт использования разных компетенций, трансдисциплинарного знания.
	3 (12%)	Ответы свидетельствуют о том, что обучающиеся с опорой на предыдущий литературоведческий опыт могут менять аспекты интерпретации и преобразовывать свой мыслительный процесс за счёт использования разных компетенций, трансдисциплинарного знания.
Показатель 3. Организация внимания человека при столкновении с проблемной ситуацией (узость/широта сканирования объекта).	0 (2%)	При разрешении проблемной ситуации в КЗ ответы обучающихся не показывают широту восприятия объекта исследования (образа писателя Крапивина, его произведений), последовательность в изложении мыслей (соотнесение содержания произведений и образа автора).
	1 (31%)	При разрешении проблемной ситуации в КЗ ответы обучающихся частично показывают широту восприятия объекта исследования (образа писателя Крапивина, его произведений), последовательность в изложении мыслей (соотнесение содержания произведений и образа автора).
	2 (38%)	При разрешении проблемной ситуации в КЗ ответы обучающихся не в полной мере показывают широту восприятия объекта исследования (образа писателя Крапивина, его произведений), последовательность в изложении мыслей (соотнесение содержания произведений и образа автора).
	3 (38%)	При разрешении проблемной ситуации в КЗ ответы обучающихся показывают широту восприятия объекта исследования (образа писателя Крапивина, его произведений), последовательность в изложении мыслей (соотнесение содержания произведений и образа автора).

Анализ ответов испытуемых по критерию «Стереотипность и гибкость мышления» по показателю 1. «Стереотипность как стабильность поведения, регуляция действий» испытуемые при решении концептной задачи проявили недостаточную гибкость, или в терминологии Л.С. Выготского, проявили конкретность мышления. Это не является отрицательной ученической установкой, так как задача подразумевает и стереотипное восприятие образа писателя Крапивина и его произведений в национальной культуре. Также можно утверждать, что стереотипы являются формой коллективного сознания, что указывает на их непосредственную зависимость от объективных условий жизни человека, для которых характерно многократное повторение однообразных жизненных ситуаций, что характерно для обучающихся. Это однообразие закрепляется в сознании человека в виде стандартных схем и моделей мышления. Стереотипы формируются благодаря способности человеческого сознания закреплять информацию об однородных явлениях, фактах и людях в виде устойчивых идеальных образований, или иными словами, устойчивого учебного опыта. Поэтому восприятие в литературоведении и истории образа писателя Крапивина порождает у ученика стереотипы.

Показатель 2. «Гибкость как сочетание устойчивости и изменчивости мыслительных установок» было выявлено, что респонденты готовы к преобразованию своих установок в понимании образа Крапивина, его произведений и обнаруживают у себя новые направленности (желание читать отечественную литературу, пропагандировать её).

Показатель 3. «Организация внимания человека при столкновении с проблемной ситуацией (узость/широта сканирования объекта)» позволил увидеть, что респонденты проявляют готовность сосредоточиться на релевантном элементе воспринимаемой ситуации (воспринимают образ Крапивина в новом поле, в отличие от традиционного литературоведения), а также мысленно не могут охватить все остальные аспекты восприятия, по сути, проявляя широту личностного взгляда на образ писателя.

В анкетном опросе [2] респондентам необходимо дать самооценку решения КЗ и проанализировать возможности КЗ для преодоления стереотипности мышления и развития его гибкости. Для этого нужно было ответить на два вопроса: «Как преодолеть стереотипность мышления и развить его гибкость при решении КЗ? Формирует ли КЗ гибкость мышления?» по критерию «Стереотипность и гибкость мышления» по показателю 1. «Стереотипность как стабильность поведения, регуляция действий» респонденты (обучающиеся) отметили, что решение КЗ нацелено на стабилизацию, регуляцию знаний о писателе и проанализировали роль произведений Крапивина в формировании этого качества в сознании личности. А вот показатель 2 «Гибкость как сочетание устойчивости и изменчивости мыслительных установок» дал возможность ученику понять, что необходимо гибко подходить к образу писателя, к произведениям, понимать, что не только зарубежная литература, но и отечественная идёт в ногу со временем, может быть очень интересна для чтения. У многих обучающихся возникло желание продвигать русскую литературу среди ровесников, в том числе в интернет-формате. Показатель 3. «Организация внимания человека при столкновении с проблемной ситуацией (узость/широта сканирования объекта)» проиллюстрировал, что ученики понимают необходимость широкого взгляда на образ писателя, отечественную литературу.

Анкетный опрос выявил, что обучающиеся готовы изменять свою устоявшуюся компетенции, проявлять читательскую мобильность в решении формирования круга чтения, проявили готовность к продвижению русской литературы в среде ровесников.

Выводы. Эмпирические данные контрольного эксперимента послужили основанием для разработки системы уроков-концептов по творчеству В.П. Крапивина по формированию интеллектуально-личностных качеств современного подростка.

Теоретическая значимость исследования заключается в дальнейшем изучении влияния творчества В.П. Крапивина на читательские интересы современного подростка, на развитие его интеллектуально-личностных качеств.

Практическая значимость исследования заключается в том, что уроки-концепты по творчеству В.П. Крапивина инициируют у обучающихся мотивационную составляющую интеллектуально-личностных качеств обучающихся и создают условия к педагогической мотивации продвижения отечественной литературы среди читательской аудитории сверстников, в том числе и в интернете.

В перспективе в рамках создания «Школы волонтерского чтения» возможна проектная работа по созданию моделей включения творчества В.П. Крапивина во внеурочную деятельность: исследование концептов В.П. Крапивина, относящихся к нравственным основам русского менталитета и к межпредметным понятиям в школьном курсе.

Литература:

1. Алексашина, И.Ю. Педагогическая идея: зарождение, осмысление, воплощение: практическая методология решения педагогических задач / И.Ю. Алексашина. – Санкт-Петербург: СпецЛит., 2000. – 222 с.
2. Вершловский, С.Г. Анкетный опрос в социально-педагогическом исследовании: учебное пособие / С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкина. – СПб.: СПб АППО, 2005. – 104 с.
3. Балахина, Е.М. Мотив превращения в цикле «В глубине Великого Кристалла» / Е.М. Балахина. – Бийск, 2014.
4. Денисова, Г.В. В мире интертекста: язык, память, перевод / Предисловие С. Гардзонио; Предисловие Ю.Н. Караулова. – М.: Азбуковник, 2003.
5. Крапивин, В.П. В глубине Великого Кристалла. Легенда о Хранителе / В.П. Крапивин. – М. Эксмо, 2019. – 576 с.
6. Кулюткин, Ю.Б. Психология обучения взрослых / Ю.Б. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 24 с.
7. Лотман, Ю.М. Проблема «обучения культуре» как типологическая характеристика / Ю.М. Лотман // Семиосфера. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. – СПб.: Искусство СПб., 2000.
8. Шерстобитова, И.А. Концепты как средство раскрытия интеграционного содержания образования. Монография / И.А. Шерстобитова. – Издательство Ламберт, 2017.
9. Лаборатория фантастики. Рейтинги: [Электронный ресурс] // Лаборатория Фантастики. – Режим доступа к ст.: <http://fantlab.ru/ratings>. – 25.08.23]

Педагогика

УДК 370.18+796.0

кандидат педагогических наук, доцент Шукаева Алла Викторовна
Смоленский государственный университет спорта (г. Смоленск);
кандидат педагогических наук, доцент Каткова Татьяна Викторовна
Смоленский государственный университет спорта (г. Смоленск)

ДИАГНОСТИКА ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос организации и содержание воспитательной работы в Смоленском государственном университете спорта (СГУС). С помощью анкетирования студентов 2-4 курсов бакалавриата и 1-го курса магистратуры выделены проблемы, на которые указывают ответы студентов в воспитательной деятельности СГУС. Представлен анализ полученных результатов. Полученные результаты легли в основу разработки моделей воспитательной деятельности университета. Первая модель определяет воспитательную деятельность университета, вторая - управление воспитательной работой в вузе. В первой модели выделяются следующие блоки (воспитание в процессе обучения и внеучебной деятельности (методы, формы, средства); оптимальный стиль профессиональных отношений и психолого-педагогический климат в коллективе университета; выявление уровня воспитанности студентов относительно формируемых качеств личности выпускника; сотрудничество университета с выпускниками). Во второй модели выделяют следующие компоненты: оценка социального заказа на воспитательную работу в современном обществе и его учет в построении системы работы в СГУС; программирование воспитательной работы на основе взаимодействия трех звеньев процесса: ректорат – факультет – кафедра; выбор и создание адекватных методов и технологий воспитательной работы; диагностика результатов воспитательной работы с целью ее постоянного совершенствовании, включая, программы, методы

и технологии воспитательной работы. Полученные результаты дали возможность определить условия повышения эффективности воспитательной работы в университете, где обязательным компонентом является система оценки результативности и эффективности воспитательной деятельности.

Ключевые слова: высшее физкультурное образование, воспитательная работа, студент, анкетирование, условия воспитательной деятельности.

Annotation. The article deals with the organization and content of educational work at the Smolensk State University of Sports (SSUS). With the help of a questionnaire of students of the 2nd-4th year students of Bachelor's degree and the 1st year students of Master's degree, the problems indicated by the answers of students in the educational activities of the SSUS are highlighted. The analysis of the obtained results is presented. The results of the research formed the basis for the development of models of educational activities of the university. The first model defines the educational activities of the university, the second – the management of the educational work at the university. In the first model, the following blocks are distinguished: education in the process of learning and extracurricular activities (methods, forms, means); optimal style of professional relations and psychological and pedagogical climate of the university staff; identification of the educational level of students regarding the formed qualities of the graduate's personality; cooperation of the university with graduates). In the second model, the following components are distinguished: assessment of the social order for educational work in modern society and its consideration in the building of the system of work in the SSUS; programming of the educational work based on the interaction of three parts of the process: rector's office – faculty – department; selection and creation of adequate methods and technologies of educational work; diagnosis of the results of educational work in order to ensure its continuous improvement, including programs, methods and technologies of educational work. The obtained results made it possible to determine the conditions for improving the effectiveness of educational work at the university, where the mandatory component is the system of evaluating the effectiveness and efficiency of educational activities.

Key words: higher physical culture education, educational work, student, questionnaire, conditions of educational activity.

Введение. Проблемы воспитательной деятельности в образовательных учреждениях на сегодняшний день остаются актуальными и значимыми. Пути решения данных проблем не всегда понятны в силу, как объективных, так и субъективных причин. В высших учебных заведениях существует целый ряд трудностей в воспитательной работе со студентами. А именно: достаточно низкий уровень студенческой социально положительной инициативности и активности, организация и содержание процесса воспитания, к сожалению, не всегда соответствуют возрастным потребностям и интересам студентов, формы воспитания в вузе слабо решают задачи формирования социальных компетенций будущего специалиста, во внеучебной жизни студентов преобладает стихийная досуговая деятельность [3, С. 45]. На современном этапе российское общество выделяется изменением общественного сознания, влияющего на основании морально-нравственных ориентиров как общества, так и отдельной личности. Направленность и особенность развития будущего российского общества, во многом определяются тем, как регулируются проблемы нравственного развития личности [1, С. 95].

Согласно стратегии развития воспитания в Российской Федерации на 2015-2025 гг., духовно-нравственное развитие личности является одной из основных задач образования. В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего среднего и высшего образования отмечается важность формирования компетентности обучающихся в решении нравственных проблем на основе, имеющихся в обществе моральных норм, личного выбора и серьезного отношения к социальной и профессиональной деятельности [2, С. 185].

Изложение основного материала статьи. Вышеперечисленные аспекты в какой-то мере определяются сменой ценностных ориентиров, идеалов общества и это сказывается на трудностях, которые испытывают преподаватели в организации воспитательной работы со студенческой молодежью. Таким образом, возникает противоречие между профессиональной задачей преподавателя формировать у студентов социальные компетенции и невыработанностью обязательных для этого педагогических условий организации воспитательной деятельности в современном вузе.

Педагогические условия воспитательной деятельности и ее организация в современном вузе определяются самой целью, разносторонностью студенческих сообществ, постепенным осуществлением воспитательной деятельности, когда каждый из этапов отличается своей логикой и особенностью содержания такой деятельности, форм воспитательной работы, основной технологией и проектирует определенные действия преподавателя и студентов, их усложнение и развитие [5, С. 85].

Для установления особенностей воспитательной деятельности в современном вузе в соотношении происходящих в нем изменений был осуществлен анализ педагогической литературы о воспитательной работе в высшей школе (Н.М. Борытко, О.Р. Жоголева, И.А. Зимняя и др.). Было выявлено, что в современном вузе, в центре воспитательного процесса, - студент в определенном возрастном периоде, его жизнь в конкретной стране, деятельность и общение на определенной ценностно-смысловой основе.

Исходя из вышеперечисленного, нам было необходимо узнать, какие проблемы в воспитательной деятельности вуза студенты могут выделить самостоятельно. С этой целью был проведен опрос (анкетирование) студентов 2-4 курсов бакалавриата факультета Физической культуры и спорта и 1-го курса магистратуры по направлению подготовки «Спорт» Смоленского государственного университета спорта (СГУС). Респондентам предлагалось ответить на вопросы, определяющие качество воспитательной работы вуза. Были получены следующие результаты. Так полностью удовлетворены оказываемой помощью куратора чуть меньше трети опрошенных (28,5%), такое же количество удовлетворены в меньшей степени. Этот результат указывает на необходимость усиления школы кураторства в университете. Нельзя не отметить, что сюда относятся и материальные факторы, стимулирующие работу самих кураторов, то, что определяется часами в годовой нагрузке преподавателя и, конечно, желание самих преподавателей активно заниматься воспитательной работой студентов по своим направлениям спортивной подготовки.

При этом достаточно высоко оценивают работу вуза по спортивному направлению чуть меньше половины опрошенных (43%), также 30% не довольны организацией данного направления работы. Эти показатели свидетельствуют о наличии определенных проблем, связанных с организацией, условиями воспитательной деятельности, которая есть на данный момент в вузе.

При всех существующих определенных трудностях подавляющее большинство (71,4%) отметили достаточно высокое качество воспитательной работы вуза.

Что касается организации культурно-массового направления, то больше половины опрошенных (57,2%) оценили ее как слабо организованную. Есть повод задуматься над исправлением сложившейся ситуацией. Один из путей решения данной проблемы использование таких педагогических технологий, как: критическое мышление, диалоговые, проектные, информационные, рефлексивные поддержки.

Надо отметить, что в современном вузе меняется позиция студента и преподавателя, характер их взаимодействия. Необходимо дать возможность каждому студенту занимать активную и субъектную позицию на всех этапах решения

проблемы: от её осмысления и желания решить, до совместного практического её решения, оценки процесса деятельности и последствий. Педагогическая позиция преподавателя должна состоять в том, чтобы способствовать овладению студентом социальными компетенциями, умением активизировать, поддерживать, стимулировать его деятельность по социальным проблемам.

Также непростая ситуация складывается с организацией досуга в общежитии, где проживают студенты. Подавляющее большинство (82%) оценили его как очень слабо организованный. Здесь много аспектов, определяющих данную проблему. Акцентироваться необходимо на общую педагогическую цель всего преподавательско-студенческого коллектива вуза, а также на организацию и доступность различных видов творческой деятельности для студентов. Имеются определенные сложности для организации данных видов деятельности, но есть резервы для решения этой проблемы.

На вопрос: «Должна ли в вузе быть воспитательная работа?» Все (100%) опрошенных однозначно ответили – «Да». Это еще раз доказывает необходимость и высокую социальную значимость данного вида деятельности.

При таком большинстве студентов, считающих наличие воспитательной работы, как основы деятельности учебного учреждения, получили неоднозначные результаты на вопрос: «Принимаете ли Вы участие в воспитательных мероприятиях, проводимых в вузе?». Чуть больше половины ответили утвердительно (57,2%) и немалый процент респондентов (42,8%) выбрало вариант, что затрудняются ответить. Эти результаты определяют с одной стороны инициативность, желание студентов принимать участие в воспитательной деятельности университета, а с другой стороны на социальную инертность, нерешительность или недостаточную мотивированность на участие в воспитательных мероприятиях, проводимых вузом. Все это указывает на проблемные моменты в организации и осуществление воспитательной деятельности университета. Решение этих вопросов не должно возлагаться только на администрацию вуза, это задача масштабная, которая требует вовлечения в ее решение всего педагогического коллектива университета, включая профком студентов и работников студенческих общежитий.

Нам было интересно узнать каков уровень информирования студентов о мероприятиях, проводимых вузом в воспитательной деятельности. Получили следующие результаты, больше половины опрошенных (57,2%) ответили, что информацию получают от старосты группы, меньше трети респондентов (28,5%) выбрали ответ, студенческий совет и небольшой процент (14,3%) выбрали ответ, сайт вуза. Данные результаты констатируют, что студенты мало посещают сайт вуза, а больше предпочитают получать информацию через своих одноклассников и студенческий совет. Это еще раз доказывает, что у студентов слабо развита социальная активность, а вместе с ней и соответствующие общекультурные и профессиональные компетенции.

Общеизвестно, что любая воспитательная деятельность позволяет сформировать социально необходимые качества будущего специалиста. Нам было интересно мнения респондентов о том, какие качества помогают в процессе участия в воспитательной деятельности и какие формируются посредством участия в данной виде деятельности. Студентам предлагалось выбрать пять качеств из одиннадцати. По мнению опрошенных, участие в воспитательной деятельности способствует такие качества как креативность (78,3%), инициативность (45,8%), способность к лидерству (57,2%), способность к саморазвитию (48,7%) и целеустремленность (51,2%). Само участие в воспитательной деятельности вуза позволяет сформировать такие качества, как стремление к саморазвитию (62,5%), креативность (55%), ответственность (65,5%), инициативность (58,8%), целеустремленность (65%). Как показывают результаты, правильно организованная воспитательная работа в университете дополняет и усиливает формирование необходимых личностных и профессиональных компетенции будущих специалистов, что влияет на общую результативность профессиональной подготовки в университете.

Также нам было интересно узнать посещают ли студенты с куратором спортивные соревнования, мероприятия, проводимые в рамках вуза и за его пределами. Получили следующие результаты. Чуть больше половины респондентов 57,2%, ответили утвердительно, не всегда получается из-за нехватки времени у 42,8%. Такие оценки определяют наличие общих спортивных интересов преподавателей и студентов, желание улучшать и совершенствовать учебно-спортивную работу в вузе.

Полученные результаты дали основания разработать модели воспитательной деятельности университета. Мы предлагаем две модели. Первая определяет воспитательную деятельность университета, вторая – управление воспитательной работой в вузе. В первой модели выделяются следующие блоки:

- воспитание в процессе обучения и внеучебной деятельности (методы, формы, средства);
- оптимальный стиль профессиональных отношений и психолого-педагогический климат в коллективе университета;
- выявление уровня воспитанности студентов относительно формируемых качеств личности выпускника;
- сотрудничество университета с выпускниками.

Воспитательная деятельность любого образовательного учреждения – это четко организованный и управляемый процесс. Поэтому целесообразно определить наряду с моделью воспитательной деятельности университета еще и модель управления этим видом деятельности. Модель управления воспитательной работой предоставляет возможность не только создавать управленческую деятельность, развивать структуру управления воспитательным процессом, но и оказывать преемственность в управлении воспитательной работой СГУС. В нее входят следующие компоненты:

- оценка социального заказа на воспитательную работу в современном обществе и его учет в построении системы работы в СГУС;
- программирование воспитательной работы на основе взаимодействия трех звеньев процесса: ректорат-факультет-кафедра;
- выбор и создание адекватных методов и технологий воспитательной работы;
- диагностика результатов воспитательной работы с целью ее постоянного совершенствования, включая, программы, методы и технологии воспитательной работы.

Выводы. Таким образом, воспитательная работа ее организация и управление способствует формированию личности будущего специалиста в вузе. Она является востребованной среди студентов, так как включает мероприятия различной направленности, помогает сформировать социально и профессионально необходимые качества личности. Для повышения эффективности воспитательной работы необходимо в университете создавать условия для организации и проведения комплекса мероприятий различной направленности. Обязательным компонентом воспитательной работы является система оценки результативности и эффективности воспитательной деятельности, которая необходима для корректировки и совершенствования содержания, форм и методов воспитательной работы со студентами. Система оценки состояния и результативности воспитательной деятельности должна включать в себя следующие элементы: проведение анкетирования среди студентов по вопросам воспитательной и социальной работы вуза; организация совещаний с кураторами по вопросам планирования и осуществления воспитательной работы; участие профкома студентов на заседаниях, посвященных проблемам воспитания.

Литература:

1. Андреев, В.И. Цели и принципы мониторинга качества воспитания в контексте педагогического образования // Мониторинг качества воспитания в контексте педагогического образования / под науч. ред. В.И. Андреева. – Казань: ИЦ КГУ, 2004. – 137 с.
2. Вербицкий, А.А. Мотивационно-ценностные детерминанты нравственного выбора современного подростка и юноши / А.А. Вербицкий, М.В. Ферапонтова, Р.Н. Абрамишвили // Педагогика и психология образования. – 2022. – №3. – С. 185-198
3. Екимова, К.В. Актуальные задачи организации воспитательной работы в вузе на современном этапе / К.В. Екимова, А.А. Пирогова // Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития. Сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции. – Мининский университет, 2019. – С. 44-47
4. Торгашев, Р.Е. Тенденции управления воспитательной системой вуза / Р.Е. Торгашев // Вестник РГГУ. Серия: Экономика. Управление. Право. – 2016. – № 2 (4). – С. 54-60
5. Хижная, А.В. Воспитательная деятельность в высших учебных заведениях / А.В. Хижная, В.В. Сульдина // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2018. – С. 82-86

Педагогика

УДК 373.2 (045)

кандидат педагогических наук, доцент Щереди́на Наталья Ивановна

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

кандидат педагогических наук, доцент Спи́ренкова Наталья Григорьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Ши́ряева Юлия Геннадьевна

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

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. В статье раскрыты теоретические и методические аспекты проблемы организации поликультурного образовательного пространства в современном детском саду. В этом аспекте показана специфика организации поликультурного образовательного пространства художественно-эстетической направленности в дошкольной образовательной организации. Охарактеризованы различные структурные компоненты предполагаемой модели построения поликультурного образовательного пространства. Изложен и обобщен опыт педагогической работы современных дошкольных образовательных организаций республики Мордовия по созданию поликультурного образовательного пространства.

Ключевые слова: поликультурное образовательное пространство, художественно-эстетическая направленность, образовательное пространство, дошкольная образовательная организация, формирование, воспитательно-образовательный процесс, художественная деятельность, продуктивная деятельность, предметно-пространственная среда.

Annotation. The article reveals the theoretical and methodological aspects of the problem of organizing a multicultural educational space in a modern kindergarten. In this aspect, the specifics of the organization of a multicultural educational space of artistic and aesthetic orientation in a preschool educational organization are shown. Various structural components of the proposed model of building a multicultural educational space are characterized. The experience of pedagogical work of modern preschool educational organizations of the Republic of Mordovia on the creation of a multicultural educational space is described and summarized.

Key words: multicultural educational space, artistic and aesthetic orientation, educational space, preschool educational organization, formation, educational and educational process, artistic activity, productive activity, subject-spatial environment.

Статья подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию: Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева по теме: «Научно-методическое обеспечение готовности будущих педагогов к организации педагогического процесса с дошкольниками в условиях поликультурного региона»

Введение. В формате изменений всей системы человеческих приоритетов и ценностей, обусловленных социально-политическими особенностями, происходящими в стране, стремительной трансформации и развития образовательного пространства, современное общество все больше проявляет интерес и тяготеет к поликультурному образованию. В его основе заложены идеи приобщения подрастающего поколения к многонациональному образовательному пространству, сохранение и укрепление культурной идентичности каждого субъекта огромной и великой державы, обусловленной толерантными и продуктивными отношениями с носителями разнообразных культур. В современном обществе поликультурное образование функционирует и как важный способ поддержки мирного существования этнических субъектов и граждан многонациональной России.

Изложение основного материала статьи. Понятие «поликультурное образование» широко представлено и раскрыто в многочисленных исследованиях. В частности А.Р. Заболоцкая поликультурное образование рассматривает как «...формирование идентичности с культурами разных социальных групп, региональных сообществ, определенных государств и человечества; развитие уважения к культурной идентичности, готовности и способности к межкультурному взаимодействию» [3, С. 33]. В исследованиях Ф.С. Газизовой, А.С. Зиганшина рассматривают поликультурное образование, которое «...включает в свое содержание своеобразные особенности разных культур, их диалоги и взаимодействия в историческом и современном контексте» [2, С. 699]. Учеными анализируется сущность обозначенного понятия и его содержательные характеристики, а также раскрывается практика и технологии его реализации на различных ступенях системы образования в условиях педагогического процесса образовательных организаций [4].

Важность и значимость процесса поликультурного образования зафиксирована в содержании многочисленных законодательно-правовых документах (Конституция РФ, Закон «Об образовании РФ» (от 29.12.2012 N 273-ФЗ), Закон «О языках народов РФ» (от 25.10.1991 №1807-1), Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») и других нормативных актах, где, так или иначе, учитываются культурные особенности и условия обучения представителей, носителей и субъектов определенного этноса и расы. Законодательством РФ обнародован политический вектор в сторону создания и укрепления единого образовательного культурного пространства, основанного на признании многонациональной идентичности, развитии и интеграции национальных языков, культур и традиций различных народов, признании их равноправия для преодоления этнонациональных и религиозных конфликтов.

Педагоги в детских садах Республики Мордовия активно используют авторские программы и методические разработки поликультурной направленности, которые не теряют своей актуальности и в настоящее время: («Валдоня» (Л.П. Карпушина, Г.А. Куршева, Е.Н. Киркина, М.А. Самойлова, В.П. Тарасова, С.Л. Уланова и другие) (1999 г.), программа «Обучение дошкольников родному языку» (А.И. Исайкина), программа «Мордовское музыкальное искусство в дошкольных учреждениях: региональный компонент» (Л.П. Карпушина, Г.Н. Миняева) (2003 г.), «Мы в Мордовии живем» (Е.Н. Киркина, О.В. Бурляева, Н.Н. Шемерова и другие) (2015 г.) [1, 5].

Организуя и проектируя процесс художественно-эстетического образования, педагоги дошкольных организаций: МДОУ «Детский сад № 88 комбинированного вида», МАДОУ «Детский сад № 82» городского округа Саранск, стараются учитывать национальный состав и контингент детей группы, на основе которого впоследствии осуществляют годовое, перспективное и тематическое планирование различных видов и форм работы с детьми.

На первоначальных этапах систематической работы по реализации художественно-эстетического образования поликультурной направленности педагоги активно прорабатывают вопрос организации образовательного пространства, обусловленного специфическими особенностями народов, проживающих на территории республики Мордовия. В предметно-пространственную среду образовательной организации вносят куклы в национальных одеждах (мордовка, татарка, башкирка, украинка и прочие), настольно-печатные игры с национальным содержанием, предметы национального искусства (иллюстрации или репродукции картин, мини-скульптуры и статуэтки). Помимо традиционного оснащения предметной среды образовательной организации, на территории групповых помещений детских садов совместно с детьми и их родителями создаются мини-комплексы, мини-музеи и уголки национального творчества: «Мордовская изба» («Татарская изба»), «Наш мордовский уголок», «Этно-кудо» («Этно-дом»), «Мордовская народная игрушка», «Мордовская ярмарка», «Наша Родина – Мордовия!», «Цвети, играй – наш мордовский край!» и другие. Первым и непременным атрибутом таких уголков становятся государственные символы (флаг и герб с национальной символикой республики Мордовия). Причем многие экспонаты и элементы таких музеев, уголков и зон собираются по крупицам самими детьми и их родителями (в деревне у бабушек и дедушек, знакомых, родственников).

В образовательное пространство детского сада обязательно и непременно привносятся различные элементы национального искусства и творчества: предметы народной утвари и одежды расшитые в стиле национальных орнаментов, национальные игрушки «Кукла-Алдуня», «Кукла-берегиня», «Матрешка-мордовка», «Матрешка-татарка», кукла в удмуртской одежде, кукла-чувашка, деревянная игрушка и многое другое.

Наряду с мордовским искусством и творчеством в образовательном пространстве детских садов республики не забывают широко представлять и другие многонациональные народы: например, культуру русского и татарского народов. В уголках национального чтения в группах размещаются произведения литературного художественного творчества: авторские мордовские и татарские сказки, стихи и рассказы мордовских писателей и поэтов, а также детские книжки с фольклорными произведениями (потешки, прибаутки, пестушки, загадки, пословицы и поговорки), которые активно заучиваются в педагогической работе с детьми.

Поликультурная направленность художественно-эстетического образования наблюдается и в оформлении помещений дошкольных образовательных организаций. Так, при росписи стен и лестничных пролетов дошкольных организаций, довольно часто используются герои мордовских эпосов и народных сказаний («Куйгорож», «Вирь-ава», «Ведь-ава» и другие), а также образы мордовских народных сказок («Дуболог-Пичай», «Лиса и медведь», «Как собака друга искала» и другие). А в татарских национальных садах основными сюжетами для росписи становятся «Шурале», «Шайтаны», «Джигиты» и «Бай», татарские девицы и национальные герои: Алпамша, Гульчачак и прочие. Причем, можно наблюдать и смешение национальных сюжетов и различных национальных образов. Такой прием позволяет не только закреплять ранее полученные знания детей о национальных особенностях многонационального народа, но и позволяет интегрировать и объединять культуру русского, мордовского, татарского и других народов, населяющих территорию проживания республики и нашей страны.

Детские игровые зоны представленных дошкольных образовательных организаций содержат широкий спектр различных настольно-печатных и дидактических игр, а также дидактических пособий поликультурной направленности, способствующие освоению всего многообразия различных культур, представленных в обществе: «Одень куклу в национальную одежду», «Наряди Алдуно и Тятюню», «Собери картинку любимого места в городе», «Отгадай сказку», «Расскажи сказку до конца», «Вспомни сказку», «Подбери картинку», «Наши соседи», «Путешествие по сказкам народов мира», «Угадай, откуда я приехал?», «Магазин национальной одежды», «Чей дом?», «Где находится памятник» и многие другие. В образовательном пространстве дошкольной организации были трансформированы уже известные детям игры: «Лото мордовских сказок», «Цифровые пазлы», «Сложи узор народа» и другие. Это способствовало развитию интереса детей к национальной культуре.

Кроме того, дошкольникам активно предлагается работа в авторских рабочих тетрадях на печатной основе «Узоры Мордовии», «Игрушки народов мира», «Цветочные узоры», «Волшебное кружево», «Дошкольникам об искусстве Мордовии» и многие другие. В их содержание включена система познавательно-творческих занимательных заданий, знакомящих детей с основными видами народного и национального искусства, их спецификой и особенностями, а также с промыслами и народным творчеством народов России.

Так, например, крайне интересной для дошкольников стала авторская тетрадь «Дошкольникам об искусстве Мордовии», где все представленные задания были сгруппированы по следующим направлениям: живопись, вышивка, архитектура, музыка, литература, декоративно-прикладное искусство, мордовская национальная одежда, устное народное творчество. Предложенные задания были подобраны в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями детей и выстроены в определенной логической последовательности, которые выполнялись в условиях организации и проведения непосредственно образовательной деятельности и домашнего воспитания. Поэтапное их выполнение гарантировало дошкольникам целостное восприятие мордовского народного творчества, изучение его специфических особенностей, знакомило детей с творчеством мордовских художников, композиторов, писателей, а также позволило обогатить словарный

запас ребенка и освоить слова и фразы на мордовском языке, что в целом позволило повысить интерес к мордовскому национальному искусству и творчеству.

Кроме того, в созданных краеведческих зонах обязательно размещаются тематические альбомы, рассказывающие дошкольникам при помощи картинок и иллюстраций о жизни знаменитых и выдающихся людей края (спортсмены, художники, артисты, писатели, композиторы), о достопримечательностях города, села, деревни, о национальных героях, о национальных промыслах и многом другом. Отдельно могут быть представлены тематические альбомы, знакомящие детей с конкретными работами и художественными произведениями, например с произведениями великого эрзянского скульптора С.Д. Эрзи. Значительный и глубокий интерес у дошкольников вызывает тематический альбом, посвященный героям мордовских эпосов, сказаний, легенд, представляющих в своем содержании героев мордовской мифологии, женские и мужские божества (богиня воды «Ведь-ава», леса «Вирь-ава», ветра «Варм-ава», поля «Норов-ава», верховный бог всего мордовского народа «Нишке-Паз» и другие).

В содержание освоения образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» включаются занятия, раскрывающие особенности мордовской культуры и традиций, знакомящие детей с декоративно-прикладным национальным искусством, народными промыслами мордовского и других народов, населяющих территории республики. Особый интерес у дошкольников вызвали занятия по темам: «Мордовские промыслы», «Татарский народный костюм», «Мордовский народный костюм», «Мордовские узоры», «Татарские мотивы и напевы», «Братские народы России», «Национальные блюда народов мира», «Сабантуй – татарский праздник», «Мы разные – но мы вместе!», «Праздники и обряды мордовского народа» и многие другие. На таких занятиях дошкольников знакомят с художественным творчеством мордовских земляков (писателей, художников, композиторов). С детьми рассматривают скульптурные композиции С.Д. Эрзи («Эрзянка» (1915 г.), «Мордовка» (1917 г.), «Портрет мордовки» (1938 г.), «Испанка» (1942 г.), «Сатрик-мордвин» (1943 г.) и другие; произведения живописи Ф.В. Сычкова («Мяльщицы льна» (1905 г.), «Подружки» (1909 г.), «Возвращение с сенокоса» (1911 г.) и другие; произведения мордовских писателей Н. Эркая («Алешка»), Р. Федькина («Маленький партизан»), художественные произведения Ф. Атянина («Ласточка»); произведения мордовских композиторов Г. Сураева-Королева («Солнечные зайчики», «Арбузная заря»), Н.В. Кошелевой («Мотыльки») и многое другое.

Организуя на занятиях беседы, с детьми обсуждается национальный состав жителей мордовского края, анализируются субэтнические особенности коренного населения («эрзя», «мокша», «шокша»), осуществляется сравнительный анализ с другими народами (татары, туркмены, украинцы и другие). Такое сравнение активно способствовало усвоению дошкольниками поликультурных различий носителей разных этносов. В рамках такой работы педагогами создается широкий спектр наглядного материала, в числе которых особое место занимают электронные презентации. Такая наглядность позволяет с наибольшим эффектом знакомить детей дошкольного возраста с мордовской культурой и традициями.

Поликультурная направленность художественно-эстетического образования просматривается при организации и проведении с дошкольниками реальных и виртуальных этноэкскурсий в различные музеи, расположенные в уголках республики. Так, например, глубокие впечатления, основанные на восприятии культуры и быта мордовского и других народов, населяющих мордовский край дошкольники получают в рамках посещения краеведческого музея имени И.Д. Воронина, а также лицезрея богатые экспозиции выставок музея изобразительных искусств имени С.Д. Эрзи.

Организованный на базе краеведческого музея «Детский музей» становится одной из популярных и динамичных площадок музея, где с дошкольниками проводятся в игровой форме различные интерактивные занятия, позволяющие изучить народные промыслы и ремесла народов мира, познакомиться с изделиями декоративно-прикладного искусства. В содержании программы этноэкскурсий, мастер-классов, спектаклей и концертов дошкольники получают представления о культурных особенностях быта представителей различных народов. Особый интерес представляет тематическая экспозиция «Христианские праздники в народной культуре», знакомящая детей с историей возникновения сезонных праздников у различных народов и связанных с ними фольклорных обрядов («Рождество», «Святки», «Пасха», «Троица», «Покров» и другие).

Значительный интерес у детей вызывают экскурсии в музейно-этнографический комплекс, построенный в городе Саранске в честь празднования 1000-летия единения мордовского народа с народами России, включающий комплекс жилых и хозяйственных построек, воспроизводящих традиционную мордовско-крестьянскую усадьбу. Посещая действующую выставку, экскурсии, массовые мероприятия, семейные и общественные праздники данного этнографического комплекса дошкольники в условиях организации такой городской среды приобщаются к ценностям народной культуры и могут примерить на себя роль мордовской хозяйки или хозяина, примерить мордовский костюм, обувь лапти и даже умело использовать разнообразные предметы утвари (ухват, ступа, коромысло). Музейными работниками разработаны и проводятся тематические экскурсии: «Крестьянский быт: жилище и хозяйственные постройки», «Дохристианские верования мордвы», «Сезонные обряды и праздники мордовского народа» и другие. Интересными и запоминающимися для дошкольников становятся интерактивные программы («Особенности мордовского гостеприимства») и интерактивные занятия («Поэзия мордовского костюма», «Уроки мордовской мифологии», «Парень пандома» – «Плата за добро» и другие). А посредством цикла досуговых мероприятий «Вечера на мордовском подворье» дошкольники овладевают навыками изготовления народной куклы, лепки из соленого теста, изготовления украшений, аппликаций и сувениров.

Увлекательными для детей дошкольного возраста являются экскурсии в мордовский республиканский музей изобразительного искусства имени С.Д. Эрзи, где дошкольники продолжают свое знакомство с культурой многонациональных народов России, знакомятся с ее экспонатами и произведениями. Ярким проявлением поликультурной направленности художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста стала экскурсия дошкольников в «Парк скульптур», размещенный под открытым небом на территории музея, пополнивший скульптурными произведениями великих вателей России из Москвы, Дагестана, Санкт-Петербурга, Северной Осетии, Владимира, представившими свои скульптурные композиции, символизирующие братское единство и национальный характер народов России: аланов, осетин, мордвы, дагестанцев.

С целью освоения и сохранения значимых традиций и культурной самобытности народов и их национальной культуры в образовательном пространстве детского сада в календарный период с детьми организуются и проводятся национальные праздники: «Роштувань куд» («Рождество»), «Тундонь ильтямо чи» («Проводы весны»), «Ине чи» («Великий день равноденствия») или в дальнейшем «Пасха»), «Акша келу» («Белая береза» или «Праздник землячества»), «Раськенъ озкс» («Родовое моление») и многие другие. Причем содержание национальных праздничных досугов, языческие обряды и моления, используемые во время праздника, предварительно рассматривается с детьми в рамках непосредственно образовательной, проектно-исследовательской и самостоятельной деятельности.

Закрепление полученных посредством культурно-досуговой деятельности знаний и представлений о мордовской культуре и традициях довольно часто происходит в театрализованной деятельности детей, где дошкольники проигрывают обряды мордовской свадьбы, обряды моления, связанные с трудовой деятельностью, погодными условиями, рождением

ребенка, а также связанные с особенностями проведения фольклорных праздников: «Масленица», «Пасха», «Троица», «Праздник землячества» и другие [5].

В образовательном пространстве дошкольных организаций республики организуются и проводятся фольклорные праздники татарского народа: «Курбан-байрам», «Сабантуй», «Ураза-байрам» и другие. С детьми предварительно изучают особенности их проведения, рассматривают традиции татарского народа, праздничные обряды, одежду и угощение, а также разбирают фольклорные произведения.

Стоит отметить, что любое культурно-досуговое мероприятие поликультурной направленности заканчивается дегустацией детьми национальных блюд и угощений этнических народов (пшеничные блины, «поза» или брага, чак-чак, беляши), которое становится возможным благодаря чуткой заботе родителей детей. Эта часть культурно-досуговой деятельности является для детей самой запоминающейся.

Наряду с этим в образовательном пространстве детского сада в рамках художественно-эстетического образования детей дошкольного возраста широко используется проектно-исследовательская деятельность, являющаяся эффективным способом работы при ознакомлении с культурным наследием. С дошкольниками реализуются как долгосрочные, так и краткосрочные проекты поликультурной направленности: «Моя родина – Мордовия!», «Самобытная Мордовия», «Народные промыслы мордовского народа», «Национальная одежда в Мордовии», «Знаменитые земляки мордовского края», «Их знает вся страна!» и другие. Несмотря на то, что проектные работы детей в своем большинстве носят в этом возрасте еще описательный характер, они позволяют дошкольникам трансформировать полученные ранее знания и представления в практический житейский опыт.

Выводы. Таким образом, предложенная нами такая модель проектирования художественно-эстетического образования поликультурной направленности в современной дошкольной образовательной организации гарантирует успешность работы по данному аспекту. Эффективное построение содержания целенаправленного, последовательного и планомерного процесса художественно-эстетического образования, его систематическое совершенствование и актуализация, предполагающая опору на лучшие образцы культурного наследия этнических предшественников общества, усиливает поликультурную направленность и поликультурный потенциал образовательного пространства дошкольной организации.

Литература:

1. Бурляева, О.В. Мы в Мордовии живем: примерный региональный модуль программы дошкольного образования / О.В. Бурляева. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2011. – 113 с.
2. Газизова, Ф.С. Поликультурное образование дошкольников в условиях ДОО / Ф.С. Газизова, А.С. Зиганшина // Аллея науки. – 2020. – Т. 2. – № 1 (40). – С. 696-700
3. Заболотская, А.Р. Межкультурная коммуникация как основа непрерывного поликультурного образования / А.Р. Заболотская, Н.М. Музафарова, Н.И. Багманова / Вестник НЦБЖД. – 2019. – № 2 (40). – С. 31-36
4. Замуруева, Н.А. Поликультурное образование: понятие, цели и задачи / Н.А. Замуруева // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – 2019. – № 10. – С. 256-257
5. Щередина, Н.И. Формирование представлений о классической музыке у детей старшего дошкольного возраста в музыкально-творческой деятельности / Н.И. Щередина, Т.А. Козлова, Н.И. Чинякова // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 3. – С. 91-94

Педагогика

УДК 376.3(045)

студент факультета психологии и дефектологии Юртаева Снежана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

магистрант факультета психологии и дефектологии Терехина Екатерина Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ РЕАЛЬНЫХ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. В статье анализируются вопросы формирования коммуникативных умений у детей с нарушениями речи. Целью настоящего исследования является анализ результатов экспериментальной работы по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в процессе моделирования реальных речевых ситуаций. Авторами описываются организационно-содержательные аспекты применения данного метода. Определены понятия «коммуникативные умения», «речевые нарушения», «моделирование», «реальные речевые ситуации». В статье представлены некоторые реальные речевые ситуации для формирования коммуникативных умений у обозначенной категории детей в процессе их моделирования. В основе исследовательской работы лежат общенаучные методы познания: анализ, синтез, сравнение, обобщение; педагогический эксперимент и анализ эмпирических данных. Обработка данных, полученных в ходе исследования, была организована в программе Excel методами математической статистики. Проведенное исследование продемонстрировало положительную динамику формирования коммуникативных умений у старших дошкольников с нарушениями речи после экспериментального обучения в ходе моделирования реальных речевых ситуаций. Полученные результаты доказывают, что логопедическая работа по формированию коммуникативных умений у детей данной категории будет эффективнее, если включать в нее моделирование реальных речевых ситуаций. Подготовленные материалы могут быть полезны учителям-логопедам дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: формирование, коммуникативные умения, дети с нарушениями речи, моделирование, реальные речевые ситуации.

Annotation. The article analyzes the issues of formation of communicative skills in children with speech disorders. The purpose of this study is to analyze the results of experimental work on the formation of communicative skills in older preschool children with speech disorders in the process of modeling real speech situations. The authors describe the organizational and substantive aspects of the application of this method. The concepts of "communicative skills", "speech disorders", "modeling", "real speech situations" are defined. The article presents some real speech situations for the formation of communicative skills in the designated category of children in the process of their modeling. The research work is based on general scientific methods of cognition: analysis, synthesis, comparison, generalization; pedagogical experiment and analysis of empirical data. The processing of the data obtained during the

study was organized in the Excel program using mathematical statistics methods. The conducted study demonstrated the positive dynamics of the formation of communicative skills in older preschoolers with speech disorders after experimental training in the course of modeling real speech situations. The results obtained prove that speech therapy work on the formation of communicative skills in children of this category will be more effective if it includes modeling of real speech situations. The prepared materials can be useful for speech therapists of preschool educational organizations.

Key words: formation, communication skills, children with speech disorders, modeling, real speech situations.

Введение. Проблема формирования коммуникативных умений у детей с нарушениями речи является одной из актуальных в логопедии. В современном обществе способность грамотно и эффективно коммуницировать является основополагающей компетенцией, необходимой для успешной социализации. Особенно это актуально для детей с нарушениями речи, нуждающихся в особом внимании и поддержке в формировании и совершенствовании коммуникативных умений.

Проработкой проблемы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи занимались Г.М. Андреева, Д.И. Бойков, М.В. Григорьева, Н.А. Жуковская, Н.Г. Казанский, И.В. Маврина, Т.С. Назаров и другие. Данные исследователи считают, что у детей с речевыми нарушениями снижена потребность в общении из-за несформированности коммуникативных умений.

Анализ имеющихся исследований позволил сделать вывод, что эффективным средством формирования коммуникативных умений у детей с нарушениями речи может служить моделирование в логопедической работе реальных речевых ситуаций.

Актуальность проблемы, ее теоретическая и практическая значимость, а также недостаточная ее проработанность в теории и практике логопедии обусловили выбор темы исследования.

Изложение основного материала статьи. Проблематика изучения коммуникативных умений подробно представлена в работах Г.М. Андреевой, Л.В. Викуловой, Л.В. Епишиной, А.В. Мудрика, А.А. Леонтьева [4, 5].

Согласно Л.В. Епишиной, коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия дошкольников и их способность правильно организовывать собственное поведение, управлять им в соответствии с задачами общения [5].

Несформированность коммуникативных умений влияет на социально-психологическое благополучие детей. Как правило, вследствие этого у них снижается потребность в общении, возникают трудности в принятии решений, в запоминании словесного материала, недоразвитие самоконтроля в общении [12].

Данные особенности еще более отягощаются на фоне имеющихся у части детей нарушений речи. В данном исследовании под нарушениями речи мы рассматриваем общее недоразвитие речи (далее ОНР), которое Р.Е. Левина определяет как «форму речевого нарушения у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи» [10].

В своих исследованиях Е.В. Красовская у детей с ОНР отмечает однообразие коммуникативных типов высказываний, снижение мотивации в процессе общения, несоответствие связного высказывания коммуникативной задаче, трудности оценки взаимосвязи интонации и смысловых и синтаксических отношений между репликами, несоответствие используемых коммуникативных тактик и др. [7].

Поскольку уровень сформированности коммуникативных умений оказывает непосредственное влияние на успешность адаптации личности в любой социальной среде, то их формирование является приоритетной задачей коррекционной работы логопеда с детьми, имеющими нарушения речи. В этой связи средства, посредством которых будут формироваться коммуникативные умения, должны быть эффективными.

В настоящее время с целью формирования коммуникативных умений логопеды отдают свое предпочтение как традиционным, так и нетрадиционным средствам, так как их внедрение в логопедическую практику позволяет совершенствовать коррекционный процесс. В отличие от традиционных нетрадиционные средства оказывают комплексное воздействие на организм ребенка, влияют на развитие и коррекцию всех психических процессов, которые особенно страдают у детей, имеющих нарушения речи.

В этом ключе в качестве средства формирования коммуникативных умений у детей с речевыми нарушениями мы предлагаем использовать метод моделирования реальных речевых ситуаций.

В современных научных исследованиях моделирование представляет собой важнейший метод научного познания, несущий в себе огромный потенциал для изучения отдельных специально выделяемых сторон объекта и их всестороннего анализа. В педагогической науке метод моделирования обоснован в трудах В.Г. Афанасьева, В.А. Веникова, Б.А. Глинского, И.Б. Новика, В.А. Штоффа и др. В моделях представляется сложившаяся в отечественной педагогической науке структура педагогического процесса: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, аналитико-результативный компоненты.

Итак, моделирование рассматривается как «метод исследования объектов и явлений при помощи их условных образов, аналогов» и широко используется в педагогике.

Аспекты применения метода моделирования в специальной педагогике освещаются в исследованиях Л.С. Выготского, Ю.Б. Гиппенрейтер, Д.Б. Элькониной и др. С.Л. Рубинштейн в своих исследованиях определяет важность моделирования в контексте обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Особенно часто применяется данный метод в логопедии, поскольку он является эффективным инструментом развития и коррекции речи у детей.

Мы считаем, что моделирование, в частности реальных речевых ситуаций, позволяет расширять и обогащать коммуникативный опыт детей, имеющих нарушения речи. Это определяет необходимость разработки моделей речевых ситуаций, позволяющих преодолеть трудности в полноценной речемыслительной и коммуникативной деятельности детей с нарушениями речи.

Реальные ситуации – это ситуации, максимально приближенные к жизни.

Речевая ситуация представляет собой осуществление коммуникативного взаимодействия между коммуникантами [5]. Главная особенность речевой ситуации – обладание стимулирующей силы, способствующей порождению личностной потребности в речевом общении.

Данную проблематику раскрывают в своих трудах А.Г. Арушанова, Л.А. Венгер, Л.П. Галахова, А.В. Колосовская, А.А. Леонтьев, А.А. Лукьяница, характеризуя моделирование реальных речевых ситуаций как технологию, способствующую формированию коммуникативных умений у детей с нарушениями речи [1]. Н.А. Жуковская считает, что моделирование реальных речевых ситуаций является методом проблемного воспитания и обучения детей с речевыми нарушениями диалогической речи [8].

При моделировании реальных речевых ситуаций осуществляется перенос уже усвоенных коммуникативно-речевых умений в повседневную деятельность. Подобные ситуации могут отражать различные целевые ориентиры и содержать несколько компонентов: место, адресата, цель, предмет коммуникации, систему средств сообщения.

В ходе моделирования реальных речевых ситуаций создается обстановка «живого» речевого общения, вовлекающая детей с нарушениями речи в коммуникативный процесс, максимально приближенный к естественным условиям. Она предполагает введение в совместную деятельность детей специальных речевых ситуаций, требующих подбора вербальных и невербальных средств общения. Моделирование реальных речевых ситуаций динамично отражает естественно меняющиеся условия и обстоятельства, предоставляет возможность максимального приближения детей дошкольного возраста к непосредственному общению [3].

Реальные речевые ситуации развивают навыки саморегуляции, ситуативного общения, умения выражать эмоционально-положительное отношение, сочувствие, эмпатию к собеседнику с помощью средств речевого этикета, адекватную самооценку. Они предполагают осуществление и использование образцов и моделей общения. Каждый участник реальной речевой ситуации придерживается определенных правил и норм речевого поведения. Подбор речевых ситуаций осуществляется с учетом интересов детей, имеющих различные уровни развития речи, и воздействия на их эмоции, речевые высказывания [12].

В целях совершенствования логопедической работы по формированию коммуникативных умений у старших дошкольников с нарушениями речи в процессе моделирования реальных речевых ситуаций было проведено исследование, включающее три фазы: констатирующая, формирующая и контрольная.

Опытно-экспериментальная работа была организована на базе МДОУ «Детский сад № 78 комбинированного вида г.о. Саранск». В ней приняли участие дошкольники 6-6,5 лет, имеющих логопедическое заключение «ОНР, III уровень речевого развития».

В ходе констатирующей фазы исследования была проведена диагностика уровня сформированности коммуникативных умений у обозначенной категории детей. Для достижения цели диагностики с учетом выделенных ее критериев были подобраны следующие методики: «Рукавички» (Г.М. Цукерман), «Левая и правая сторона» (Ж. Пиаже), «Совместное чтение книги» (С.Ю. Серебrenникова).

В ходе интерпретации результатов исследования по методике «Рукавички» было выявлено, что большинству испытуемых (58,3%) присущ средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Данная группа детей изобразила частичное сходство отдельных признаков, в их рисунках имелись заметные различия. При раскрашивании рукавичек дошкольники просили напарника повторять за ними, или же безоговорочно слушали того, кто брал инициативу в свои руки. Эти дошкольники умеют договариваться, приходят к общему решению, но не способны убеждать и аргументировать свой выбор. Для 41,7% детей характерен низкий уровень сформированности сотрудничества. В узорах обследуемых преобладают различия и отсутствие сходства. Дошкольники не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем. Испытуемых с высоким уровнем сформированности сотрудничества не было диагностировано.

Анализ результатов диагностики по методике «Левая и правая стороны» показал, что для 75,0% детей характерен средний уровень понимания обращенной речи. Дети правильно отвечали только в ситуациях, предполагающих ориентирование в пространственных представлениях (право, лево) относительно себя, однако не учитывали позицию другого человека. Низкий уровень исследуемого показателя был обнаружен у 25,0% испытуемых. Дошкольники допускали ошибки во всех позициях, дети не могли оценить поступки друг друга. Высокий уровень у дошкольников с ОНР не был диагностирован.

Анализ результатов исследования по методике «Совместное чтение книги» показал, что для 58,3% детей характерен средний уровень сформированности партнерского диалога и самостоятельной речи. Дошкольники активно слушали рассказ взрослого, задавая 1-2 вопроса по содержанию текста, однако ответы содержали большое количество грамматических ошибок, пересказ прочитанного осуществляли с трудом, присутствовали многочисленные запинки. Низкий уровень сформированности партнерского диалога и самостоятельной речи продемонстрировали 41,7% испытуемых. Они безучастно относились к рассказу, отвлекаясь на постороннюю деятельность, проявляя безучастность, также отмечались значительные трудности при пересказе текста вплоть до полной неспособности его осуществления.

Обобщив диагностические данные, мы пришли к выводу, что у 63,9% старших дошкольников с ОНР преобладает средний, а у 36,1% – низкий уровни сформированности коммуникативных умений.

Содержание формирующей фазы исследования включало разработку реальных речевых ситуаций, а также их моделирование на подгрупповых логопедических занятиях.

С целью формирования коммуникативных умений у дошкольников с ОНР были разработаны 4 модуля реальных речевых ситуаций: «Знакомство и приветствие», «Разговор о себе», «Просьбы и отказы», «Поиск компромиссов». Остановимся на них несколько подробнее.

Модуль «Знакомство и приветствие» включает ситуации «Первый рабочий день», «Собеседование», «Мой первый день в школе». Все они направлены на формирование правильного речевого поведения детей при представлении себя и приветствии других людей.

В речевых ситуациях модуля «Разговор о себе» дошкольникам предлагается следующая тематика «Моя семья», «Профессии», «Еда», «Путешествия», «Любимый мультфильм», «День рождения». «Мои увлечения и интересы», «Мой лучший друг», «Мой любимый праздник». Данные ситуации направлены на формирование умений описывать свои чувства и эмоции и рассказывать о собственных интересах.

Содержание модуля «Просьбы и отказы» включает ситуации: «Покупка продуктов в магазине», «На почте», «Салон красоты», «Приглашение в гости», «Посещение музея или выставки», «Общественный транспорт», «Поликлиника», «Зоопарк» «Трудное домашнее задание». Целевая направленность данных ситуаций – формирование у дошкольников способности выражать просьбу другому человеку и свои эмоции в случае отказа.

Модуль «Поиск компромиссов» содержит такие ситуации как: «Спор об игрушке», «Конфликт на площадке», «Спор о правиле игры», «Спор о распределении ролей», «Несогласие с выбором деятельности», «Конфликт из-за территории». Моделирование речевых ситуаций в рамках данного модуля направлено на формирование способностей работать в команде и учитывать мнение других людей. Здесь детям предлагалось придумать способы разрешения конфликта, используя эмпатию и учет интересов других.

В рамках каждого модуля реальные речевые ситуации давались дошкольникам на выбор, поскольку очень важна их заинтересованность и активность. Сначала проводилась пропедевтическая работа, предполагающая участие воспитателей и родителей дошкольников. Они совместно с детьми просматривали мультимедийные фильмы, картины известных художников, и вели предварительные беседы на темы, связанные с конкретными ситуациями, предстоящими к моделированию, готовили необходимую наглядность.

К условиям, обеспечивающим эффективность моделирования реальных речевых ситуаций, мы отнесли использование наглядности и опору на реальные физические действия. Использование действий с предметами-заместителями способствовало полноценному включению дошкольников в реальную речевую ситуацию. Применение специального реквизита (форма парикмахера (фартук), каталог причесок, зеркало и т.д.) способствовало вхождению дошкольников в конкретные социальные роли, т. е. их погружению в реальную ситуацию.

В ходе моделирования речевой ситуации в соответствии с целью занятия учитель-логопед обозначал адресата речи, коммуникативную задачу, игровую задачу, необходимую атрибутику и предметную среду.

Приведем пример моделирования реальной ситуации «Салон красоты». Сначала логопед распределяет среди дошкольников роли (женский парикмахер, мужской парикмахер, администратор, клиенты). Затем сообщает детям об открытии в городе нового салона красоты и приглашении клиентов его посетить. Логопед подробно объясняет обязанности, дает определенные установки каждой из сторон речевой ситуации. Задача детей в роли «парикмахеров» – уточнить заказ и пожелания клиента, сделать необходимую прическу (включающее мытье головы, сушку феном по желанию), выписать талон для оплаты услуг. Задача ребенка в роли «администратора» – встречать клиентов, предлагать услуги мастеров, предлагать кофе/чай/воду, принимать плату за услуги, отдавать сдачу. Задача «клиентов» – делать заказ, проверять работу, оплачивать услуги. Логопед до начала моделирования ситуации обучает «парикмахеров» пользоваться накидкой для клиента, расческой, зеркалом, игрушечными ножницами и феном, знакомит с речевыми оборотами, которые могут быть использованы детьми: «У вас есть свободный парикмахер?», «Каким образом будем стричь, будем оставлять челку?», «Посмотрите, пожалуйста, в зеркало, вам все нравится?», «Я бы хотел(а) записаться на стрижку завтра», «Вы можете открыть журнал и выбрать понравившуюся вам прическу», «Вы могли бы подсказать, какая прическа подойдет мне лучше всего?». Затем идет введение в реальную речевую ситуацию: «Рада приветствовать вас, дорогие ребята, в нашем городе открылся новый салон красоты, приглашаю вас посетить его!» и ее моделирование с последующей рефлексией. В ходе данной речевой ситуации дети учатся устанавливать социальные контакты, согласовывать свои действия с действиями партнеров ситуации, вести диалог, проявлять инициативу в общении.

Речевые ситуации моделировались с учетом ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста, поэтому они организовывались не только в рамках логопедических занятий, но и в ходе сюжетно-ролевых игр.

Содержанием контрольной фазы исследования стало проведение повторной диагностики уровня сформированности коммуникативных умений у обозначенной категории детей по тем же методикам, которые были реализованы на этапе констатирующего эксперимента.

Анализ результатов исследования по методике «Рукавички» показал, что 25,0% детей после проведенного обучения смогли взаимодействовать со всеми участниками коллектива, хотя у них наблюдался ситуативный характер коммуникации. У них повысился уровень сотрудничества, понимания обращенной речи. Трудности возникли лишь с поддержанием диалога с партнером при выполнении конкретного задания. 58,3% дошкольников после обучения стали действовать сообща, осуществлять взаимный контроль, оказывать взаимопомощь, однако у них возникали трудности с умением договориться между собой, выслушать друг друга до конца. У 16,7% возникли существенные затруднения в осуществлении согласованных действий с партнерами, взаимоконтролем, отмечались проблемы с оказанием помощи партнеру. Препятствием для выполнения задания стали многочисленные ссоры, возникшие из-за неумения договариваться между собой.

Анализируя результаты диагностики по методике «Левая и правая стороны», мы обнаружили, что 33,3% дошкольников продемонстрировали ситуативное взаимодействие как с детьми, так и взрослыми. Дети отличались способностью слушать партнера, формулировать высказывание, понимали словесные инструкции, осуществляли взаимный контроль. 50,0 % дошкольников после обучения стали значительно лучше понимать обращенные словесные инструкции, повысился уровень речевого внимания, однако возникли трудности взаимоотношений с партнером, так как совершенно не учитывались его позиции при выполнении заданий. У 16,6% детей возникли существенные трудности с согласованностью действий партнеров, выполнением инструкций.

В ходе интерпретации результатов диагностики по методике «Совместное чтение книги» было обнаружено, что 25,0% детей после обучения стали грамматически правильно оформлять предложения, полно формулировать свои мысли, передавать содержание прослушанного текста без искажений. У 50,0% дошкольников в речи замечались единичные аграмматизмы, трудности в правильном оформлении предложений (наличие междометий, слов-паразитов), однако дети подробно пересказывали текст, выражая собственное мнение относительно его содержания. У 25,0% возникли существенные трудности с воспроизведением текста по памяти вплоть до полного искажения содержания. Они не признают групповых форм работы и требуют индивидуализации обучения.

Обобщив результаты по всем диагностическим методикам, мы пришли к выводу, что у 27,8% старших дошкольников преобладает высокий, у 52,8% – средний, а у 19,4% – низкий уровни сформированности коммуникативных умений.

Выводы. Таким образом, данными контрольного эксперимента была подтверждена эффективность применения метода моделирования реальных речевых ситуаций в качестве средства формирования коммуникативных умений у старших дошкольников с нарушениями речи. Его результаты продемонстрировали значительную динамику формирования у них коммуникативных умений. Количество детей старшего дошкольного возраста с ОНР с низким уровнем сформированности коммуникативных умений уменьшилось в 2 раза, а число испытуемых, продемонстрировавших высокий уровень – выросло в 3 раза.

Литература:

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение. Развитие диалогического общения: методическое пособие для воспитателей / А.Г. Арушанова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2005. – 120 с.
2. Балобанова, В.П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.П. Балобанова, Л.Г. Богданова, Л.В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2009. – 255 с.
3. Веселкова, О.А. Педагогические условия актуализации коммуникативно-нравственной культуры младших школьников: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Веселкова Ольга Алексеевна. – Омск, 2000. – 21 с.
4. Викулова, Л.В. Основы теории коммуникации: практикум: учебное пособие / Л.В. Викулова, А.И. Шарунова. – Москва: АСТ: Восток-Запад, 2008. – 316 с.
5. Елишина, Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности / Л. В. Елишина // Начальная школа. – 2007. – № 11. – С. 12-17
6. Жуковская, Н.А. Развитие у старших дошкольников с ОНР коммуникативных умений / Н.А. Жуковская // Молодой ученый. – 2019. – № 1 (239). – С. 161-164. – URL: <https://moluch.ru/archive/239/55333/> (дата обращения: 08.03.2022)

7. Жуматаева, С.М. Экспериментальное исследование особенностей коммуникативной деятельности детей с ОНР I уровня / С.М. Жуматаева // Молодой ученый. – 2020. – № 20(310). – С. 578-581. – URL: <https://moluch.ru/archive/310/70059/> (дата обращения: 09.03.2022)

8. Красовская, Е.В. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.В. Красовская, А.Н. Данилова // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – Т. 1. – Санкт-Петербург: СатисЪ, 2014. – С. 80-82. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/105/5948/> (дата обращения: 28.12.2023)

9. Лаласва, Р.И. Теория речевой деятельности / Р.И. Лаласва, Е.А. Логинова, Т.А. Титова. – Санкт-Петербург: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 413 с. – ISBN 5-8064-0320-3

10. Основы теории и практики логопедии / [Р.Е. Левина и др.]; под ред. Р.Е. Левиной. – Репр. изд. – Москва: Альянс, 2013. – 366 с. – ISBN 978-5-91872-037-0

Педагогика

УДК 37.013.2

кандидат филологических наук Юферева Наталья Эдуардовна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);

доктор педагогических наук, доцент Журавлева Ольга Николаевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ В ПРОЦЕССЕ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ»)

Аннотация. Статья посвящена актуальному методическому опыту освоения духовно-нравственных аспектов содержания предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России (ОДНКНР)». Предлагаемая методика «медленного просмотра» видеоматериалов на уроках раскрывает возможные пути достижения личностных результатов учащихся, позволяет реализовывать «мягкое моделирование» процесса освоения школьниками нравственных ценностей и смыслов.

Ключевые слова: содержание образования, методическое обеспечение, духовно-нравственное воспитание и развитие, видеоматериалы.

Annotation. The article is devoted to the actual methodological experience of mastering the spiritual and moral aspects of the content of the subject area "Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia (ODNKNR)". The proposed method of "slow viewing" video materials in the classroom reveals possible ways to achieve personal results of students, allows for the implementation of "soft modeling" of the process of mastering moral values and meanings by schoolchildren.

Key words: educational content, methodological support, spiritual and moral education and development, video materials.

Введение. В образовательном процессе на уроках часто используются различные видеоматериалы, которые производят на человека эмоциональное, интеллектуальное, эстетическое, духовное воздействие: короткометражные фильмы, видеоролики, мультфильмы и др. Цели использования видео на уроке чаще всего связаны с достижением предметных результатов. Методические приемы работы с видеоматериалами на уроках истории, обществознания, литературы многократно описаны: постановка вопросов перед просмотром видео, комментарии учителя во время просмотра, обсуждение после просмотра, письменные ответы на вопросы и др. Но перед учителем ОДНКНР также стоит задача обеспечивать личностные результаты обучения, поэтому важно рассмотреть условия, при которых работа с видеоматериалами будет способствовать их достижению.

Изложение основного материала статьи. Личностные результаты – это результаты, которые отражают, насколько сформирована личность учащегося, его индивидуальные качества, внутренние мотивы и позиции. Видеоматериал, который демонстрируется подросткам, должен содержать потенциал для самоопределения на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, но при этом важно, чтобы он не был прямолинейным и назидательным, чтобы не вызвать отторжение и неприятие, то есть обратный эффект. Уже на этапе подбора дидактического видеоматериала важно отказаться от формирующего подхода к воспитанию. По мнению М.В. Захарченко, «нравственность чужда принуждению, она связывается единственно с собственной волей, определенный правильным пониманием. Нравственное воспитание направлено не на известное внешнее поведение, но должно воспитывать в душе питомца понимание с присущей ему волей» [1, С. 77]. На этапе подбора видеоматериала следует руководствоваться не только критериями доступности для понимания, соответствия возрасту и способности материала заинтересовать подростков, но и возможностью постановки проблемных вопросов, то есть вызывать работу души и мысли. «Использование дающих впечатления (импрессионных) и позволяющих выразить себя (экспрессивных) технологий, приемов обучения с помощью различных изобразительных средств, способов художественного познания помогают расширять эмоциональный интеллект ученика, его опыт распознавать, описывать чувства и настроения других людей, выражать отношение с опорой на гуманистические ценности» [4, С. 173]. У современных детей имеется огромный опыт видеопросмотров, но при этом слабо развиты умения анализа и ценностного, эстетического восприятия. Из-за несформированности критического мышления влияние видеоконтента на мировоззрение и поведение детей и молодежи усиливается многократно. Противопоставить этому можно обучение школьников вдумчивой работе с видеорядом. Так, Дмитрий Сергеевич Лихачев писал о литературе, что она «дает нам колоссальный, обширнейший и глубочайший опыт жизни. Она делает человека интеллигентным, развивает в нем не только чувство красоты, но и понимание – понимание жизни, всех ее сложностей, служит проводником в другие эпохи и к другим народам, раскрывает перед вами сердца людей. Одним словом, делает вас мудрыми. Но все это дается только тогда, когда вы читаете, вникая во все мелочи. Ибо самое главное часто кроется именно в мелочах» [6]. Поэтому неоднократно в своих работах и высказываниях академик призывал: «Надо учиться не скоростному, а медленному чтению» [5, С. 281]. Такой же методический подход мы предлагаем для организации видеопросмотров на уроках – обучение «медленному просмотру».

Методика «медленного просмотра» предполагает постоянное комментирование видеоматериала, причем не столько учителем, сколько самими учениками. Учитель задает направляющие вопросы, но важно, чтобы сами учащиеся задавали те вопросы, которые их действительно волнуют. Использовать такую фасилитированную беседу помогают следующие шаги: показать, что просмотр будет вестись со «стоп-кадром», а остановить видео может как учитель, так и любой ученик,

поднявший руку; дать понять, что «глупых» вопросов не бывает; отметить важность обращения внимания на деталях, «мелочах» и уважения чужого мнения.

При организации «медленного просмотра», например, 20-минутного мультфильма или отрывка художественного фильма, целесообразно объединить несколько смежных тем, отведя на просмотр несколько уроков. Например, на уроках ОДНКНР в 5 классе можно объединить темы Федеральной образовательной программы «Материальная культура», «Духовная культура» и «Культура и религия» (№№ 6-8) просмотром мультфильма 2012 года «Свет неугасимый» (сценарий петербургского писателя и публициста Дмитрия Орехова). Речь в мультфильме идет о мальчике, который жил в 20-е годы XX века и, как все дети, хотел дружить: он мечтал быть принятым в компанию детей-пионеров, но для этого ему надо было выполнить одно поручение – принести икону своей бабушки и бросить ее в костер. Захватывающий сюжет этого мультфильма вызывает неизменный интерес у детей разных убеждений и вероисповеданий, кроме того, он расширяет исторические представления, показывает нравственные метания и поиски мальчика-подростка, предлагает иносказания и художественные образы, которые помогают осмыслить сюжет с духовно-нравственной точки зрения (эстетическое развитие). Когда ученики понимают, каким образом можно смотреть мультфильм и трактовать детали, они сами активно начинают искать смыслы в видеоряде, интерпретируют увиденное, спорят, размышляют, уже сами просят сделать «стоп-кадр». Например, ученики самостоятельно определяют образы: герой заблудился в большом городе – образ того, что он заблудился «в себе», в своих ориентирах; метель, вьюга – образ внутреннего смятения, поиска выхода; снегирь стучит в окно, мешая герою украсить икону, но мальчик задергивает шторы – образ совести, от которой прячется герой мультфильма.

Как считал Л.С. Выготский, «только те знания, которые прошли через чувство ученика, могут прививаться» [3, С. 128]. В обсуждении проблемных вопросов, в выслушивании разных точек зрения, в сопереживании рождается пространство смыслов, нравственных ориентиров и мировоззренческих позиций. Формулируя свою мысль, ученик размышляет, ищет ответы в ситуации нравственного выбора.

Предлагаемая методика была апробирована в пятых классах (около 120 учащихся) на уроках ОДНКНР: проведено три урока «медленного просмотра» с активным устным обсуждением каждого эпизода, каждой художественной детали и образа, разъяснением незнакомых понятий и исторических явлений и фактов. Пятиклассники начали задавать очень интересные, глубокие вопросы, например: «Почему после революции пытались уничтожить религию, Церковь, веру в Бога у людей? Неужели нельзя было построить новое общество без этого?»; «А что нужно человеку, чтобы им не управляли, чтобы он был свободен в своих действиях и убеждениях?».

Учителя в завершении работы предлагали и свои вопросы:

– Почему мультфильм называется «Свет неугасимый»? Как ты думаешь, о каком «свете» идет речь, почему его нельзя погасить?

– Икону можно отнести к материальной или к духовной культуре?

– Вспомни, как в мультфильме «Свет неугасимый» показана совесть – в каком образе? Попробуй изобразить, как ты представляешь себе совесть? Можешь сделать рисунок с комментариями.

– Какими качествами должен обладать человек, чтобы им было трудно управлять (манипулировать)? и др.

Результаты экспериментальной работы превзошли все ожидания: дети 11-12 лет активно формулировали сложные вопросы, высказывали свое мнение. В доказательство приведем лишь некоторые примеры ответов: «Я думаю, что фильм называется «Свет Неугасимый», потому что мальчик был на светлой стороне, и это будет всегда. Свет нельзя погасить, потому что это – светлая сторона»; «Мультфильм называется так потому, что Свет – это образ Бога, веры и правды; неугасимый – так как даже в тяжелые времена вера с нами»; «Потому что там рассказывается о мальчике, который выбрал правильный путь»; «Потому что свет тут имеется в виду как добро, которое нельзя уничтожить, хотя бы останется маленькая часть добра».

Вопрос об отнесении иконы к явлениям духовной или материальной культуры представляется концептуально важным, так как дает возможность ученикам совместно с педагогом порассуждать над проблемным вопросом о классификации и взаимодействии явлений духовной и материальной культуры. Отвечая на данный вопрос, дети опираются как на теоретические знания, полученные на уроках, так и на свой жизненный опыт, представления о мире, а также выражают собственные ценностные установки: «Икона – это духовная культура, потому что она – часть религии», «К духовной, так как икона – это почти что глаза Бога», «К духовной, потому что она имеет ценность как изображение чего-то святого. И не изображению ведь кланяются, а тому, что изображено на ней». Некоторые ответы строятся на противопоставлении духовной и материальной культуры на примере иконы: «Икона относится к духовной культуре, потому что человек ей молится, а не содержит как предмет декорации», «Потому что через нее происходят чудеса, а с материальными вещами такого не бывает», «Икону можно отнести к духовным ценностям, потому что для верующего человека это больше, чем, например, золотого или алмазы», и даже такой аргумент: «Икону нельзя отнести к материальной культуре, а то Бог от тебя отвернется». Некоторые аргументы строятся на обращении к понятию духовных ценностей: «Икона – это духовная культура, ведь это то, что помогает сохранить внутренние ценности». Интересны и аргументы детей, относящих икону одновременно и к духовной, и к материальной культуре: «материально икона важна для истории, а духовно важна для человека», «К материальной, потому что икону можно потрогать. И к духовной – ее можно понять душой», «Сама икона – материальная культура. Это как картина. А если говорить про образ, то это духовная культура. Ведь это состояние души. Это духовное процветание», «Икону можно отнести к обоим вариантам, потому что для каждого человека икона по-разному важна».

В детских ответах – вся философия иконы, содержащаяся в известных трудах Н.М. Тарабукина, Е.Н. Трубецкого, свящ. П. Флоренского, Л.А. Успенского, В.В. Лепихина, И.К. Языковой и др. Как пишет В.В. Бычков в книге «Феномен иконы», «проникновение в духовные глубины... такого феномена русской культуры уже позволяет составить достаточно ясное представление о ее (русской культуры) сущности, богатстве и своеобразии, о специфическом духовном и ментальном складе русского человека, о «таинственной русской душе» с ее духовными взлетами и прозрениями» [2, С. 7].

Тема отстаивания своих убеждений, нравственных и духовных принципов – очень важная в процессе воспитания. В письменной творческой работе ученикам было предложено два вопроса: вопрос осмысления исторической действительности, когда люди страдали за свои религиозные убеждения, и вопрос «практический» – что нужно человеку, чтобы им было трудно манипулировать? Приведем наиболее яркие ответы детей на вопросы: «Знали ли вы, что в нашей стране в советское время людей преследовали за их религиозные убеждения? Как ты думаешь, почему люди готовы были пострадать (и даже умереть) за свою веру?».

Ответы: «Потому что люди не хотели предавать свои принципы», «Потому что вера – это самая главная характеристика человека. Значит, этот человек считал, что вера для него – это самое главное», «Без веры человек познает только жестокость мира, тем самым теряя мечты и увядая. Люди не хотели лишиться того, чему были так преданы веками», «Люди хотели верить и защищать свою религию». А вот реплика-благодарность ребенка: «Да, знала. Чтобы мы жили хорошо, и большое им спасибо».

На другой очень важный для подростков вопрос, связанный с противостоянием манипуляции, школьники отвечали таким образом: «Для того, чтобы человеком было трудно манипулировать, он должен обладать силой воли, твердыми убеждениями, умением анализировать, умением слушать свою совесть», «Надо иметь стержень, фундамент, то есть что-то хорошее в основании себя, а обладать, я считаю, надо верой, совестью, умом и семьей», «Человек не должен быть легкомысленным, уметь прислушиваться к другим», «Совесть, (умение) спрашивать «зачем», стойкость, ум».

Рассуждения учеников о совести – также важный эпизод в духовно-нравственном развитии. Поскольку совесть – понятие абстрактное, и у каждого человека – свой опыт общения с собственной совестью, целесообразнее говорить об этом явлении духовной жизни через образы. Некоторые ученики после просмотра мультфильма осознали и приняли для себя образы совести, предложенные в мультфильме: они представляют совесть в образе синицы (как образ посланника Бога), часов (время одуматься!), бабушки (верность, честность, любовь), «... в образе птицы, потому что она может клевать людей, а может приносить счастье своей красотой», «В образе бабушки, которая зовет домой!», «В образе иконы, потому что там и живет совесть», «В образе бабушки, и у меня, кстати, такая же бабуля. Она не зла на мальчика, она плачет, чтобы с ним ничего не случилось». Другие дети начинают фантазировать, рисовать совесть в образе кота с когтями, доброго льва, голубя как символа добра и мира, ангела, сердца, солнца, которое иногда закрывают облака... Или предлагают такие образы: «Для меня совесть выглядит как мудрая и строгая женщина, которая борется за справедливость» (совесть как справедливость), «Совесть – царь, который говорит: «Слушайся меня!». А человек отвечает: «Нет!»» (совесть как закон), «Я представляю совесть, как доброго Бога и любовь ко всем» (совесть как любовь). Иногда мудрость и пронизательность 11-летних детей просто поражает: «Совесть для меня как выбор между доброй жизнью и злой. Если выбрать добрую, то и совесть будет такой же, а если злую, то злая неправильная совесть будет манипулировать тобой».

В заключение приведем ответы самих учеников на вопрос, что им дал такой «медленный просмотр» мультфильма. Ответы можно разделить на две группы. Первая – касается нового уровня понимания учениками содержания конкретного видеоматериала: «Благодаря нашим рассуждениям, я более глубоко понял смысл мультфильма», «Мне понравилось, потому что так мы больше узнали и больше поняли», «Такой просмотр дал мне понять мнение других учеников. Когда-то я была не согласна, когда-то соглашалась, когда-то ответы других помогали мне пересмотреть свою, неправильную в чем-то, точку зрения», «Медленный просмотр мне дал больше понять смысл, сюжет, разобрать отрывки и попасть в эту атмосферу», «Было много качеств и обсуждений и у всех было свое мнение, но было очень интересно послушать мнение других учеников».

Вторая группа ответов связана с итогами процесса самопознания: «Все маленькие детали, всё меня научило жизни», «Мультфильм мне дал понять все мои чувства», «Я начал замечать мелкие детали и формировать мысль», «Он (мультфильм) мне дал понять себя саму, понять, как надо поступать в сложных ситуациях», «Я стал понимать, как важно «свое мнение», и как страшно было верующим в то советское время. Но вера была с ними всегда», «Этот просмотр показал мне, что не надо спешить в жизни, нужно любить время и окружение».

Выводы. Применение методики «медленного просмотра» показывает, как результаты освоения учащимися приемов работы по анализу видеоматериалов на уроках ОДНКНР «способствуют процессам самопознания, самовоспитания и саморазвития, формирования внутренней позиции личности» (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»). Опыт «медленного просмотра» в дальнейшем используется учителем, учениками при работе с разными источниками, в интерпретации различных художественных и иных текстов: школьники определяют духовно-нравственные смыслы, образы, сопоставляют с собственным жизненным опытом, формулируют свою точку зрения. Затраченное однажды время урока на «медленный просмотр» видеоматериалов в полной мере оправдывает себя впоследствии.

Литература:

1. Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся: теория, практика, опыт: монография / М.В. Захарченко и др.; под общ. ред. М.В. Захарченко. – СПб.: СПб АППО, 2017.
2. Бычков, В.В. Феномен иконы / В.В. Бычков. – М.: Ладомир, 2009. – 638 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 471 с.
4. Журавлева, О.Н. Пути расширения гуманитарности методического обеспечения процесса освоения содержания школьных предметов / О.Н. Журавлева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 2. – С. 171-173
5. Лихачев, Д.С. Избранное. Мысли о жизни, истории, культуре / Д.С. Лихачев. – М., 2006.
6. Лихачев, Д.С. Письмо двадцать второе ЛЮБИТЕ ЧИТАТЬ! / Д.С. Лихачев // Письма о добром и прекрасном / сост., общ. ред. Г.А. Дубровской. – М.: Дет. лит., 1985.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Яшина Марианна Евгеньевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);

кандидат филологических наук, доцент Закирова Луиза Рифатовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. Исследование посвящено современным подходам к обучению лексической стороне устных и письменных высказываний при формировании речевой деятельности в процессе повышения уровня иноязычной коммуникативной компетенции на старшем этапе реализации полилингвальных образовательных программ. Авторы статьи рассматривают современные тенденции по формированию лексических навыков в процессе обучения иностранному языку. Данный подход состоит из набора рабочих материалов, которые представляют результат учебной деятельности учащегося по овладению иностранным языком. Авторы отмечают, что знание аутентичной лексики современного английского языка способствует расширению кругозора обучающихся и представляет богатый материал для обсуждения. В статье также подчеркивается, что с помощью создания комплекса лексических упражнений учитель может оценить коммуникативную компетенцию обучающихся, совершенствуя их навыки чтения и говорения, а также анализа полученной информации. Важно отметить,

что правильный подход к закреплению новых лексических единиц делает возможным для учителя конкретизировать цели обучения иностранным языкам и вносить соответствующие коррективы в его содержание. По мнению авторов, систематическая работа по обогащению лексического минимума обучающихся на старшем этапе способствует анализу и оценке динамики овладения иностранным языком. Полученные данные позволили сделать вывод о том, что обучение лексике должно включать использование таких подходов, которые соответствуют инновационным технологиям учебного процесса в целом. Помимо этого, высокий уровень владения лексическим материалом, несомненно, является важным фактором развития способностей обучающихся к самостоятельной работе. Результаты исследования свидетельствуют о том, что данные подходы повышают общий уровень мотивации старшеклассников к дальнейшему совершенствованию навыков овладения иностранным языком.

Ключевые слова: лексика, словарный запас, Федеральный Государственный Образовательный Стандарт, учебно-методический комплекс, иностранный язык.

Annotation. The study is devoted to modern approaches to teaching the lexical side of oral and written statements in the formation of speech activity in the process of increasing the level of a foreign language communicative competence at the senior stage of implementation of multilingual educational programmes. The authors of the article examine current trends in the formation of lexical skills in the process of teaching a foreign language. This approach consists of a set of working materials that represent the result of the student's educational activities in mastering a foreign language. The authors note that knowledge of the authentic vocabulary of modern English helps to broaden the horizons of students and provides rich material for discussion. The article also emphasizes that by creating a set of lexical exercises, a teacher can assess the communicative competence of students, improving their reading and speaking skills, as well as analyzing the received information. It is important to note that the correct approach to consolidating new lexical units makes it possible for the teacher to specify the goals of teaching foreign languages and make appropriate adjustments to its content. According to the authors, systematic work to enrich the lexical minimum of students at the senior stage contributes to the analysis and assessment of the dynamics of mastering a foreign language. The obtained data allowed us to conclude that teaching vocabulary should include the use of the approaches that correspond to innovative technologies of the educational process as a whole. In addition, a high level of proficiency in lexical material is, undoubtedly, an important factor in the development of students' abilities to work independently. The results of the study indicate that these approaches increase the overall level of motivation of high school students to further improvement of mastering foreign language skills.

Key words: vocabulary, lexical stock, Federal State Educational Standard, academic and methodological complex, foreign language.

Введение. Современная методическая наука определяет изучение английского языка как главную составляющую школьного образования. Требования в области языкового образования, которые предъявляются обучающимся, определяются в настоящее время Федеральным Государственным Образовательным Стандартом (ФГОС). Коммуникативная компетенция представляется одной из приоритетных целей в процессе обучения иностранному языку, что позволяет планировать современный урок таким образом, что он способствует активному овладению, развитию и совершенствованию навыков иноязычной речевой деятельности.

В ходе исследования мы поставили перед собой задачу изучить материалы, собранные из методической и психолого-педагогической литературы, а также данные, полученные в ходе проведения опытно-экспериментальной работы на базе Государственного автономного общеобразовательного учреждения «Полилингвальный комплекс «Адымнар – путь к знаниям и согласию» г. Казани. Результатом нашего исследования стало выявление основных проблем на уроках иностранного языка, с которыми сталкиваются как учителя, так и обучающиеся при изучении лексических единиц и терминов по различным направлениям и темам. Сама проблема состоит в том, чтобы разработать наиболее эффективные приемы презентации и усвоения лексического минимума обучающихся в процессе чтения иноязычного текста.

Проблема недостаточного практического языкового материала и методических рекомендаций и разработок по обучению лексическому минимуму на старшем этапе в полилингвальных образовательных учреждениях объясняет актуальность темы данного исследования.

Объект исследования – процесс обучения английскому языку в полилингвальных образовательных организациях. Предмет исследования – разработка приемов обучения лексической стороне иноязычной речевой деятельности в полилингвальных образовательных организациях.

Цель данного исследования состоит в теоретическом обосновании и практической разработке методических стратегий по координации работы над лексической стороной речи обучающихся, в том числе в классах с углубленным изучением языка.

Задачи исследования заключаются в следующем:

- осуществить анализ современной образовательной коммуникации, при которой происходит диалог учителя с учениками на уроках иностранного языка в полилингвальных образовательных учреждениях;
- изучить требования к определению уровня овладения лексическим минимумом на старшем этапе;
- разработать и экспериментально подтвердить значимость комплекса упражнений на основе внедрения аутентичного языкового материала различной тематики для повышения эффективности творческой, поисковой и исследовательской деятельности обучающихся по овладению новыми лексическими единицами.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ методической литературы, наблюдение, эксперимент, методы математической обработки полученных данных.

Научная новизна исследования заключается в разработке методических рекомендаций и комплекса упражнений по формированию лексических навыков обучающихся старших классов полилингвальных образовательных организаций. Высокий уровень сформированности лексической стороны речи открывает путь для самостоятельной и творческой активности обучающихся, их познавательного интереса к изучению иностранного языка.

На наш взгляд, обогащение и расширение словарного запаса является основной задачей обучения иностранному языку. Изучение новой лексики способствует расширению как активного словарного запаса, так и пассивного, которым обучающиеся пользуются при чтении аутентичного текста, но не употребляют в своих речевых высказываниях.

Таким образом, педагогические возможности при обучении лексической стороне речи состоят в создании условий и ситуаций общения, в которых уместно использование данного лексического материала с целью активизации мышления и познавательной деятельности школьников. Это положительно влияет на обеспечение прочности приобретаемых языковых знаний.

При этом наблюдается тенденция эффективного влияния пополнения словарного запаса на уровень овладения иностранным языком в целом, а также способствует формированию мотивации обучающихся при сдаче экзаменов.

Изложение основного материала статьи. Современная педагогическая наука характеризуется выбором важнейших приоритетных ориентиров в политике образовательной деятельности, что послужило формированию новейших технологий

и стандартов. Полилингвальное образование определяет развитие основных компетентностей обучаемых, способствующих обеспечению способностей учеников к получению важной информации, умению проводить ее поиск, анализ и применение с целью решения возникших проблем и задач.

Помимо этого, на первый план выходит коммуникативная компетентность обучаемых, что позволяет в дальнейшем сформировать умение эффективно сотрудничать с другими людьми на разных языках общения.

Требования образовательного стандарта становятся ключевой базой для самоорганизации и самообразования обучаемых, когда школьники умеют ставить перед собой конкретные цели, планировать свою учебную деятельность и правильно использовать личностные качества и ресурсы.

Самообразование сегодня подчеркивает значимость готовности обучаемых строить уникальную образовательную траекторию во взрослом этапе жизни для обеспечения успешного продолжения обучения и конкурентоспособности человека.

В процессе обучения новой лексики необходимо осуществлять организацию учебно-познавательной деятельности школьников, а именно, решать ряд важнейших дидактических задач. Они могут быть направлены на мотивацию обучающихся самостоятельно находить новую информацию и соответственно знакомиться с новыми лексическими единицами из различных аутентичных источников Интернета.

Это безусловно окажет положительное влияние на развитие системного мышления обучающихся, навыков и умений творческой и исследовательской деятельности на уроке и в ходе подготовки домашнего задания.

Основная цель обучения лексике в старших классах заключается в расширении словарного запаса обучаемых. Высокий уровень развитого словарного запаса является перспективой выполнения как лексических заданий, так и заданий по говорению, чтению, аудированию и письму, что служит определенным этапом подготовки к сдаче единого государственного экзамена.

Важно отметить, что в полилингвальных образовательных учреждениях реализуется контентно-языковое интегрированное обучение, которое представляет собой подход к изучению контента или содержания материала с помощью иностранного языка, что делает возможным обучать предмету на изучаемом иностранном языке.

На наш взгляд, лексический материал должен быть тщательно отобран с учетом частотности его использования в современном английском языке. Лексические единицы должны быть использованы в комплексе упражнений разного содержания и разного уровня сложности, что сделает возможным закрепить материал и сформировать навык использования определенного лексического минимума в иноязычной речевой деятельности.

Упражнения должны быть составлены таким образом, что новые лексические единицы запоминаются обучающимися сразу в ходе выполнения заданий и не требуют дополнительного заучивания, что делает процесс обучения интересным и продуктивным.

Для закрепления лексического материала необходимо использовать специальный блок упражнений, направленный на повторение изученного. Это способствует оптимизации формирования навыков использования новых лексических единиц в речевой деятельности.

Особое внимание должно уделяться основному лексическому минимуму для подготовки к ЕГЭ. Обучающиеся преодолевают трудности, связанные с изучением фразовых глаголов, предлогов и особенностей их употребления, синонимов и антонимов. Кроме того, такие разделы лексики как «ложные друзья переводчиков», «клише и идиомы» зачастую представляют определенную трудность и являются причиной речевых ошибок или неправильного понимания звучащего речевого высказывания.

В ходе проведения опытно-экспериментального исследования на базе Государственного автономного общеобразовательного учреждения «Полилингвальный комплекс «Адымнар – путь к знаниям и согласию» г. Казани нами был проведен тщательный лингвистический анализ закономерности использования лексических единиц старшеклассниками. Мы составили тематические ряды лексических единиц для обучающихся в 10-11 классах и изучающих ряд предметов, например, биологию и географию на английском языке.

Данные тематические ряды содержат систематизированную классификацию лексического минимума по различным изучаемым темам, например, «Эволюция и генетика», «Изучение материков» и другие.

Word	Definition
<ul style="list-style-type: none"> • Abiotic • Bacteria • Bicoid • Biota • Catabolism • Deoxyribonucleic acid • Ecosystem • Evolution • Genetic code • Heredity • Immunity • Lamellae • Macromolecule • Oxygen • Pathogen • Plankton • Replication • Symbiosis • Transfection • Waxes • Xylem vessel 	<ul style="list-style-type: none"> • nonliving, as in abiotic factor, which is a nonliving physical and chemical attribute of a system, for example light, temperature, wind patterns, rocks, soil, pH, pressure, etc. in an environment • organisms that are microscopic, unicellular, independently reproducing, and mostly free-living. Bacteria are ubiquitous in nature • a kind of maternal-effect gene (as in bicoid gene) whose function is to code for products used for establishing the normal patterning of anterior parts (head and thorax) of the embryo • plant and animal life in general • defined as a change in the genetic composition of a population over successive generations • relationship between the sequence of bases in nucleic acid and the order of amino acids in the polypeptide synthesised from it • in biology, heredity refers to the passing of genetic factors from parents to offspring or from one generation to another

Основная задача тематических рядов – углубить лексический запас обучающихся при формировании ими иноязычных высказываний по различным ситуациям общения в ходе изучения предметов естественно-научного цикла на английском языке.

Комплекс упражнений поможет систематизировать лексику по каждой теме, выучить новые и использовать в устных и письменных высказываниях.

Этот комплекс способствует расширению словарного запаса школьников и формированию логичного и последовательного изложения материала.

Выводы. Согласно федеральным государственным образовательным стандартам, реализовывая прагматические, когнитивные и ценностные цели, учащиеся должны проявлять умения объясняться в различных аутентичных ситуациях, читать и понимать аутентичные тексты, правильно формулировать свои мысли, обладая хорошим словарным запасом. Учитель также получает возможность правильно и быстро вносить изменения в содержание обучения, составлять план работы, опираясь на принцип индивидуального подхода к обучающимся.

Исходя из вышеизложенного, овладение основами иноязычного общения происходит в школьном курсе обучения, а это в свою очередь открывает перспективы к достижению обучающимися коммуникативной компетенции, которая способствует формированию умений практического использования иностранного языка.

Литература:

1. Бадалян, А.Х. Формирование и развитие лексических навыков в процессе обучения иностранному языку / А.Х. Бадалян // Молодой ученый. – 2018. – №13. – С. 111-113
2. Ваулина, Ю.Е. Английский язык, 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 216 с.
3. ГОСТ 7.12-93. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила.
4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск. – 2010. – С. 185-236
5. Рахимова, А.Э. Особенности методики преподавания иностранных языков в высшей школе / А.Э. Рахимова, О.В. Шемшуренко, Е.С. Герасимова, Э.Р. Мухаметзянова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – С. 62-65
6. Яшина, М.Е. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в процессе исследовательской деятельности обучающихся с РАС / М.Е. Яшина, Л.Р. Закирова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА. – 2022. – Вып. 76. – Ч. I. – С. 319-323

Психология

УДК 159

кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Амирова Светлана Кировна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала); старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Ибрагимов Равзат Юсуповна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала); старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Нуцеева Амина Сурхаевна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ КЛИНИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. Рассмотрена специфика развития у будущих клинических психологов такой комплексной характеристики как психологическая культура. При этом определённое внимание уделяется современному состоянию обучения будущих профессионалов соответствующего профиля. Демонстрируется необходимость формирования у них соответствующей компетенции с точки зрения достижения профессиональных успехов в будущем. Далее рассматриваются возможности, существующие для развития такой культуры в ходе реализации различных образовательных парадигм. Дается краткая характеристика методологического и инструментального обеспечения указанного выше процесса, могущих быть использованными для достижения этой цели на современной стадии развития системы отечественного вузовского образования.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка клинических психологов, традиционная образовательная парадигма, рефлексивно-деятельностная образовательная парадигма, психологическая культура.

Annotation. The specifics of such a complex characteristic as psychological culture development in future clinical psychologists are considered. At the same time, some attention is paid to the current relevant profile professionals' training state. It demonstrates the need for them to develop appropriate competence in terms of achieving professional success in the future. Further, the possibilities that exist for the development of such a culture in the various educational paradigms implementation course are considered. The authors also give a brief description of the above-mentioned process methodological and instrumental support, which can be used to achieve this goal at the current national university education system development stage is given.

Key words: higher education, professional training of clinical psychologists, traditional educational paradigm, reflexive activity educational paradigm, psychological culture.

Введение. На настоящем этапе своего существования человеческое общество характеризуется галопирующими темпами развития, фиксирующимися практически во всех сферах его жизни (Е.И. Айтуганова, Б.Г. Ананьев, Д.А. Гусев, Э.Ф. Зеер, Е.И. Минайченкова, Е.Н. Пакалина, В.Л. Родина). Данная тенденция, в свою очередь, ведёт к существенному росту социальной мобильности большинства наших современников [11, С. 341]. Естественно, что подготовка к жизни и деятельности в таких условиях должна отличаться от модели, принятой в предыдущие эпохи (А.Л. Золкин, А.И. Козловская, М.С. Чистяков).

Соответственно, процесс обучения специалистов, в т.ч. в области клинической психологии, на этапе высшего образования должен претерпеть ряд существенных трансформаций [10, С. 130]. Сегодня он никоим образом не сводится к формированию чисто профессиональных компетенций (И.А. Зимняя, А.К. Маркова, С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко). В современных условиях критически важным является развитие всесторонней личности. В ряду её важнейших характеристик фиксируются:

- способность к оперативному ориентированию в информационном поле [16, С. 142];
- готовность к профессиональному и личностному совершенствованию на протяжении всей жизни [3, С. 11].

Если мы говорим о процессе освоения образовательных программ будущими клиническими психологами, то обучение такого профессионала представляется возможным при условии складывания у него психологической культуры [8, С. 103]. Достаточный уровень её развития поможет специалистам соответствующего профиля более успешно выполнять следующие функции:

- психологическая диагностика [16, С. 142];
- коррекция;
- просвещение и профилактика.

Специфике процесса формирования данной характеристики посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. По существу, феномен психологической культуры представляет собой такую систему ценностей, которая объединяет достижения современной психологической науки [16, С. 141]. Она проявляется в следующих аспектах (Табл. 1).

Таблица 1

Варианты проявления психологической культуры

Психологическая культура		
Система отношений между членами сообщества.	Профессиональная деятельность практических психологов при взаимодействии с клиентами [15, С. 312].	Взаимодействие с коллегами, клиентами практического психолога в цифровой среде – в профессиональных сетевых сообществах, социальных сетях и т.д.

Из вышеизложенного следует, что психологическая культура носит многоаспектный, динамичный характер. Сложность структуры, естественно, способствует выделению различных её типов. В число этих, последних, входят:

– психологическая культура общества – система представлений о необходимых и желательных характеристиках развитой личности, характерная для социума на конкретном этапе его развития, тесно связана с состоянием психологии как отрасли знаний [8, С. 100];

– общая психологическая культура, представляющая собой базовые психологические компетенции, имеющиеся у большинства его членов;

– профессионально-психологическая культура, интегрирующая психологические компетенции необходимые профессионалу в конкретной области для реализации его обязанностей, достаточный уровень её развития предполагает целенаправленное формирование соответствующих знаний, умений и навыков [17, С. 163].

Таким образом, рассматриваемый феномен является устойчивой профессиональной и личностной характеристикой будущего клинического психолога (Е.Е. Алимова, Н.А. Загуменных, Е.А. Колобова, А.Г. Самохвалова, Г.Г. Сокова, Л.И. Тимонина). Естественно, что его формирование должно осуществляться параллельно со становлением иных личностных характеристик специалиста в данной области [4, С. 24]. Примерами таковых являются эстетическая и нравственная культура [11, С. 509].

Однако, в рамках настоящего исследования нас интересует, в первую очередь, культура психологическая. Её развитие осуществляется по трём основным путям [15, С. 314]. Перечислим их:

– стихийное обучение, реализуемое в процессе интеграции личности в общество [8, С. 103];

– складывание системы элементарных психологических компетенций по ходу школьного, а в дальнейшем – и профессионального обучения;

– развитие знаний, умений и навыков из области психологии, необходимых для реализации дальнейшей профессиональной деятельности, путём целенаправленного психологического образования и просвещения [18, С. 42-43].

В ходе целенаправленного формирования психологической культуры у будущих клинических психологов необходимо придерживаться принципа диалогизма (И.В. Арябкина, Е.С. Белова, Н.Н. Деметьева, Т.А. Камаева, Е.В. Коротаева, В.С. Маркелов, Н.К. Тутышкин). Его реализация подразумевает интенсивное развитие у студентов такой культуры путём максимальной реализации возможностей, существующих для диалогического общения между субъектами образовательных отношений [18, С. 44].

Диалогизм также может воздействовать на формирование у обучающихся способности к взаимодействию с различными фрагментами собственной личностной сферы [4, С. 26]. Это, в свою очередь, позволит им постигнуть собственный внутренний мир, а, значит, максимально задействовать имеющиеся способности и склонности [2, С. 229]. Из вышеизложенного следует, что реализация принципа диалогизма при формировании психологической культуры лиц, осваивающих рассматриваемый профиль подготовки, подразумевает его поэтапную интеграцию в различные контексты реализации профессиональной и иной деятельности (М.В. Дюжакова, О.Ю. Зайцева, Е.В. Пискунова).

Грамотная реализация рассматриваемого принципа позволяет формировать психологическую культуру учащихся путём последовательного прохождения трёх основных уровней. К ним относятся: психологическая грамотность, психологическая компетентность и собственно психологическая культура [9, С. 18].

Об успешности соответствующего процесса можно судить по выраженности семи компонентов. К ним относятся:

– ценностно-смысловой (сформированная у будущего специалиста система ценностей, его мировоззрение);

– эмоционально-чувственный (богатство и действенность переживаний, развитое чувство эмпатии);

– коммуникативный (система умений и навыков, связанных с эффективным взаимодействием в профессиональной среде) [12, С. 370];

– когнитивный (совокупность психологических компетенций, способность к их эффективной реализации в учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности);

– рефлексивно-перцептивный (психологическая проницательность, наблюдательность) [9, С. 19];

– социальный (навыки социального взаимодействия) [12, С. 372];

– регулятивный (самоконтроль, нравственная саморегуляция).

Развитие некоторых из этих компонентов представляется возможным в русле традиционной парадигмы обучения (О.В. Бугрова, Ю.В. Карякин, О.В. Подольский, Н.В. Тунева, И.Н. Хмелидзе). Как известно, учебно-воспитательный процесс в данном случае сводится к трансляции педагогом готовой суммы знаний и и последующему их воспроизведению учащимися [2, С. 230]. Реализуя данный подход, преподаватели, администрация и методисты образовательных организаций зачастую сталкиваются с демонстрацией будущими клиническими психологами низкого уровня учебной мотивации [10, С. 72].

Другая проблема – в ходе реализации различных форм учебной, а позднее – профессиональной деятельности, в т.ч. требующих определённого уровня развития психологической культуры, будущим клиническим психологам бывает трудно или невозможно выйти за пределы содержимого собственных конспектов и/или учебной литературы [7, С. 19].

В итоге сформированность её компонентов выглядит крайне неравномерной (Табл. 2).

Таблица 2

Развитие компонентов психологической культуры при реализации традиционной образовательной парадигмы

Удовлетворительное	Неудовлетворительное
Коммуникативный, когнитивный	Ценностно-смысловой, рефлексивно-перцептивный, регулятивный [10; 19] эмоционально-чувственный, социальный,

Дело в том, что формирование большинства компонентов интересующей нас характеристики подразумевает активное участие студентов в процессе их развития (А.В. Ермошин, С.А. Зайцева, Ю.А. Крылова, В.А. Смирнов). Последнее, в свою очередь, представляется в полной мере возможным лишь в случае реализации рефлексивно-деятельностной парадигмы [6, С. 86].

Будучи основанной на ряде специфических принципов, последняя позволяет реализовывать некоторые прогрессивные аспекты учебно-воспитательного процесса (Табл. 3).

Таблица 3

Принципы рефлексивно-деятельностной парадигмы и связанные с ними аспекты образовательного процесса

Принципы	Аспекты	Взаимосвязь
Действенности	Систематическая рефлексия студентами собственной учебной работы.	Становится возможной благодаря предполагающей не пассивному чтению учебных и научных текстов, но активной деятельности по их усвоению, подразумевающей, в свою очередь, обдумывание и осознание таковых [1].
Сознательности	Интенсивное развитие знаний, умений и навыков, составляющих основу психологической культуры учащихся [14, С. 96].	Степень осознания будущим клиническим психологом необходимости формирования тех или иных компетенций для его дальнейшей профессиональной деятельности является мощным стимулом, обеспечивающим интенсификацию деятельности, направленной на их развитие.

Реализация приведённых в Таблице 3 аспектов с большой вероятностью позволит будущему клиническому психологу осознать себя как знающего, умеющего, либо, напротив, незнающего и неумеющего (В.В. Ворожихин, Т.Ю. Звонковская, Л.В. Константинова, Т.В. Мищенко, Ю.П. Поваренков, Е.В. Шубенкова). Таким образом, происходит интенсификация процесса формирования субъектной позиции учащихся (Е.А. Алисов, А.А. Вербицкий Л.В. Константинова, Н.Л. Иванова, Ю.П. Поваренков, Л.С. Подымова, Е.В. Шубенкова). Это, в свою очередь, будет способствовать глубокому осознанию студентом наличия и причин появления пробелов в формируемой системе профессиональных и личностных компетенций, не исключая компоненты психологической культуры [13, С. 42]. Осознание данных моментов с определённой вероятностью будет способствовать выдвиганию будущим клиническим психологом определённых запросов на формирование тех или иных составляющих интересующей нас характеристики [1, С. 86]. Подобная заинтересованность станет мощным стимулом для реализации им различных форм учебной деятельности [13, С. 50].

Далее, практическое воплощение рассматриваемой образовательной парадигмы подразумевает активную деятельность студентов, направленную на формирование системы профессиональных и личностных компетенций (В.В. Вдовиченко, Э.Ф. Зеер, А.П. Каитов, Л.В. Снегирева). Конкретное воплощение в образовательной практике такая деятельность получает через решение учебных задач, направленное в том числе на реализацию будущими клиническими психологами собственных когнитивных нужд [11, С. 417].

Подобная организация учебной деятельности будет способствовать развитию у них субъективного восприятия собственной учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности [5, С. 240]. Таким образом, возрастает вероятность успешного завершения процесса формирования у будущих клинических психологов следующих компонентов интересующей нас культуры:

- ценностно-смысловой;
- эмоционально-чувственный;
- рефлексивно-перцептивный;
- социальный;
- регулятивный [19, С. 306].

Необходимым условием при этом является расширение использования ряда перспективных методов обучения (дискуссия, тренинг, деловые и ролевые игры, обсуждение реальных ситуаций, могущих возникнуть во время осуществления профессиональной деятельности) [5, С. 248].

Из вышеизложенного следует, что воплощение рассматриваемой парадигмы в образовательной практике вузов, реализующих соответствующие программы, позволит добиться некоторых прогрессивных результатов в процессе формирования психологической культуры обучаемых.

Первым из них будет генерация педагогических условий, необходимых для перехода от общей психологической культуры к профессиональной с последующим её совершенствованием [2, С. 228]. Определённое значение имеет также интенсификация развития мотивации студентов к освоению её основных компонентов. Не следует забывать также об

оптимизации процесса складывания у будущих клинических психологов системы представлений, касающихся рефлексивной деятельности (Т.П. Айсувакова) [1].

Выводы. Таким образом, реализуемый в современных отечественных вузах процесс обучения клинических психологов нуждается во внесении ряда модернизаций. Их введение позволит лицам, успешно освоившим соответствующий профиль подготовки, более плодотворно реализовывать профессиональную и иные виды деятельности в условиях постиндустриального общества. В частности, повышенное внимание субъектов образовательных отношений должно быть уделено формированию психологической культуры.

Существенные потенции в этом смысле присущи рефлексивно-деятельностной образовательной парадигме. Её реализация с большой вероятностью будет способствовать эффективному формированию основных компонентов вышеуказанной характеристики.

Литература:

1. Айсувакова, Т.П. Психологические условия развития рефлексивных умений студента – будущего учителя: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук 19.00.07 / Айсувакова Татьяна Петровна. – Самара, 2008. – 213 с.

2. Байгутлин, Р.Р. Воспитание профессионально значимых качеств личности студентов вуза / Р.Р. Байгутлин // Приоритетные направления инновационной деятельности в образовании: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – Сибай: БашГУ, 2021. – С. 84-86

3. Борзова, Т.А. Мотивация студентов к обучению в современном вузе / Т.А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 11-13

4. Вашкевич, К.С. Роль социально-личностных компетенций в формировании готовности студентов к профессиональной деятельности / К.С. Вашкевич // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2023. – № 2(40). – С. 24-26

5. Влияние цифровых коммуникаций на формирование профессиональной культуры российской молодежи: результаты комплексного прикладного исследования / Е.В. Бродовская, А.Ю. Домбровская, Р.В. Пырма [и др.] // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2019. – № 1. – С. 229-251

6. Воронцов, А.Б. Новые проекты развивающего обучения / А.Б. Воронцов, В.А. Львовский // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – №5. – С. 83-94

7. Гагиева, З.А. Особенности успешной адаптации студентов к условиям вуза / З.А. Гагиева // Научный вектор Балкан. – 2019. – № 3(5). – С. 18-21

8. Гребенюк, А.А. Дефиниция понятий психическая и психологическая реальность / А.А. Гребенюк // Учёные записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2022. – Том 8(74). – С. 100-106

9. 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

10. Заколотная, Е.Е. Духовно-нравственное образование будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта: традиционные методы и метафорические средства / Е.Е. Заколотная. – Минск: БГУФК, 2023. – 323 с.

11. Левитин, Д. Организованный ум. Как мыслить и принимать решения в эпоху информационной перегрузки / Д. Левитин. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 545 с.

12. Листвина, Е.В. Социокультурные аспекты межпоколенческих коммуникаций в цифровую эпоху / Е.В. Листвина, С.М. Фролова // Известия Саратовского университета. Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – № 4(20). – С. 369-373

13. Львова, А.С. Развитие профессионализма педагога в современной магистратуре / А.С. Львова // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 3. – С. 36-52

14. Николаева, И.А. Производственная практика как фактор оптимальной социально-психологической адаптации студентов к будущей профессии / И.А. Николаева, Е.А. Яковлева // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2018. – Т. 3. – С. 93-97

15. Принципы использования психологического тренинга в работе со студентами / С.Ю. Татарова, А.Н. Сафонов, В.Б. Татаров, П.К. Козина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 1(179). – С. 310-315

16. Просандеева, И.А. Психологическая культура в деятельности будущего педагога / И.А. Просандеева, Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев // Наука и реальность. – 2023. – № 1(13). – С. 140-142

17. Рощина, Н.В. Психологические барьеры развития профессионально-личностной компетентности будущих учителей физической культуры / Н.В. Рощина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 4. – С. 161-165

18. Толмачева, В.В. Проекция ключевых положений социально ориентированного подхода на процесс социально-экологической подготовки будущих педагогов / В.В. Толмачева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 42-44

19. Щучка, Т.А. Психологические условия развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ / Т.А. Щучка, Р.В. Щучка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 3(32). – С. 304-308

Психология

УДК 159.9

кандидат сельскохозяйственных наук Голованова Елена Геннадьевна

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

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена описанию результатов изучения особенностей психологического здоровья подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения. Дан краткий анализ понятия «психологическое здоровье», проанализировано возможное влияние и значение осознанной саморегуляции поведения на психологическое здоровье подростка. Полученные автором эмпирические данные позволили прийти к выводу о том, что психологическое здоровье и его отдельные параметры неодинаково проявляются у подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения:

при высоком уровне саморегуляции общий уровень психологического здоровья и его отдельных параметров являются более высокими, в сравнении с подростками со средним и низким уровнями саморегуляции.

Ключевые слова: психологическое здоровье, подростковый возраст, психологическое здоровье подростков, осознанная саморегуляция поведения, саморегуляция поведения у подростков, психологическое здоровье при разном уровне саморегуляции в подростковом возрасте.

Annotation. The article is devoted to describing the results of studying the characteristics of the psychological health of adolescents with different levels of conscious self-regulation of behavior. A brief analysis of the concept of «psychological health» is given, the possible influence and significance of conscious self-regulation of behavior on the psychological health of a teenager is analyzed. The empirical data obtained by the author allowed us to come to the conclusion that psychological health and its individual parameters are manifested differently in adolescents with different levels of conscious self-regulation of behavior: with a high level of self-regulation, the general level of psychological health and its individual parameters are higher, in comparison with adolescents with medium and low levels of self-regulation.

Key words: psychological health, adolescence, psychological health of adolescents, conscious self-regulation of behavior, self-regulation of behavior in adolescents, psychological health at different levels of self-regulation in adolescence.

Введение. Исследование особенностей психологического здоровья подростков с разным уровнем саморегуляции поведения представляется актуальным для современной психологической науки в силу того, что динамичные изменения мира и общества сегодня определяют потребность в уточнении факторов и условий благополучного развития личности, особенно, в кризисные периоды.

Подростковый возраст всегда привлекает наибольшее внимание исследователей, т.к. характеризуется как этап интенсивных изменений, развития и связанных с этим трудностей. Успешное прохождение подросткового кризиса во многом задает вектор дальнейшего становления личности. В свою очередь, экологические, социальные, и культурные факторы, а также информационная насыщенность современного общества оказывают влияние на различные параметры психологического здоровья подростков [6]. Уровень саморегуляции поведения становится ключевым элементом в этом контексте, определяя способность подростков эффективно адаптироваться к новым условиям и справляться с вызовами современности [1; 5; 6].

В практическом плане исследование особенностей психологического здоровья подростков при разном уровне саморегуляции поведения позволит глубже понять, как саморегуляция поведения влияет на психологическое здоровье в целом и его отдельные параметры. Полученные данные могут стать основанием для разработки эффективных методов поддержания и укрепления психологического здоровья подростков с разным уровнем саморегуляции.

Так, целью нашего исследования является выявление особенностей психологического здоровья подростков с разным уровнем саморегуляции поведения.

Изложение основного материала статьи. В рамках современных психологических исследований осмысление психологического здоровья рассматривается как наиболее обширный аспект благополучия индивида. Данная категория включает не только отсутствие психических расстройств, но и позитивные аспекты психического функционирования. Психологическое здоровье проявляется в способности личности к преодолению вызовов среды при сохранении баланса, равновесия в эмоциональной, когнитивной, деятельностной сферах, а также сферах отношений с собой, с окружающими, с миром в целом. В позитивной трактовке это включает в себя чувство счастья, удовлетворенность жизнью, самореализацию и раскрытие личных ресурсов. И, напротив, психологическое нездоровье проявляется, прежде всего, в негативных переживаниях, неудовлетворенности жизнью, собой, общем ощущении неблагополучия. Определение психологического здоровья основывается на представлении о человеке как о целостной личности, включающей в себя физические, психические и социальные аспекты.

Разные исследователи представляют разные трактовки психологического здоровья. Например, И.В. Дубровина рассматривает его как психологическое свойство развитой личности, интегрирующее психологическую грамотность, культуру и благополучие [1]. О.В. Хухлаева описывает его как динамическую совокупность психических свойств, обеспечивающих гармоничное развитие [7]. А.В. Шувалов трактует психологическое здоровье как процесс и результат благополучного развития субъективной реальности индивида, определяя норму как оптимальный вариант развития личности [8]. А.В. Козлов предлагает рассматривать психологическое здоровье как интегральную характеристику личности, проявляющуюся в различных сферах ее реализации [2]. Так, понятие психологического здоровья имеет различные интерпретации в зависимости от исследовательской позиции. Обобщая различные точки зрения, можно определить его как характеристику личности, интегрирующую различные аспекты функционирования и обеспечивающую общее благополучие субъекта в отношениях с самим собой и с миром. В рамках модели, предлагаемой А.В. Козловым, нами будут рассмотрены восемь векторов проявления психологического здоровья, составляющие его профиль, т.к., на наш взгляд, данная концепция в наибольшей мере позволяет рассмотреть интересующий нас феномен в совокупности его различных проявлений.

Интересным для нашего исследования является точка зрения Н.Н. Колотий, С.Н. Цилюрик, согласно которой психологическое здоровье – это системное свойство индивидуального развития личности в разные возрастные периоды, находящее отражение в особенностях индивидуально-психологических свойств субъекта (саморазвитие, саморегуляция, самореализация), взаимоотношений с окружающим миром [3]. Исследователями акцентируется внимание на связи психологического здоровья и саморегуляции, что, на наш взгляд, указывает на значение регуляторных свойств личности в аспекте психологического здоровья.

На сегодняшний день в психологических исследованиях практически не рассматриваются вопросы специфики психологического здоровья у подростков при разном уровне саморегуляции поведения. Между тем, саморегуляция поведения выполняет ряд важных функций в обеспечении психологического здоровья. Прежде всего, саморегуляция поведения является ключевым механизмом совладания со стрессовыми ситуациями, с которыми подростки сталкиваются в период интенсивного физиологического и психологического развития. Умение эффективно управлять своим поведением позволяет им адаптироваться к внутренним переменам и справляться с вызовами внешней среды. Кроме того, саморегуляция играет важную роль в формировании психологической устойчивости: подростки, обладающие развитыми навыками саморегуляции, более успешно справляются с трудностями, что способствует укреплению их психологического благополучия. Отсутствие эффективной саморегуляции, напротив, может привести к различным проявлениям стресса и негативно сказаться на общем состоянии психологического здоровья. Также, саморегуляция поведения связана с развитием когнитивных и эмоциональных навыков. Эта способность помогает подросткам более осознанно воспринимать и регулировать свои эмоции, что содействует формированию эмоциональной стабильности и адаптивных стратегий реакции на различные жизненные ситуации. В целом, согласно концепции В.И. Моросановой, осознанная саморегуляция выступает как метаресурс преодоления трудностей и достижения поставленных целей, инструмент инициации и поддержания

произвольной активности человека [5]. В силу этого можно предположить, что при разных уровнях осознанной саморегуляции поведения подростки будут обладать различными параметрами психологического здоровья.

В проведенном исследовании приняли участие 92 подростка в возрасте 12-15 лет, в числе которых 48 девочек и 44 мальчиков. Участвовавшие в исследовании подростки характеризуются нормативным развитием (не имеют выраженных особенностей психического и психологического развития), обучаются в общеобразовательных классах.

Особенности психологического здоровья подростков изучались с помощью опросного метода, представленного в нашем исследовании «Методикой диагностики индивидуальной модели психологического здоровья» А.В. Козлова [2]. Применяемая методика позволяет диагностировать соотношение выраженности различных векторов проявления психологического здоровья (стратегический вектор (ориентация на цель, уравновешенность), просоциальный вектор, Я-вектор, творческий вектор, духовный вектор, интеллектуальный вектор, семейный вектор, гуманистический вектор), а также общий (интегральный) показатель психологического здоровья личности. Для выделения групп подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения применялся опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» В.И. Моросановой [4]. Обработка данных осуществлялась с применением математико-статистического метода для проверки различий в показателях психологического здоровья у подростков с разным уровнем саморегуляции поведения и проверки гипотезы (непараметрический критерий различий U-Манна-Уитни).

На первом этапе анализа полученных данных в составе выборки нами были выделены три группы подростков:

- группа с высоким уровнем осознанной саморегуляции поведения – 19,6% выборки (18 человек);
- группа со средним уровнем осознанной саморегуляции поведения – 56,5% выборки (52 человека);
- группа с низким уровнем осознанной саморегуляции поведения – 23,9% выборки (22 человека).

Примечательно, что в рассматриваемой выборке подростков существенно преобладает средний уровень осознанной саморегуляции поведения, при котором подростки могут проявлять выраженные регуляторные способности, но также могут показывать и неспособность к саморегуляции поведения в отдельных ситуациях. Распространенность таких результатов у подростков может быть обусловлена тем, что на данном возрастном этапе происходит активное развитие саморегуляции, при котором отдельные регуляторные звенья развиваются гетерохронно, что и определяет ситуативные трудности регуляции. Низкий и высокие показатели встречаются реже.

Далее в данных группах подростков нами анализировались особенности психологического здоровья. На основании средних значений по отдельным векторам психологического здоровья был построен следующий сравнительный профиль (рис. 1).

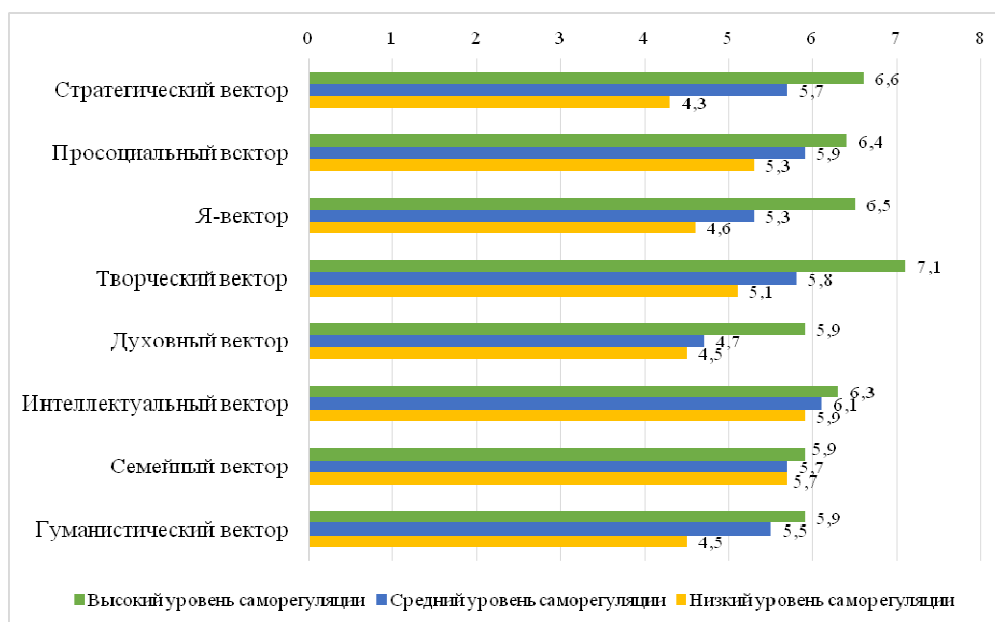


Рисунок 1. Средние значение по векторам психологического здоровья в группах подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения

Представленные на рисунке 1 данные показывают, что по отдельным векторам психологического здоровья результаты неодинаковы у подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения.

Так, подростки с высоким уровнем саморегуляции демонстрируют наиболее высокие показатели по большинству векторов психологического здоровья. Они проявляют стабильность и уравновешенность в стратегическом векторе, высокую социальную вовлеченность, развитое самосознание и выраженное на высоком уровне стремление к творчеству. В данной группе проявляется близкий к высокому интересу к духовным аспектам жизни и достаточно выраженная гуманистическая позиция. В группе подростков со средним уровнем саморегуляции наблюдается преимущественно средний уровень по большинству рассматриваемых параметров, что может свидетельствовать о достаточно гармоничном проявлении психологического здоровья, отсутствии выраженных проблем. У подростков с низким уровнем саморегуляции отмечаются преимущественно средние и близкие к низким показатели по всем векторам психологического здоровья. При этом примечательно, что по семейному вектору во всех трех группах подростков отмечаются сходные близкие к высоким результаты, свидетельствующие о достаточно благополучных отношениях в семье, наличии поддержки и доброжелательных отношений с членами семьи. Также интересен тот факт, что при разных уровнях осознанной саморегуляции поведения подростки показывают высокие и близкие к высоким значения по интеллектуальному вектору, что означает наличие активного интеллектуального развития, стремления к познанию.

Еще более выраженные различия у подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения отмечаются по общему уровню психологического здоровья (рис. 2).

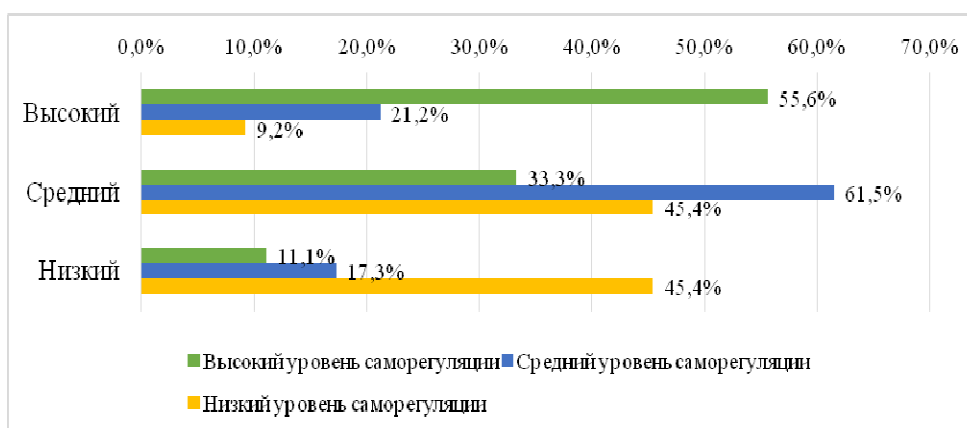


Рисунок 2. Общий уровень психологического здоровья в группах подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения

По данным рисунка 2 можно видеть, что прослеживается очевидная разница в частоте проявления разных уровней психологического здоровья при разных уровнях саморегуляции у подростков. Так, высокие показатели чаще отмечаются при высоком уровне саморегуляции (55,6%), тогда как в других группах подростков встречаются реже (21,2% группы со средним уровнем саморегуляции, 9,2% группы с низким уровнем саморегуляции). Средние показатели психологического здоровья чаще выявляются у подростков со средним (61,5%) и низким уровнями саморегуляции (45,4%) и реже отмечаются при высоком уровне (33,3%). Низкий уровень психологического здоровья более всего характерен для подростков с низким уровнем саморегуляции (45,4%) и реже встречается в других группах (17,3% группы со средним уровнем саморегуляции, 11,1% группы с высоким уровнем саморегуляции). Так, полученные данные показывают, что чем выше уровень осознанной саморегуляции поведения у подростков, тем выше их показатели психологического здоровья. Описанные выше различия были обоснованы с применением математико-статистического метода (табл. 1).

Таблица 1

Различия в показателях психологического здоровья в группах подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения

Показатели психологического здоровья	Сравниваемые группы		
	Высокий / средний уровни саморегуляции	Высокий / низкий уровни саморегуляции	Средний / низкий уровни саморегуляции
Стратегический вектор	298,5 (0,05)	97 (0,01)	281,5 (0,01)
Просоциальный вектор	369 (незн.)	120 (0,05)	452,5 (незн.)
Я-вектор	211,5 (0,01)	104 (0,01)	321 (0,01)
Творческий вектор	228 (0,01)	89,5 (0,01)	390,5 (0,05)
Духовный вектор	306 (0,05)	118,5 (0,05)	441,5 (незн.)
Интеллектуальный вектор	381,5 (незн.)	176 (незн.)	483,5 (незн.)
Семейный вектор	361,5 (незн.)	145,5 (незн.)	457 (незн.)
Гуманистический вектор	374 (незн.)	103 (0,01)	339 (0,01)
Общий уровень психологического здоровья	312,5 (0,05)	92,5 (0,01)	319,5 (0,01)

*При $n_1=18$, $n_2=52$ $U_{кр}=345$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=294$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=18$, $n_2=22$ $U_{кр}=136$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=111$ для $p \leq 0,01$; при $n_1=52$, $n_2=22$ $U_{кр}=432$ для $p \leq 0,05$, $U_{кр}=374$ для $p \leq 0,01$

Математико-статистический анализ показал наличие следующих значимых различий в показателях психологического здоровья подростков с разным уровнем осознанной саморегуляции поведения:

– в группе подростков с высоким уровнем осознанной саморегуляции поведения, в сравнении с другими группами, статистически достоверно выявлен более высокий уровень психологического здоровья, в том числе по стратегическому вектору, Я-вектору, творческому вектору, духовному вектору (с достоверностью при $p < 0,01$ и $p < 0,05$);

– в группе подростков со средним уровнем осознанной саморегуляции поведения, в сравнении с группой с низким уровнем, статистически достоверно выявлен более высокий уровень психологического здоровья, в том числе по стратегическому вектору, Я-вектору, творческому вектору, гуманистическому вектору (с достоверностью при $p < 0,01$ и $p < 0,05$);

– в группе подростков с низким уровнем осознанной саморегуляции поведения, в сравнении с другими группами, статистически достоверно выявлен более низкий уровень психологического здоровья, в том числе по стратегическому вектору, Я-вектору, творческому вектору, гуманистическому вектору (с достоверностью при $p < 0,01$ и $p < 0,05$), а также, в сравнении с группой с высоким уровнем, по просоциальному и духовному векторам (с достоверностью при $p < 0,05$).

Выводы. Проведенное исследование показало, что при разном уровне осознанной саморегуляции поведения к подросткам проявляются различные особенности психологического здоровья. В частности, было показано, что как общий уровень психологического здоровья, так и его отдельные параметры (векторы) проявляются на более высоком уровне при высоких показателях саморегуляции, тогда как при низких показателях саморегуляции большинство изучаемых параметров психологического здоровья менее выражены. Такие результаты могут быть обусловлены тем, что регуляторные процессы в подростковом возрасте приобретают все большее значение в силу активного роста самосознания, специфического новообразования – «чувства взрослости», что в совокупности задает для взрослеющей личности необходимость осознанной

саморегуляции во всех сферах жизни и деятельности, что, в свою очередь, является важным фактором психологического здоровья в целом и его отдельных векторов.

Также полученные данные свидетельствуют о том, что осознанная саморегуляция поведения может выступать значимым ресурсом психологического здоровья подростков, т.к. обеспечивает возможности более эффективного разрешения различных жизненных трудностей, а также способность к регуляции собственной деятельности в аспекте достижения целей и к регуляции собственного поведения в различных ситуациях взаимодействия.

Литература:

1. Дубровина, И.В. Психологическое здоровье личности как феномен / И.В. Дубровина // Гуманизация образования. – 2022. – № 4. – С. 35-43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-zdorovie-lichnosti-kak-fenomen> (дата обращения: 26.01.2024)
2. Козлов, А.В. Методика диагностики психологического здоровья / А.В. Козлов // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 6 (12). – С. 110-117
3. Колотий, Н.Н. Особенности социально-психологической адаптации первоклассников к условиям обучения в динамике года / Н.Н. Колотий, С.Н. Цилюрик // Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XXI веке: материалы Междунар. конгр. – Москва, 2004. – С. 68-72
4. Моросанова, В.И. Опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020» / В.И. Моросанова, Н.Г. Кондратюк // Вопросы психологии. – 2020. – № 4. – С. 155-167
5. Моросанова, В.И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности / В.И. Моросанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2021. – № 1. – С. 4-37. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osoznannaya-samoregulyatsiya-kak-metaresurs-dostizheniya-tseley-i-razresheniya-problem-zhiznedeyatelnosti> (дата обращения: 30.01.2024)
6. Сетко, Н.П. Психическое здоровье детей и подростков: монография / Н.П. Сетко, А.Г. Сетко, Е.В. Булычева. – Оренбург: Изд.-во ОрГМУ, 2019 – 335 с.
7. Хухлаева, О.В. Психологическое здоровье учащихся как цель работы школьной психологической службы / О.В. Хухлаева // Школьный психолог. – 2007. – № 14. – URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200701402> (дата обращения: 26.01.2024)
8. Шувалов, А.В. Психологическое здоровье человека / А.В. Шувалов // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 4 (15). – С. 87-101

Психология

УДК 37.015.31

кандидат биологических наук, доцент Гравицкая Елена Геннадьевна
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются нейропсихологические механизмы организации внимания как части «executive functions» – функциональной системы, направленной на организацию поведения и переключения. Рассмотрены механизмы формирования внимания с учетом новых достижений нейропсихологии в исследовании онтогенетических преобразований корковых связей. Проведено сопоставление «executive functions» с теорией мотивационного возбуждения Ю. Конорского. Описаны функциональные свойства нервной системы, организующие внимание, с опорой на структурные компоненты головного мозга. Работа поднимает проблему значения межкорковых взаимоотношений в онтогенезе. Мы сопоставили процесс миелинизации с формированием внимания у детей и механизмом его переключения. В отличие от многих исследований, мы отметили определенную зависимость изменения времени переключения внимания и формирование белого вещества, как основы корковых связей. Наши исследования времени переключения внимания у детей разного возраста показали, что у детей разного возраста из-за незрелости миелинизации в межкорковых путях, отмечаются трудности переключения внимания. Работа имеет практическое значение исследования для психологов и педагогов заключается в совершенствовании знаний о центральных механизмах внимания как начале сложного интегрированного процесса обучения.

Ключевые слова: внимание, «executive functions», драйв – рефлекс, миелинизация, переключение внимания, онтогенез, нервная система.

Annotation. The article examines the neuropsychological mechanisms of attention organization as part of the "executive functions" – a functional system aimed at organizing behavior and switching. The mechanisms of attention formation are considered, taking into account new achievements of neuropsychology in the study of ontogenetic transformations of cortical connections. The comparison of "executive functions" with the theory of motivational arousal was carried out Konorsky. The functional properties of the nervous system that organize attention are described, based on the structural components of the brain. The work raises the problem of the importance of inter – cortical relationships in ontogenesis. We compared the process of myelination with the formation of attention in children and the mechanism of its switching. Unlike many studies, using the example of an ontogenetic change in the time of switching attention, we had a decisive influence on the formation of white matter as the basis of cortical connections. Our studies of attention switching time in children of different ages have shown that children of different ages have difficulty switching attention due to the immaturity of myelination in the intercortical pathways. The work has practical research significance for psychologists and educators in improving knowledge about the central mechanisms of attention as the beginning of a complex integrated learning process.

Key words: attention, "executive functions", drive reflex, myelination, attention switching, ontogenesis, nervous system.

Введение. В современных условиях отмечается прогрессивное стремление педагогов к освоению смежных дисциплин, анализу ментальных способностей ребенка, углублению и совершенствованию знаний о нейропсихологических механизмах, задействованных в процессе обучения. Работы, посвященные особенностям развития внимания у детей мы встречаем у отечественных психологов: Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, В.С. Мухиной и других. Направление исследований механизма внимания предопределено идеями Л.С. Выготского: «История внимания ребенка есть история организованности его поведения». Если происходит дезорганизация процесса внимания, то это порождает последовательную цепочку нарушений памяти, мышления, речи и других высших психических функций. Поэтому возникает интерес о включенности разных отделов центральной нервной системы и разных механизмах организации

внимания как базисной составляющей ментальных процессов. По мере изучения проблемы, выявляются все новые тонкости позволяющие разносторонне рассмотреть все мозговые процессы [1, С. 178; 5, С. 64; 6, С. 195].

Изложение основного материала статьи. Современные нейропсихологические, нейрофизиологические исследования акцентируют внимание на явлении «executive functions», что подразумевает управление, регуляцию, контроль ментальных процессов, принятие решения и выбор программы действий, а также перепрограммирование, переключение на другую поведенческую реакцию в меняющейся ситуации. Все эти аналитико-синтетические процессы идут в нисходящем направлении создавая само действие как элемент поведения, но более точно, по мнению Николаевой Е.И., Вергунова Е.Г., это можно назвать системой «управления изменением поведения» [5, С. 62].

Здесь уместно соотнести это положение понятием «драйв – рефлекс» Ю. Конорского, который разделил деятельную сторону центральной нервной системы на подготовительные и исполнительные процессы. Подготовительные процессы по определению есть отражение мотивационного возбуждения в ЦНС, возникшего на основе потребностей, определенный «драйв», характеризующийся нарастанием общей возбудимости и усилением тонического напряжения подконтрольных систем. Здесь задействованы такие структуры центральной нервной системы как гипоталамус, ретикулярная формация, лимбическая система, кора больших полушарий. Исполнительная часть реализует такое возбуждение в поведенческих реакциях, имеющих деятельный, завершающий характер. Она происходит через активацию структур, действующих в нисходящем направлении в виде фазических реакций. Функционально включаются лобные доли коры больших полушарий, пирамидная и экстрапирамидная структуры. Это две стороны одной системы, связанные с внутренней цепочкой «потребности – мотивации – поведение – эмоции» и названной эмотивной. Ю. Конорский отделил ее от системы познавательной, связанной с восприятием и различением стимулов основа которой базируется в сенсорных отделах коры больших полушарий и распределяется через таламус. Взаимодействие этих систем активно реализуется в процессе поведения [3, С. 218; 4, С. 107].

Но любое поведение, а нам интересен процесс обучения, подразумевает определенное сосредоточение, проявление внимания к какому-либо объекту. Как известно, многие исследователи обращались к вопросам организации процесса внимания, как основы успешного обучения ребенка. Произвольное внимание есть селективный процесс избирательного сосредоточения на одном объекте и одновременное вытормаживание воздействий от другого объекта. Например, при рассматривании иллюстрации, ребенок не должен отвлекаться на соседнюю картинку, на звучащую в комнате музыку, на карандаши, лежащие на столе. [9, С. 190].

Разбирая детально, в процессе визуального сосредоточения на иллюстрации включается познавательный механизм, основанный на врожденных рефлексах саморазвития: потребности в новизне, исследовательском рефлексе. Состояние, направленное на удовлетворение этих потребностей, создаёт «мотив» – мотивационное возбуждение, «драйв». Эта внутренняя активность повышает фоновую импульсацию задействованных нейронов и при достаточной силе наводит торможение на сенсорные области, активированные от сторонних раздражителей, аккумулируя энергию мотивационного познавательного возбуждения в одном очаге. Поддерживается эта комбинация взаимодействий и исполнительной системой. Она может подтормаживаться, тогда ребенок неподвижен, не отрывает взгляд от иллюстрации. Либо возбуждаются вспомогательные механизмы, повышающие эффективность исследовательского поведения, например ведение пальцем по иллюстрации, описание предметов на рисунке, узнавание и произношение имен героев и т.д. В целостной картине центральных механизмов внимания происходит активное взаимодействие познавательной системы и эмотивно – деятельной, которая и является составляющей «executive functions».

Механизм внимания у детей развивается постепенно. Первые элементы внимания появляются через несколько недель после рождения ребенка и проявляются в способности удерживать взгляд на предмете, и то – на ярком, а лучше еще и движущемся объекте. Именно этот элемент сосредоточения позволяет определить дальнейший вектор развития коры головного мозга. Отложенность во времени этой реакции является нарастающим фактором в прогнозе психического и умственного развития ребенка. В целом именно кора больших полушарий обладает тормозным влиянием на подкорковые структуры и без этого внимание как нейропсихический процесс невозможен. Согласно исследованиям координирующей роли нервных центров, внимание – есть процесс локального возбуждения в ограниченном нейронном очаге, при одновременном вытормаживании стимулов, идущих от других раздражителей, что соответствует процессу одновременной индукции. При незрелой коре больших полушарий у ребенка это торможение невозможно или возникает с трудом. Поэтому и процесс внимания затруднителен для ребенка [7, С. 75; 8, С. 94].

Исследования М. Sakagami с соавторами убедительно доказали организующую роль наружной передней части префронтальной коры лобных долей и нижней части височной коры в организации тормозного контроля поведения. То, что ребенок начинает удерживать взгляд на предмете есть отражение начала формирования тормозных механизмов. Именно зрительное внимание является онтогенетически ранним. Оно на этих этапах развития вызывается исключительно сильными и эмоционально значимыми раздражителями. Постепенно время удержания внимания на предмете увеличивается, что говорит о начале структуризации коры больших полушарий, появления нейронных ансамблей и формировании контролирующей, сдерживающей (тормозной) функции со стороны коры. Направленность процессов онтогенетической трансформации в сторону дефинитивных изменений идет по пути формирования слоистой структуры коры. В три года выражено примерно три слоя и к 6-7 годам формируется шестислойная кора, соответствующая взрослой организации. И именно в этом возрасте активно формируются и миелинизируются новые внутрикорковые связи. [11, С. 109; 12, С. 1256].

Работы Chaddock – Neuman L. с соавторами указывают, что помимо корковой организации в процессе организации поведения играют проводящие подкорковые пути и степень интеграции локальных нейронных сетей между собой. Это закономерно, так как подкорковое белое вещество состоит из миелинизированных нервных волокон, соединяющих разные отделы в единую сеть. Они неотъемлемая часть организации тормозных процессов в коре. Авторы обнаружили повышение скорости проводимости по этим волокнам к 7-13 годам, благодаря активной миелинизации их и структурированности нейронных контактов. А для подросткового возраста до 16 лет зафиксировано более эффективное выполнение заданий на переключение внимания, что согласуется с совершенствованием микроструктуры миелинизированных волокон, связывающих сенсорные, моторные и префронтальные области коры [10, С. 109].

Все приведенные исследования помогают понять как возможный механизм формирования процесса внимания у детей, так и влияние деструкции нервных путей на процессы сосредоточения. Следовательно, не только кора больших полушарий имеет важное значение в процессах научения, но и подкорковое белое вещество играет принципиальную роль в этих процессах. В целом нейропсихология всегда доказательно утверждала о важности связей между нейронными группами на развитие высших психических функций, таких как мышление, речь, память, внимание. Именно новые связи появляются в процессе обучения, повторения, а не происходит увеличение количество нейронов. Эти связи не только формируются как синаптические контакты, но и прорастают отдельными аксонами коллатеральными, нуждающимися в миелинизации. В онтогенезе миелинизация нервных волокон происходит от центра к периферии, поэтому ростовые процессы, связанные с удлинением тела, а следовательно, аксонов, образующих нервные волокна, сопровождаются микропроцессами

формирования миелиновых оболочек. Отстающая от удлинения нервных волокон миелинизация приводит к локальному ограничению скорости проведения возбуждения по ним. Это в естественных условиях создаёт функциональный сбой в организации взаимодействия между нейронными пулами подготовительной и исполнительной систем, и, как следствие, некоторую дискоординацию функций, которую мы наблюдаем, например, в пубертатный период. Фактические показатели точности и ловкости, тонкая координация двигательной активности снижается, что описано в работах Фарбер Д.А. с соавторами [8, С. 87].

Параллельно и в межкорковых взаимоотношениях, необходимых для реакции сосредоточения, установления внимания и его переключения в рамках «executive functions» отмечается влияние неполной сформированности белого вещества. Поэтому мы наблюдаем у подростков определенное снижение концентрации внимания и задержку его переключения. Типично, что в патогенезе неврологических проблем с ментальными нарушениями часто отмечается недостаточная миелинизация нервных волокон между ансамблями нейронов, кодирующих информацию [2, С. 10].

Задержка полноценного формирования нервных волокон не позволяет быстро и координированно переключить процессы возбуждения из одной группы нейронов на другую. В поведении это реализуется в затруднении переключить внимание, завершить одно действия, и начать другое. Наши исследования времени переключения внимания у детей разного возраста показали, что у детей раннего возраста из-за незрелости миелинизации в межкорковых путях, мы отмечаем трудности переключения внимания: они, рассматривая иллюстрацию, не сразу смогут ответить на вопрос по изображению, так как надо прекратить одно действие и начать другое. Дети младшего школьного возраста по мере совершенствования структур головного мозга уже легче переключаются, время переключения составляет 2-18 сек. Длительные временные показатели зафиксированы для детей с повышенной возбудимостью нервной системы и неосложненной гиперактивностью. К 12 годам разброс показателей становится более компактным в пределах 1-9 сек, однако в пубертатный период вновь расширяется диапазон времени переключения внимания, и встречаются очень длительные даже у подростков без патологий. Несмотря на прогрессивный процесс формирования миелинизации проводящих путей, в этот возрастной период дополнительно вмешивается изменение гормонального статуса, что приводит не только к общему повышению возбудимости нервной системы, но и активирует эмоциональную сферу, так же вносящую дисбаланс в соотношение процессов возбуждения и торможения в коре больших полушарий. Данное взаимодействие лежит в основе процессов самоконтроля, которые так значимы при обучении и организации произвольного внимания.

Выводы. В своей работе мы объединили классические представления нейропсихологии о функциональной организации процесса познания Ю. Конорского с современными взглядами управления поведением «executive functions». Такой синтез научных представлений позволяет педагогам и психологам учитывать нейробиологическую природу внимания как первой ступени механизма обучения. Наши исследования времени переключения внимания у детей разного возраста показали, что у детей из-за незрелости миелинизации в межкорковых связях, мы отмечаем трудности переключения внимания. И, несмотря на прогрессивный процесс формирования миелинизации проводящих путей и сокращении времени переключения внимания с возрастом, отмечается снижение исследуемых показателей на фоне пубертатных процессов. Таким образом, внимание является частью когнитивных процессов, изменение которых в онтогенезе носят разнонаправленный характер, что нужно учитывать при работе с детьми разного возраста.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением / Л.С. Выготский // Психология развития ребенка. – Москва: Эксмо, 2004. – 512 с.
2. Гравицкая, Е.Г. Характер нейропсихологических механизмов адаптации детей к школе / Е.Г. Гравицкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78 (3). – С. 226-229
3. Конорский, Ю. Интегративная деятельность мозга / Ю. Конорский. – Москва: Мир, 1970. – 420 с.
4. Мачинская, Р.И. Формирование функциональной организации коры больших полушарий в покое у детей младшего школьного возраста с различной степенью зрелости регуляторных систем мозга. Сообщение II / Р.И. Мачинская, Л.С. Соколова, Е.В. Крупская // Физиология человека. – 2007. – Т. 33. – № 2. – С. 5-15
5. Николаева, Е.И. Что такое “Executive functions” и их развитие в онтогенезе / Е.Н. Николаева, Е.Г. Вергунов // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2017. – Т. 10. – № 2. – С. 62-81
6. Психофизиология: Учебник для вузов. 4-е изд. / Под ред. Ю.И. Александрова. – СПб.: Питер, 2014. – 464 с.
7. Разумникова, О.М. Тормозные функции мозга и возрастные особенности организации когнитивной деятельности / О. М. Разумникова, Е.И. Николаева // Успехи физиологических наук. – 2019. – Том 50. – № 1. – С. 75-89
8. Развитие мозга и формирование познавательной деятельности ребенка / под ред. Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2009. – 216 с.
9. Фарбер, Д.А. Функциональная организация мозга в период подготовки к опознанию фрагментарных изображений. / Д.А. Фарбер, Р.И. Мачинская, А.В. Курганский, Н.Е. Петренко // Журнал высшей нервной деятельности им И.П. Павлова. – 2014. – Т. 64, № 2. – С. 190-200
10. Chaddock-Heyman, L. White matter microstructure is associated with cognitive control in children / L. Chaddock-Heyman // Biological Psychology. – 2013. – V. 94. – P. 109-115
11. Hwang, K. Strengthening of Top – Down Frontal Cognitive Control Networks Underlying the Development of Inhibitory Control: An fMRI Effective Connectivity Study / K. Hwang // J. Neurosci. – 2010. – V. 30, № 46. – P. 15535.
12. Sakagami, M. Behavioral inhibition and prefrontal cortex in decision – making / M. Sakagami // Neural Networks. – 2006. – V. 19. – P. 1255-1265

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);
студент Беломытцева Дарья Олеговна
 Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального
 государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
 образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

АГРЕССИВНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СОТРУДНИКОВ МВД С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ

Аннотация. В статье описаны результаты научного исследования агрессивности и профессионального выгорания у сотрудников МВД с разным стажем работы. Раскрываются различные подходы к определению агрессивности в научной литературе. Рассматривается определение профессионального выгорания у сотрудников МВД с разным стажем работы. Описаны используемые методы исследования, охарактеризована выборка. Представлены результаты эмпирического исследования, в которых отражаются показатели агрессивности и профессионального выгорания у сотрудников МВД с разным стажем работы. Производится сравнительный анализ показателей агрессивности и профессионального выгорания у сотрудников МВД с разным стажем работы с использованием t-критерия Стьюдента.

Ключевые слова: агрессивность, агрессивное поведение, профессиональное выгорание, профессиональная деятельность сотрудников МВД.

Annotation. The article describes the results of a scientific study of aggressiveness and professional burnout among employees of the Ministry of Internal Affairs with different work experience. Various approaches to defining aggressiveness in the scientific literature are revealed. The definition of professional burnout among employees of the Ministry of Internal Affairs with different work experience is considered. The research methods used are described and the sample is characterized. The results of an empirical study are presented, which reflect indicators of aggressiveness and professional burnout among employees of the Ministry of Internal Affairs with different length of service. A comparative analysis of indicators of aggressiveness and professional burnout among employees of the Ministry of Internal Affairs with different work experience is carried out using Student's t-test.

Key words: aggressiveness, aggressive behavior, professional burnout, professional activities of employees of the Ministry of Internal Affairs.

Введение. На сегодняшний день проблема профессионального выгорания для профессий по типу «человек – человек» относится к числу наиболее актуальных в психологической науке и практики. Профессиональная деятельность сотрудников МВД связана с определёнными рисками не только для физического здоровья, но и психологического. Данная профессия связана с чрезвычайными ситуациями, сотрудники которой получают негативное влияние на своё здоровье. Сотрудники МВД подвержены воздействием экстремальных факторов, таких как: внезапность, неопределённость, угроза жизни, эмоциональная вовлечённость в общении с пострадавшими, техногенные катастрофы и др. Профессиональное выгорание представляет собой процесс, динамическое состояние личности, которое характеризуется утратой способности, стремления, снижением эмоционального и энергетического потенциала личности. Агрессивность может восприниматься нарушением существующих в обществе правил поведения, как следствие воздействия профессионального выгорания. Повышенная агрессивность в свою очередь может влечь за собой личностные изменения сотрудников в сфере общения с людьми, вплоть до развития глубоких когнитивных искажений: восприятия ситуации, оценки, планирования и др. В связи с этим актуализуются и улучшаются программы психопрофилактических, коррекционных мероприятий, которые направлены на профилактику и урегулирование различных симптомов профессионального выгорания и снижения агрессивности у сотрудников МВД.

Изложение основного материала статьи. В определении понятия агрессивности, были изучены различные подходы зарубежных и российских авторов.

Объяснение агрессивности в психоаналитическом подходе состоит в том, что у каждого человека имеется свой внутренний инстинкт смертельного исхода, то есть у человека имеется внутренняя предрасположенность к самоуничтожению и причинению себе вреда. Так предположил австрийский врач-психиатр З. Фрейд ещё в 1915 году [3].

В личностном подходе, психологи обращают своё внимание на индивидуальные различия и стабильность агрессивного поведения. Данный подход говорит о том, что в детском возрасте, агрессивность может не проявляться, но по истечению нескольких лет актуализируется агрессивное поведение. И так же наоборот [3].

Биологический подход подразумевает наличие агрессивного поведения через генетическую предрасположенность. Исходя из данного подхода, агрессивное поведение у людей может проявляться из заложенного в них гена агрессивности [3].

Гуманистический подход отличается от биологического тем, что некоторые люди не рождаются агрессивными. Психологи, принадлежащие к данному подходу, считают, что человек по своей натуре имеет положительные качества личности и самостоятельно может изменить своё поведение, перенаправить его в позитивное русло. Любой может избавиться от агрессии, если будет воспитываться в поощрительной и доброй среде. Ситуации, которые могут возникнуть в окружающей среде не должны негативно сказываться на эмоциональном состоянии [5].

Когнитивный подход определяет агрессивность с иной стороны. Психологи считают, что агрессивные взрослые по-другому обрабатывают информацию. Когда агрессивное мышление проявляется сильно, человек с большей вероятностью интерпретируют ситуацию, как угрожающую и бурно отреагируют через непреднамеренную грубость [5].

Согласно гипотезе фрустрационного подхода, агрессивность понимается как реакция человека на определённую ситуацию. Психологи данного подхода использовали психоаналитические концепции, чтобы объяснить, что агрессивность прекращается после катарсиса (снятия напряжения). Л. Берковиц считает, что фрустрация не обязательно вызывает агрессивную реакцию, а лишь «подготовку к агрессивному поведению» [9].

Согласно определению, которое выдвинул А.А. Реан, агрессивность – особенность личности, заключающаяся в готовности к совершению агрессивных действий по отношению другому человеку или ситуации, готовность интерпретации поведения другого человека негативным образом [8].

Профессиональное выгорание является предметом изучения зарубежных и отечественных ученых, причиной озабоченности руководителей организаций и специалистов по управлению персоналом, сферой приложения сил

практикующих психологов. Интерес к данному вопросу и актуальность его изучения вполне обоснованны. Профессиональное выгорание единогласно признается негативным явлением, его последствия являются опасными и причиняют вред широкому кругу субъектов. Occupational Burnout, по-английски – профессиональное выгорание, Burnout означает горение и истощение. Впервые его предложил американский учёный Г. Фрейденберг в 1974 г. Причина, по которой эта концепция была предложена в то время, заключалась главным образом в заботе об учителях, медицинском персонале и других практикующих врачах высокой интенсивности [7].

Е.Дж. Эделвич и А.М. Бродский, в своих исследованиях, описывают выгорание как процесс крушения иллюзий. Они определяют выгорание в «помогающих профессиях» как прогрессирующую потерю идеализма и энергии, которую испытывают люди в результате специфических условий их работы [1].

В исследовании агрессивности и профессионального выгорания у сотрудников ИВД с разным стажем работы нами был произведен психологический анализ деятельности субъекта труда, в процессе которого рассмотрена общая характеристика профессии, в котором указано, что характер ответственности для сотрудников правоохранительной системы повышенный, обусловленный обеспечением государственного строя, сохранением прав и свобод личности граждан. Среди факторов, определяющих психическую напряженность, выделяются риск возникновения экстремальных ситуаций, работа в режиме повышенной готовности, интенсивное взаимодействие с людьми. К факторам физической напряженности относятся специальные подготовки к работе с оружием, суточные и ночные дежурства, разнообразные учения. А также были выделены особо значимые профессионально-важные качества субъекта труда: волевая саморегуляция (для преодоления стрессовых ситуаций, жизненных трудностей, контроля поведения и реакций, выполнения приказов и распоряжений) и мыслительные процессы (оперативность, точность процессов синтеза и анализа информации, умение выстроить верные выводы, широкий объем знаний и способность оперировать ими) [2, 4, 6].

Объектом нашей научной работы выступила профессиональная деятельность сотрудников МВД. Предметом агрессивность и профессиональное выгорание у сотрудников МВД с разным стажем работы. Мы выдвинули гипотезу о том, что у сотрудников МВД с большим стажем работы выше склонность к агрессивному поведению и профессиональное выгорание, чем у сотрудников МВД с меньшим стажем работы.

Для достижения целей нашего исследования мы составили выборку из 40 сотрудников Управления МВД России по г. Новокузнецку. Из них 20 сотрудников МВД с меньшим стажем работы (до 1 года) и 20 сотрудников МВД с большим стажем работы (от 5 лет). Среди респондентов приняли участие 75% мужчин и 25% женщин.

Для реализации поставленных задачи мы использовали такие методы, как теоретический анализ литературы, профессиографический анализ деятельности, психодиагностическое тестирование, метод математико-статистической обработки (t-критерий Стьюдента). Для получения эмпирического материала мы применяли следующие психодиагностические методики: методика «Опросник личностной агрессивности» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев), методика «Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик), методика «Эмоциональное выгорание» (В.В. Бойко), методика «Профессиональное выгорание», авторами которой являются (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова).

По методике «Опросник личностной агрессивности» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев), средний показатель негативной агрессивности в группе с меньшим стажем работы составляет $5,7 \pm 3,31$ и соответствует низкому уровню. Полученный результат свидетельствует от том, что сотрудники, опыт которых меньше года неспособны накапливать агрессивное поведение в силу того, что это меньше находится в условиях некомфортной работы. Для сотрудников с большим стажем работы среднее значение негативной агрессивности имеет $9,25 \pm 4,71$, что соответствует среднему уровню. Полученный результат свидетельствует о том, что сотрудники, опыт которых больше 5 лет накапливают негативную агрессивность при работе в условиях эмоционального напряжения.

Согласно результатам методики «Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик) средний показатель агрессивности в группе с меньшим стажем работы составляет $3,55 \pm 1,76$ и соответствует низкому уровню. Полученный результат говорит о том, что эмоциональный фон, в виде агрессивности по отношению к окружающей среде не выработан, в силу недостаточного опыта и неприспособленности. Для сотрудников с большим стажем работы среднее значение агрессивности имеет $5,1 \pm 1,89$ и соответствует среднему уровню. Полученный результат свидетельствует о том, что условия работы некомфортные, может изменяться эмоциональный фон в виде агрессивности, по отношению окружающей действительности. В отсутствии возможности эмоциональной разрядки имеется склонность к агрессивному поведению самоутверждения.

По результатам методики «Эмоциональное выгорание» (В.В. Бойко) средний показатель эмоционального выгорания имеет $28,2 \pm 5,35$ и соответствует несформировавшемуся уровню эмоционального выгорания. Полученный результат говорит о том, что сотрудники, стаж которых не превышает одного года, эмоциональный фон стабильный, т.к. отсутствует большой опыт работы в экстремальных ситуациях. Для сотрудников с большим стажем работы среднее значение эмоционального выгорания составляет $41,3 \pm 17,15$, что является формирующим показателем. Полученный результат свидетельствует о том, что при взаимодействии со сложными профессиональными задачами, сотрудники МВД израсходуют много эмоциональных ресурсов. У сотрудников МВД с большим стажем работы сопротивление нарастающему стрессу утрачивается при невозможности сократить тревожное напряжение. Могут появиться неадекватные эмоциональные реагирования, редукции профессиональных обязанностей.

Согласно результатам методики «Профессиональное выгорание» (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова) средний показатель эмоционального истощения составляет $12,8 \pm 3,72$, что является низким значением. Полученный результат свидетельствует о том, что у сотрудников МВД с меньшим стажем работы отсутствует сильное напряжение исходя из неопытности в профессиональной деятельности. У сотрудников МВД с большим стажем работы, средний показатель эмоционального истощения составляет $26,6 \pm 13,23$, что является высоким показателем. Полученные результаты свидетельствуют о том, что сотрудники МВД должны быстро реагировать на экстренные ситуации. Сотрудники, стаж которых больше 5 лет постоянно находятся в напряжении. Постоянное нахождение в данном напряжении приводит к снижению эмоционального тонуса. При утрате интереса и позитивных чувств к различным субъектам профессиональной деятельности появляется ощущение перенасыщения рабочих обязанностей, неудовлетворенность жизни в целом. Средний показатель деперсонализации у сотрудников с меньшим стажем работы является $4,1 \pm 1,59$, что соответствует низкому уровню. Полученный результат говорит о том, что в силу неопытности и недостаточного наработанного стажа в профессиональной деятельности, у сотрудников МВД, стаж которых не превышает одного года отсутствует постоянное напряжение, имеется стабильный эмоциональный фон. Средний уровень деперсонализации у сотрудников МВД с большим стажем работы составляет $12,85 \pm 8,78$, и соотносится к высокому показателю. Полученный результат свидетельствует о том, что у сотрудников МВД, стаж которых превышает более 5 лет, при постоянном напряжении и, как следствие, снижении интересов, эмоционального тонуса, формируется отстранённость в выполнении профессиональных задач, утрата эмпатии. Деперсонализация предполагает формирование деструктивных взаимоотношений в окружающем пространстве. Средний показатель редукции профессиональных достижений у сотрудников МВД с меньшим стажем работы составляет

41,35 ± 3,7, что характерно высокому уровню. Полученные результаты свидетельствуют о том, что оценка своей компетентности в профессиональной деятельности не подвергается негативной оценке, тревожности нет, имеются минимальные конфликтные ситуации. Средний показатель редукции профессиональных достижений у сотрудников МВД с большим стажем работы имеет 28,45 ± 12,44 и относится к низкому уровню. Полученный результат свидетельствует о том, что при эмоциональной напряженности, тревожности, невозможности решить конфликтную ситуацию происходит формирование профессионального выгорания. Это приводит к неправильному отражению степени удовлетворенности собой и своей профессиональной деятельности. Происходит снижение профессиональной мотивации, нарастание негативного, агрессивного отношения в профессиональной деятельности, отклонения своей ответственности.

Для проверки выдвинутой гипотезы, на заключительном этапе эмпирического исследования был произведен сравнительный анализ по расчету значимых показателей t-критерия Стьюдента агрессивности и профессионального выгорания у сотрудников МВД с меньшим и большим стажем работы. На основе степеней свободы были определены критические значения: 2,022 (при $p \leq 0,05$), 2,704 (при $p \leq 0,01$) и 3,551 (при $p \leq 0,001$).

По результатам математической обработки данных, было определено, что значение t-критерия Стьюдента для показателя негативной агрессивности ($t_{\text{эмп}} = -2,76$, при $p \leq 0,01$), по методике Е. П. Ильина и П. А. Ковалева, является значимым. Уровень негативной агрессивности у сотрудников МВД с большим стажем работы выше, чем у сотрудников МВД с меньшим стажем работы. При условиях работы некомфортной обстановки (физическое напряжение, нагрузка на зрение, слух, обоняние, отсутствие эмоциональной разрядки) может накапливаться напряженность, что приводит к формированию негативной агрессивности в индивидуальных ее проявлениях.

Значение t-критерия Стьюдента для показателя агрессивности ($t_{\text{эмп}} = -2,68$; при $p \leq 0,05$), по методике Л.Н. Собчик, является значимым. В отсутствии возможности эмоциональной разрядки имеется склонность к агрессивному поведению самоутверждения. Данная методика показала склонность к акцентуации поведения через агрессивное поведение у сотрудников с большим стажем работы.

Значение t-критерия Стьюдента для показателя эмоционального выгорания ($t_{\text{эмп}} = 2,9$; при $p \leq 0,01$), по методике В. В. Бойко является значимым. При формировании эмоционального выгорания, у сотрудников МВД, которые не могут справиться с повышенным напряжением, которая имеется в выполнении своих профессиональных задач, происходит ослабление нервной системы. Образуется эмоциональная защита «выгорания», которая становится атрибутом личности.

Значение t-критерия Стьюдента для показателя эмоционального истощения ($t_{\text{эмп}} = 4,49$; при $p \leq 0,001$), по методике Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова является значимым. Профессионально важные качества сотрудников МВД предполагают быстрое реагирование на различные ситуации, из-за этого проявляется повышенная психическая и эмоциональная истощаемость. Постоянное нахождение в данном напряжении приводит к снижению эмоционального тонуса.

Значение t-критерия Стьюдента для показателя деперсонализации ($t_{\text{эмп}} = 4,39$; при $p \leq 0,001$), по методике Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова является значимым. У сотрудников МВД, стаж которых превышает более 5 лет, при постоянном напряжении и, как следствие, снижении интересов, эмоционального тонуса, формируется отстраненность в выполнении профессиональных задач, утрата эмпатии. Деперсонализация предполагает формирование деструктивных взаимоотношений в окружающем пространстве.

Значение t-критерия Стьюдента для показателя редукции профессиональных достижений ($t_{\text{эмп}} = 4,45$; при $p \leq 0,001$), по методике Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова является значимым. При эмоциональной напряженности, тревожности, невозможности решить конфликтную ситуацию происходит формирование профессионального выгорания. Это приводит к неправильному отражению степени удовлетворенности собой и своей профессиональной деятельности.

Выводы. В результате сравнительного анализа агрессивности и профессионального выгорания у сотрудников МВД с разным стажем работы, были обнаружены значимые отличия.

Выдвинутая в начале исследования гипотеза о том, что у сотрудников МВД с большим стажем работы выше склонность к агрессивному поведению и профессиональное выгорание, чем у сотрудников МВД с меньшим стажем работы нашла своё подтверждение.

Литература:

1. Вахнина, В.В. Психологическая работа в органах внутренних дел: учебное пособие / В.В. Вахнина, Т.В. Мальцева, О.А. Ульянина, Н.В. Ложкина. – Москва: Академия управления МВД РФ, 2019. – 108 с.
2. Гольцева, Т.П. Особенности профессиональной деятельности сотрудников полиции, влияющие на возникновение негативных психических состояний / Т.П. Гольцева. – Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 6. – С. 23-27
3. Ильин, Е.П. Психология агрессивного поведения : учебное пособие для высших учебных заведений / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2014. – 365 с.
4. Климанова, С.Г. Методы оценки эмоциональной регуляции / С.Г. Климанова, АВ. Трусова. – Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2017. – № 1. – С. 35-49
5. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2020. – 583 с.
6. Маслова, Т.М. Соотношение психоэмоционального состояния и уровня стрессостойчивости личности / Т.М. Маслова, А.В. Поакацкая. – Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – № 2. – С. 350-366
7. Новикова, С.С. Психологические проблемы профессионального выгорания служебной деятельности: методическое пособие / С.С. Новикова. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 48 с.
8. Реан, А.А. Психология и педагогика: учебное пособие / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 432 с.
9. Ergün-Özler, D. Aktuelle Probleme im organisatorischen Verhalten von Mitarbeitern mit fester Amtszeit / D. Ergün-Özler. – Probleme im organisatorischen Verhalten von Mitarbeitern mit fester Amtszeit: Ekin Publishing, 3. Auflage. – 2019. – P. 284.

УДК 158 п (07)

кандидат психологических наук, доцент Дроздова Наталья Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
 образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г.Оренбург)

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Освящена актуальность проблемы поиска особенностей эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Обозначены психологические особенности подростков. Проанализированы феноменология, закономерности и механизмы эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Определены структурные компоненты эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Целью данной статьи является выявление структурно-содержательных особенностей эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Обоснованы методики исследования особенностей эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Выделены подростки с разными уровнями эмоциональной устойчивости. Охарактеризованы особенности эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Описаны структурные компоненты эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Представлен профиль эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте. Выделены содержательные особенности эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте.

Ключевые слова: устойчивость, эмоциональная устойчивость, подростковой возраст, компоненты эмоциональной устойчивости.

Annotation. The article is devoted to the problem of emotional stability in adolescence. The relevance of the problem of searching for features of emotional stability in adolescence is consecrated. The psychological characteristics of adolescents are indicated. The phenomenology, patterns and mechanisms of emotional stability in adolescence are analyzed. The structural components of emotional stability in adolescence have been determined. The purpose of this article is to identify the structural and substantive features of emotional stability in adolescence. The methods of studying the characteristics of emotional stability in adolescence are substantiated. Adolescents with different levels of emotional stability are identified. The features of emotional stability in adolescence are characterized. The structural components of emotional stability in adolescence are described. The profile of emotional stability in adolescence is presented. The substantial features of emotional stability in adolescence are highlighted.

Key words: stability, emotional stability, adolescence, components of emotional stability.

Введение. На современном этапе своего развития Россия переживает трансформации, неоднозначные в своих последствиях: у людей блокируется чувство безопасности, появляется неуверенность в перспективах, обостряются личные, семейные, производственные проблемы. Одновременно и система образования на всех ее уровнях изобилует факторами риска для психического и психологического здоровья подрастающего поколения, особенно в кризисные периоды развития [3, 4]. Подростковый возраст характеризуется существенными изменениями во всех сферах психического развития, а эмоциональная сфера подростков отличается рядом особенностей, среди которых возбудимость, высокая чувствительность, тревожность, устойчивость эмоциональных переживаний, противоречивость чувств. Данные характеристики, с одной стороны, определяют риски роста напряженности, тревожности подростков, а, с другой стороны, задают предпосылки активного развития эмоциональной устойчивости [1, 2, 5, 6, 7]. В свою очередь, в Федеральных государственных образовательных стандартах основного общего образования и среднего общего образования отмечаются в числе значимых в «портрете выпускника» такие характеристики как способность к самоконтролю, адекватному выражению эмоций, а также умение сохранять эмоциональную устойчивость в трудных и опасных ситуациях, что определяет социальную актуальность данного исследования.

Изложение основного материала статьи. Мы определили, что эмоциональная устойчивость личности содержательно характеризуется спецификой взаимосвязанных компонентов: мотивационного (выраженность мотивации достижения успеха), эмоционального (личностная тревожность как свойство, определяющее степень эмоциональной напряженности в широком спектре жизненных ситуаций), волевого (интернальный контроль личности за своим поведением как способность принимать ответственность за свои действия на себя), когнитивного (субъективно воспринимаемый уровень напряженности и необходимых усилий для преодоления напряженности). Позитивное проявление названных содержательных характеристик компонентов определяет выраженную эмоциональную устойчивость личности (как совокупность составляющих и их взаимосвязанность), тогда как указанные характеристики на отрицательном полюсе в совокупности представляют собой эмоциональную неустойчивость и могут быть разрозненными, не связанными друг с другом. В соответствии с данными представлениями нами были выбраны следующие методы и методики эмпирического изучения эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте: «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан, «Диагностика мотивации достижения» А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова, «Опросник субъективной локализации контроля» (ОСЛК) С.Р. Пантелеева и В.В. Столина, «Шкала воспринимаемого стресса-10» В.А. Абабкова с соавт.

Анализ полученных эмпирических данных начнем с рассмотрения показателей по компонентам эмоциональной устойчивости в выборке подростков.

Показатели по эмоциональному компоненту, содержательно характеризующемуся уровнем личностной тревожности, представлены на рисунке 1. Высокие показатели по эмоциональному компоненту эмоциональной устойчивости определялись при низком уровне личностной тревожности, средние – при среднем, низкие – при высокой личностной тревожности, что соответствует принятым в данном исследовании теоретическим положениям.

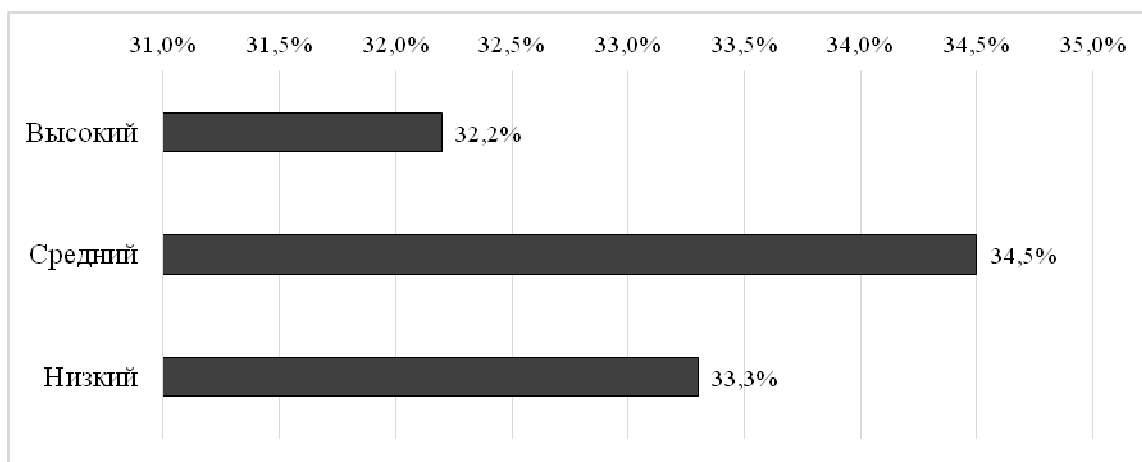


Рисунок 1. Показатели эмоционального компонента эмоциональной устойчивости в выборке подростков (по уровням)

Чаще всего в рассматриваемой выборке подростков выявляется средний уровень по эмоциональному компоненту эмоциональной устойчивости (34,5%), проявляющийся в среднем уровне личностной тревожности. У подростков с средним уровнем тревожности беспокойство возникает в определенных ситуациях, но они обычно способны справиться с ним. Такие результаты могут быть связаны с изменениями, происходящими в подростковом периоде, такими как поиск своей личной идентичности и тревожность о будущем. Уровень тревожности может меняться в зависимости от событий, таких как экзамены, важные решения или какие-либо значимые ситуации.

Высокие показатели по эмоциональному компоненту эмоциональной устойчивости у подростков представлены низким уровнем личностной тревожности (32,2%). У подростков с низким уровнем тревожности чаще встречаются спокойствие и уверенность. Это может быть результатом хорошей адаптации к стрессовым ситуациям, наличием поддержки со стороны семьи и ближайшего окружения.

Низкие показатели по эмоциональному компоненту эмоциональной устойчивости представлены высоким уровнем личностной тревожности (33,3%). Подростки с высоким уровнем тревожности могут реагировать с беспокойством и страхом на широкий круг событий и ситуаций. Причиной этого могут быть негативные переживания из прошлого, семейные проблемы или особенности личности. Высокая тревожность может привести к выраженной общей напряженности, избеганию новых ситуаций, социальной изоляции и физическим проявлениям стресса.

Так, по эмоциональному компоненту эмоциональной устойчивости большинство подростков не показывают наличия общего фоновое эмоционального напряжения, ситуативно проявляя негативные эмоции.

По мотивационному компоненту эмоциональной устойчивости полученные данные распределились следующим образом (рис. 2). Мотивационный компонент эмоциональной устойчивости подростков представлен показателями мотивации достижения успеха. При высоком уровне по компоненту (28,9%) подростки показывают выраженную мотивацию достижения успеха, что проявляется в ярко выраженном желании стремиться к достижению своих целей и позитивных ожиданиях успешных результатов. В сложных, стрессовых ситуациях такая мотивация может давать стимул для сохранения качества деятельности, что позитивно сказывается на эмоциональной устойчивости в целом.

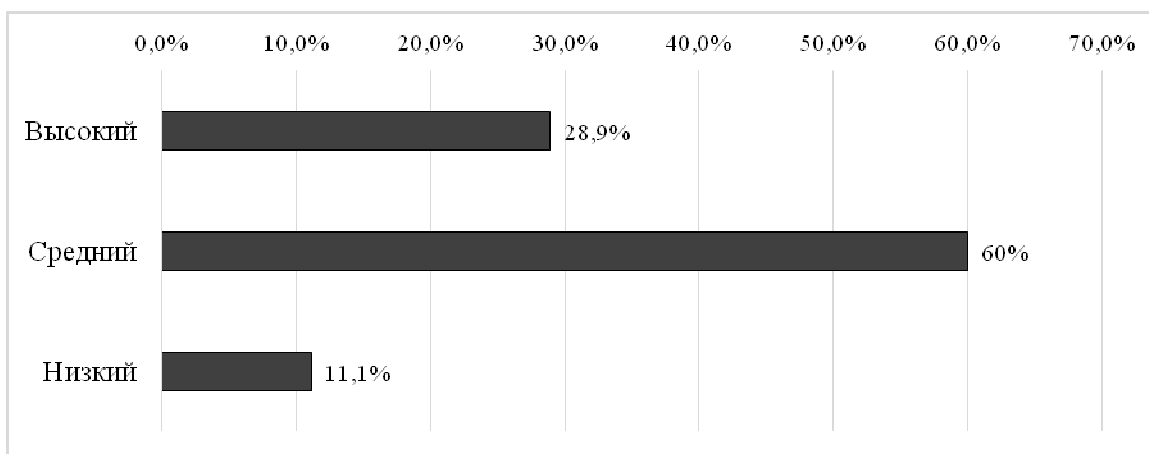


Рисунок 2. Показатели мотивационного компонента эмоциональной устойчивости в выборке подростков (по уровням)

Средние показатели по мотивационному компоненту эмоциональной устойчивости проявляются в сочетании мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач и выявлены у большинства подростков нашей выборки (60%). Такие результаты означают, что большинство подростков в нашей выборке показывают баланс между желанием добиться успеха и боязнью неудачи. Они могут быть мотивированы в различных сферах своей жизни, у них есть интерес к достижению тех или иных целей, но ситуативно может проявляться мотивация избегания. В контексте рассмотрения эмоциональной устойчивости такие результаты свидетельствуют о том, что сохранение результативности деятельности, направленности на достижение цели ситуативно может быть затруднено в силу боязни неудачи, что, в свою очередь, может определять снижение эмоциональной устойчивости, особенно в чрезмерно стрессовых, напряженных ситуациях. Однако в

большинстве ситуаций подростки показывают достаточную эмоциональную устойчивость по мотивационному компоненту.

Низкие показатели по мотивационному компоненту эмоциональной устойчивости проявляются в преобладании мотивации избегания неудач и встречаются реже (11,1%). При таких результатах подростки могут испытывать боязнь провала и избегать ситуаций, где они могли бы потенциально неудачно проявить себя. В напряженных и трудных ситуациях такие особенности мотивации могут приводить к отказу от деятельности, снижению ее результативности, в свою очередь затрудняя сохранение эмоциональной устойчивости в целом.

Так, в целом, мотивационный компонент эмоциональной устойчивости у подростков чаще характеризуется сочетание двух противоположных тенденций – мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач, – что определяет ситуативность снижения результативности деятельности под действием напряженности, различных стрессоров.

Иначе распределились результаты по волевому компоненту эмоциональной устойчивости (рис. 3).

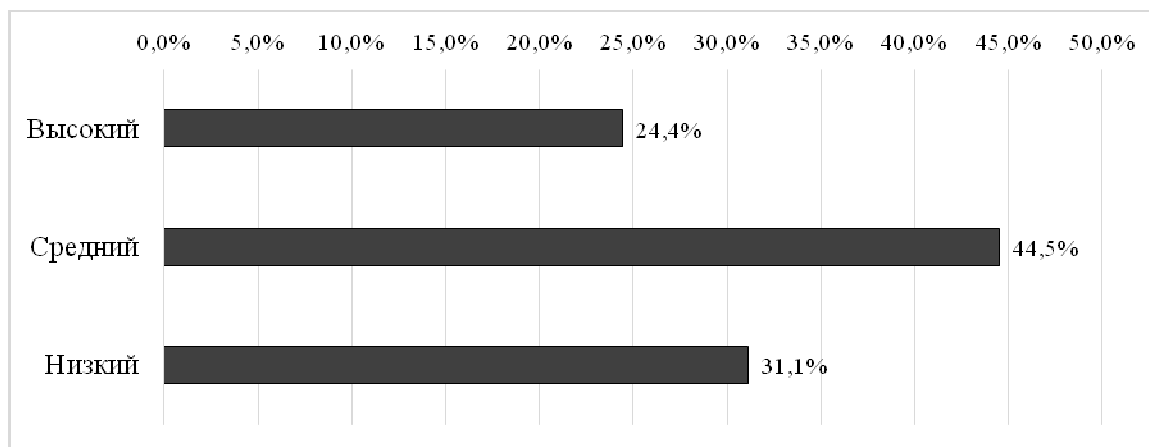


Рисунок 3. Показатели волевого компонента эмоциональной устойчивости в выборке подростков (по уровням)

При оценке волевого компонента эмоциональной устойчивости подростков к высокому уровню по компоненту относились результаты, соответствующие преобладанию интернального локуса контроля, при сочетании интернальных и экстернальных тенденций определялся средний уровень по компоненту, а при доминировании экстернальных альтернатив – низкий уровень.

Средние показатели по волевому компоненту эмоциональной устойчивости проявляются в сочетании интернальных и экстернальных тенденций и являются наиболее распространенными в выборке подростков (44,5%). Это означает, что подростки могут быть способными самостоятельно принимать решения, но при этом они также учитывают мнение окружающих и могут подвергаться воздействию со стороны сверстников, семьи и общества. Этот баланс между внутренним и внешним контролем может способствовать адаптации к различным ситуациям и помогать подросткам находить компромиссы в разных сферах жизни. Важно отметить, что при среднем уровне волевой компонент эмоциональной устойчивости может варьироваться в зависимости от жизненного опыта подростков: в стрессовых, напряженных ситуациях могут проявляться как экстернальный, так и интернальный контроль, в зависимости от прошлого опыта разрешения сходных ситуаций.

Низкие показатели по волевому компоненту эмоциональной устойчивости проявляются в преобладании экстернальных тенденций и отмечаются у значительного числа подростков (31,1%). Это означает, что подростки склонны сильно зависеть от внешних воздействий, могут испытывать трудности в саморегуляции и принятии независимых решений, чаще подчиняться влиянию окружающих и внешним стимулам, чем следовать собственным целям и убеждениям. В стрессовых, напряженных ситуациях, низкие показатели по волевому компоненту эмоциональной устойчивости могут проявляться в отказе от принятия решений, «перекладывании» ответственности за разрешение ситуации на окружающих, что усиливает общую напряженность, ведет к снижению эмоциональной устойчивости в целом.

Высокие показатели по волевому компоненту эмоциональной устойчивости проявляются в преобладании интернальных тенденций и в рассматриваемой выборке встречаются реже всего (24,4%). Такие результаты означают, что у подростков более развит внутренний контроль и способность принимать решения, несмотря на внешние воздействия, они могут быть более самостоятельными и уверенными в своих действиях, склонны преследовать собственные цели, независимо от мнения окружающих, проявлять решимость в достижении успеха. Высокие показатели по волевому компоненту эмоциональной устойчивости могут быть связаны с особенностями воспитания, личностными особенностями подростков и проявляться в способности принимать взвешенные решения на основании собственных целей, опыта, представлений даже в стрессовых, напряженных ситуациях.

Так, в целом, по волевой компонент эмоциональной устойчивости подростков содержательно чаще всего характеризуется сочетанием интернальных и экстернальных тенденций (44,5%) или же преобладанием экстернального локуса контроля (31,1%), что проявляется в ситуативной или преобладающей склонности к отказу от принятия решений, «перекладыванию» ответственности за разрешение ситуации на окружающих.

Также рассмотрим и показатели по когнитивному компоненту эмоциональной устойчивости подростков (рис. 4).

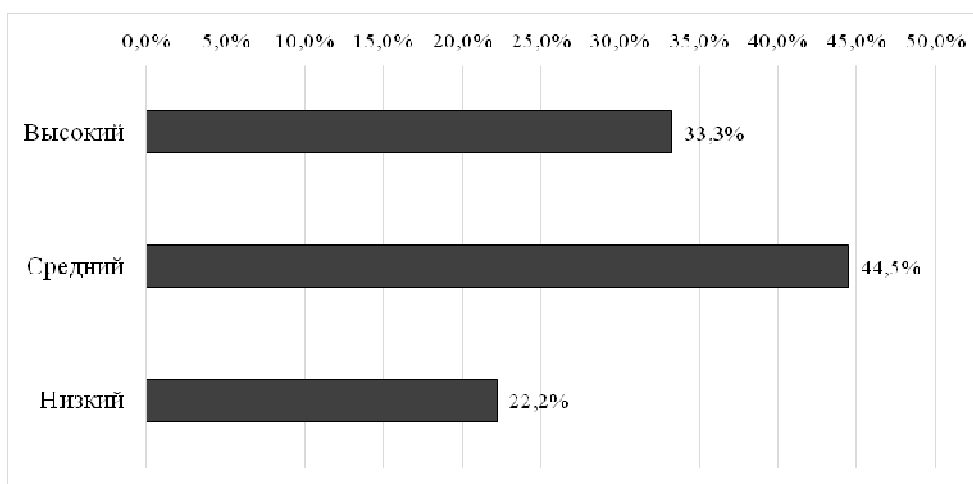


Рисунок 4. Показатели когнитивного компонента эмоциональной устойчивости в выборке подростков (по уровням)

При оценке когнитивного компонента эмоциональной устойчивости к высоким показателям относились субъективно воспринимаемый низкий уровень напряженности и необходимых усилий для преодоления напряженности, а к низким – высокие показатели.

Преобладающими в выборке подростков являются средние показатели по когнитивному компоненту эмоциональной устойчивости, проявляющиеся в субъективно воспринимаемом среднем уровне напряженности и необходимых усилий для ее преодоления (44,5%). Это означает, что эти подростки нередко переживают некоторые ситуации события жизни как стрессовые, но в состоянии управлять ими и принимать необходимые меры для снижения напряжения. Подростки со средним когнитивным компонентом могут разумно оценивать свои собственные ресурсы и способности, а также эффективно реагировать на стрессовые ситуации. Они часто могут находить оптимальный баланс между вызывающими напряжение событиями и собственными ресурсами для управления состоянием. Однако, ситуативно может проявляться переоценка напряженности ситуации и необходимы усилий для ее преодоления, что, в свою очередь, может вести к еще большему усилению напряжения и общему снижению эмоциональной устойчивости.

Высокие показатели по когнитивному компоненту эмоциональной устойчивости, представленные субъективно воспринимаемым низким уровнем напряженности и необходимых усилий для ее преодоления, также встречаются достаточно часто (33,3%). Это означает, что эти подростки склонны оценивать различные ситуации на основе анализа информации, объективных представлений и справляться со стрессами без избыточного напряжения. При таких показателях подростки склонны объективно оценивать ситуацию и необходимые ресурсы для преодоления напряжения, что ведет к усилению эмоциональной устойчивости в целом.

Низкие показатели по когнитивному компоненту эмоциональной устойчивости, представленные субъективно воспринимаемым высоким уровнем напряженности и необходимых усилий для ее преодоления, отмечены у 22,2% подростков нашей выборки. При таких результатах подростки могут переоценивать напряженность ситуации, требуемые ресурсы для ее преодоления, а также проявлять склонность к «катастрофизации», что существенно усиливает негативные переживания и ведет к общему снижению эмоциональной устойчивости.

В целом, когнитивный компонент эмоциональной устойчивости содержательно характеризуется преобладание средних (44,5%) и высоких (33,3%) субъективных оценок напряженности и необходимых усилий для ее преодоления, что проявляется в склонности подростков к анализу стрессовых, напряженных ситуаций и событий с ситуативной переоценкой напряженности.

Анализ отдельных составляющих эмоциональной устойчивости подростков показывает, что эмоциональный, мотивационный, когнитивный компоненты представлены преимущественно средними и высокими показателями, а волевой компонент – средними и низкими показателями. Средние оценки по компонентам (полученные после стандартизации данных в шкалу стэнов) также показывают, что указанные компоненты проявляются неодинаково (рис. 5).

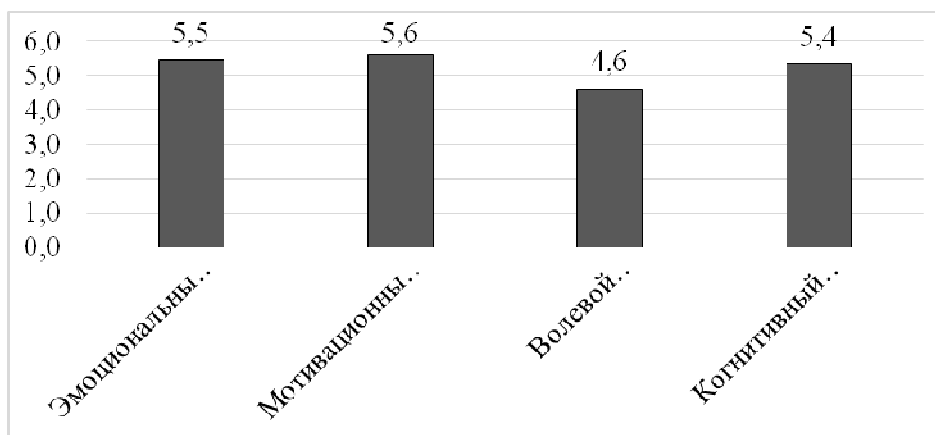


Рисунок 5. Профиль эмоциональной устойчивости подростков

По данным рисунка 5 можно видеть, что средние значения по всем компонентам лежат в диапазоне показателей

среднего уровня (4-6 стэнов), однако по эмоциональному, мотивационному, когнитивному компонентам полученные значения близки к высоким, а по волевому – к низким. Так, содержательно эмоциональную устойчивость подростков можно охарактеризовать параметрами умеренной личностной тревожности как свойства, определяющего меру общей напряженности, в том числе в трудных ситуациях; преобладанием мотивации достижения успеха с ситуативными проявлениями мотивации избегания неудач, позволяющими сохранять общую нацеленность на результат деятельности в большинстве ситуаций, в том числе и трудных; отсутствием склонности переоценивать напряженность и необходимые усилия для ее преодоления (с ситуативными тенденциями переоценки); сочетанием экстерналистского и интерналистского локуса контроля, затрудняющим принятие самостоятельных взвешенных решений, контроль над ситуациями и преодолением напряжения.

Стандартизация данных в шкалу стэнов позволила также определить интегральный показатель эмоциональной устойчивости подростков (рис. 6).

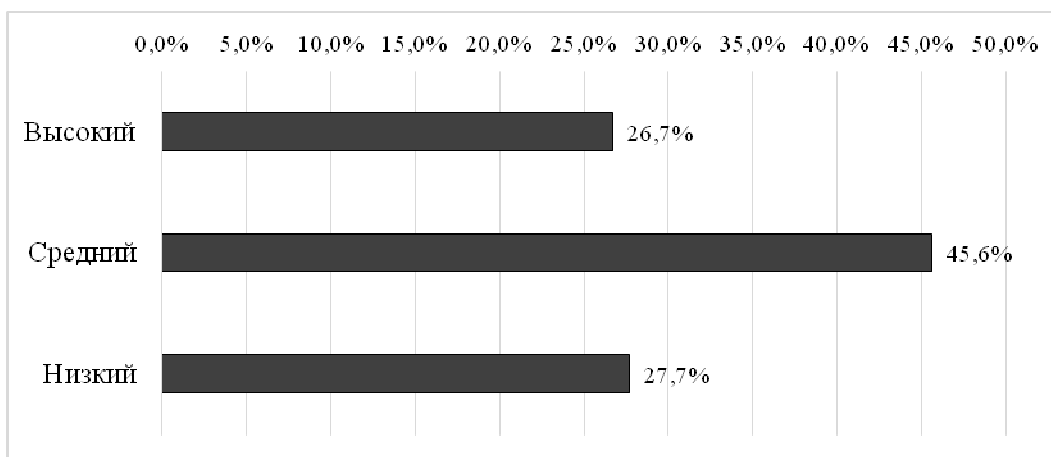


Рисунок 6. Интегральный показатель эмоциональной устойчивости в выборке подростков (по уровням)

У большинства подростков нашей выборки (45,6%) отмечается средний уровень эмоциональной устойчивости. При таких результатах эмоциональная устойчивость подростков содержательно характеризуется наличием ситуативно выраженной тревоги, беспокойства, особенно, при наличии трудностей и переживании стресса, которые могут субъективно восприниматься как чрезмерно напряженные и требующие много усилий для преодоления. При этом подростки зачастую могут самостоятельно принимать самостоятельные решения, опираясь на собственный опыт, оценку ситуации, но нередко подвергаются воздействию со стороны сверстников, семьи и общества, «перекладывая» ответственность за происходящее. Несмотря на это, в большинстве трудных ситуаций подростки способны сохранять нацеленность на результативность действий, что проявляется в преобладании мотивации достижения успеха. В целом, средняя эмоциональная устойчивость может проявляться как способность сохранять эмоциональное равновесие в эмоционально значимой ситуации с сохранением адекватного поведения, однако ситуативно может проявляться чрезмерная переоценка напряженности и требуемых усилий для ее преодоления, что может вести к нарушению равновесия, усилению тревожности, проявлению отдельных характеристик эмоциональной устойчивости на «негативном» полюсе.

26,7% подростков показали высокий уровень эмоциональной устойчивости, содержательно характеризующийся позитивным эмоциональным фоном, выраженной мотивацией достижения успеха, преобладанием интерналистского локуса контроля и способности к объективной оценке напряженности и необходимых усилий для ее преодоления в трудных, стрессовых ситуациях. Такие характеристики определяют способность сохранять эмоциональное равновесие в эмоционально значимой ситуации с сохранением адекватного поведения, быстро восстанавливать равновесие в случае его нарушения в стрессовых, сложных ситуациях, сохраняя при этом результативность деятельности.

Выводы. Низкие показатели эмоциональной устойчивости отмечены у 27,7% подростков. При таких результатах эмоциональная устойчивость содержательно характеризуется выраженной эмоциональной напряженностью, тревогой, беспокойством, экстерналистским локусом контроля, выраженной мотивацией избегания неудач и склонностью к «катастрофизации», субъективной переоценке напряженности и необходимых усилий для ее преодоления в сложных и стрессовых ситуациях. Низкая эмоциональная устойчивость проявляется в нарушении эмоционального равновесия, результативности деятельности и неспособности к быстрому восстановлению после стресса, что делает подростков особо чувствительными к негативным событиям и обстоятельствам. Экстерналистский локус контроля при этом может затруднять выход из стрессовых переживаний, т.к. внутренняя ответственность за собственное состояние не сформирована и «перекачивается» на окружающих.

Так, эмоциональная устойчивость подростков характеризуется спецификой проявления отдельных составляющих, их соотношением и взаимосвязанностью.

Литература:

1. Айгумова, З.И. Исследование эмоциональной устойчивости подростков в контексте детско-родительских отношений / З.И. Айгумова, К.И. Чижова // Проблемы современного образования. – 2017. – № 5. – С. 58-64
2. Векшина, О.А. Гендерные различия в проявлении эмоциональной устойчивости подростков / О.А. Векшина // Вестник ЮУрГПУ. – 2013. – № 12-2. – С. 17-25
3. Долгова, В.И. Эмоциональная устойчивость личности: монография / В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева. – М.: Перо, 2014. – 173 с.
4. Емельянова, М.Ф. Основные подходы к пониманию эмоциональной устойчивости / М.Ф. Емельянова, Т.А. Филь // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 2. – С. 1-9
5. Еремина, Е.С. Эмоциональная устойчивость как фактор успешной учебной деятельности личности в подростковом возрасте / Е.С. Еремина, Р.К. Карнеев // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития: Материалы V Международной науч.-практ. конф. – Брянск: БГУ, 2020. – С. 112-119
6. Психологические особенности развития эмоциональной сферы подростков / С.С. Игнатович, Ю.Д. Магдалинова, А.С. Мамбеталина // Педагогика: история, перспективы. – 2023. – № 1-2. – С. 120-126

УДК 159.9.072.432

кандидат филологических наук Зайцева Елена Львовна

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

старший преподаватель кафедры иностранных языков и

профессиональной коммуникации Дриженко Мария Александровна

ФГБОУ ВО «Национально-исследовательский

Московский государственный строительный университет» (г. Москва)

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТРЕССА В РАБОТЕ УСТНОГО ПЕРЕВОДЧИКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологического стресса в работе устного переводчика, а также взгляд авторов на способы преодоления психологического стресса при устном переводе. Тема исследования представляет интерес, так как психологическая стабильность является фактором эффективности работы переводчиков. Благодаря достижениям медицины в экспериментальной ситуации можно наблюдать определенные клинические проявления процесса перевода: активацию определенных областей мозга, увеличение давления и частоты сердечных сокращений, однако способы преодоления психологического стресса при переводе не были достаточно исследованы. Авторы работы особо подчеркивают, что психологический стресс – это не только негативное явление, но и положительный фактор, так как он действует как стимулятор: сам факт участия в неизвестном мотивирует, так как переводчик открывает для себя и учится многим вещам, расширяет свои профессиональные знания, после успешного устного перевода повышается уверенность в себе, появляется желание преуспеть. В ходе исследования было установлено, что преобладающей стратегией преодоления психологического стресса является сосредоточенность на самой задаче устного перевода.

Ключевые слова: стресс, устный перевод, иностранные языки, взаимодействие, компетенция, переводчик.

Annotation. The article is the author's take on the problem of psychological stress in the work of an interpreter, as well as the authors' view on ways to overcome psychological stress while presenting an interpretation. Our study is relevant, since psychological stability is a factor in the effectiveness of interpreters. Today's medical advances showed certain clinical manifestations of the interpretation process: activation of brain areas, increase in blood pressure and heart rate. Yet, ways to overcome psychological stress when making interpretation have not been sufficiently studied; although interpreters today underline the psychological aspect of their work when communicating to the people they are going to translate. The authors of the work emphasize that psychological stress is not only a negative phenomenon, but also a positive one, since it acts as a stimulant: the very fact of participation in the unknown motivates the interpreter; successful interpretation contributes to self-confidence and to future endeavours. Our study showed focusing on the task of interpretation itself being the predominant strategy for overcoming psychological stress.

Key words: stress, interpretation, foreign languages, interaction, competence, interpreter.

Введение. Переводческая компетенция состоит из таких компонентов, как способность анализировать различные переводческие ситуации, способность переводчиков сотрудничать с непереводчиками – как правило, теми, кого они переводят, способность быстро приобретать новые навыки и знания и эффективно применять их в различных условиях с широким набором текстов и языков, то есть адаптивность (например, переводчик должен уметь быстро ознакомиться с терминологией и документами, характерными для разных отраслей). Психосоциальный компонент мало или редко учитывается при описании навыков, ожидаемых от устного переводчика: у него должен быть хороший голос, который людям было бы приятно слушать, и, конечно, основа всего – языковые компетенции. В бизнес-контексте и при последовательном переводе вообще приходится много стоять или ходить, поэтому нужна элементарная выносливость. Современные переводчики говорят о психологическом аспекте в работе: нужно уметь разговаривать с людьми, которых предстоит переводить, поэтому переводчик должен быть увлечен эмоционально. Чувствительность к звуковой составляющей языка (голосу, дикции, интонации), эмоциональные аспекты в процесс устного перевода влияют на способность восприятия языка и передачи смысла. Таким образом, перевод – это деятельность на границах неврологии, психологии, философии и лингвистики. Перевод – это не просто линейная практика: каждое переведенное предложение строится из двух своеобразных карт – исходного текста (понимание речи) и переведенного текста (повторное выражение понятой речи, но уже на ином языке). Благодаря достижениям медицины в экспериментальной ситуации можно наблюдать определенные клинические проявления процесса перевода (например, активацию определенных областей мозга, увеличение давления и частоты сердечных сокращений [1]), однако непосредственно можно наблюдать только перевод как готовый продукт. Создание такого продукта предполагает мобилизацию языковых и тематических знаний, и именно такая мобилизация, та карта исходного текста и в то же время карта той структуры, который переводчик хочет создать на целевом языке, доступна только ему самому. [2]. Целью данного исследования является анализ психологического стресса у непрофессиональных переводчиков – преподавателей иностранных языков, которые не имеют большой переводческой практики. Изучение такой группы может дать ценную информацию о том, какие элементы психологического самообразования наиболее актуальны и полезны в профессиональном переводческом контексте, так как достойный перевод зависит от способности переводчика выходить за пределы зоны комфорта в критический момент: любой переводчик должен быть уверен в себе, должен убедить аудиторию в том, что то, что он говорит – так и есть. Актуальность работы объясняется тем, что, хотя именно психологическая стабильность является фактором эффективности работы переводчиков, способы преодоления психологического стресса при переводе не были достаточно исследованы.

Изложение основного материала статьи. Научный и медицинский интерес к психологическому стрессу существует давно, он позволил создать обширную литературу, посвященную измерению психологического стресса и его связи с различными проблемами со здоровьем. Психологический стресс – это особые отношения между человеком и его окружением, оцениваемые им как превышающие его возможности и ставящие под угрозу его благополучие [4]. Эта транзакционная модель основана на учете взаимодействия человека со своим окружением: человек не пассивно принимает трудную ситуацию, но выбирает для своего поведения различные когнитивные, аффективные, и психосоциальные стратегии, чтобы справиться с ней. Стратегии, по которым выстраивается поведение переводчика в ответ на стрессовую ситуацию, включают восприятие стресса, самоконтроль, социальную поддержку, преодоление стресса, хотя бывает и так, что не все эти элементы присутствуют в поведении. Необходимость сосредоточенности в течение всего перевода, значительная когнитивная нагрузка (когда предстоит перевести имена собственные, перечисления, числовые данные),

особый акцент, скорость произнесения, усталость традиционно считаются факторами стресса [3]. Преодоление стресса, в свою очередь, определяется нами как когнитивные и поведенческие усилия, направленные на уменьшение таких факторов.

Чтобы исследовать психологический стресс в практике перевода, был проведен опрос 8 преподавателей иностранных языков, которые не являются профессиональными переводчиками, но были задействованы в качестве устных переводчиков в ходе различных мероприятий в своих вузах и на предприятиях: (визит делегации Индонезии 19-21 декабря 2023 г., г. Чебоксары; международная конференция «Перспективы развития образовательного и экономического сотрудничества России и Африки» 11-15 декабря 2023 г., г. Чебоксары; день культуры Республики Чад 7 октября 2023 г., г. Москва; международная научно-практическая конференция «Россия и Африка: сотрудничество в образовании и науке» 30 августа 2023 г., г. Чебоксары; экономический и гуманитарный форум «Россия – Африка» 27-30 июля 2023 г., г. Санкт-Петербург). Участники были проинформированы о цели исследования, было получено их согласие на запись и интерпретацию данных. Наш метод основан на сборе данных *in vitro*, то есть после того, как переводчик закончил переводить. Мы попросили опрашиваемых отметить в исходном тексте (например, докладов на конференции) те слова, которые они искали в словаре; дать некоторые пояснения по этому вопросу, например, названия используемых словарей или причины их использования; перечислить в свободной форме факторы стресса, которые, по их мнению, повлияли на их способность переводить устно, а также обозначить свою реакцию на возможные ошибки в переводе и предложить способы преодоления стресса. Оказалось, что обращение к словарю не всегда направлено на то, чтобы узнать значение незнакомого слова, так как опрашиваемые сообщили нам, что они прекрасно знали значение слов и обращались к словарям в том числе при переводе самых простых слов. В большинстве случаев это было сделано для того, чтобы найти различные предлагаемые эквиваленты и выбрать один из них, касающийся культурных и эстетических аспектов. Таким образом, обращение к словарю как один из видов когнитивных усилий, имело две причины: 1) значение слова неизвестно, его надо узнать (как правило, это технические термины); 2) значение понятно, но трудно подобрать эквивалент, возникают сомнения в правильности перевода, надо проверить себя, так как значения, зафиксированные в словаре, не позволяют создать перевод в соответствии с нормами переводящего языка (например, получается слишком дословный, некрасивый перевод, поэтому приходится прибегать к переводческим трансформациям, расширять значение). Следовательно, обращение к двуязычным и одноязычным словарям, терминологическим справочникам и другим источникам информации на этапе переформулировки сигнализирует нам не только о когнитивной, но и психологической нагрузке на переводчика и об усилиях, предпринимаемых для преодоления такой нагрузки. Двуязычного словаря бывало недостаточно для определения точной эквивалентности слова, и переводчики чаще обращались к одноязычному словарю, чтобы на основе толкования значения выбрать лучший вариант перевода.

Опрашиваемые указали, что самый стрессовый фактор в устном последовательном переводе – видеть, что вас не понимают, или не понимать того, кого в данный момент предстоит переводить устно. На втором месте фактором стресса была названа работа перед микрофоном во время официальных церемоний в присутствии руководства университета, далее последовали человеческий фактор (способность подстроиться под дикцию, акцент того оратора, которого ему предстоит переводить устно) и устный перевод перед аудиторией без микрофона. Наши опрашиваемые охарактеризовали как незначительные такие факторы стресса, как непредвиденные обстоятельства (надо выехать на предприятие, которое изначально не было заявлено, следовательно, нет времени на подготовку лексики) и помощь активному переводчику (коллеге). Однако все эти факторы были одновременно синонимом хорошего стресса: сам факт участия в неизвестном становится захватывающим, так как переводчик открывает для себя и учится многим вещам, расширяет свои профессиональные знания, после успешного устного перевода повышается уверенность в себе, появляется желание преуспеть, выложиться по максимуму, – именно неизвестность и незнание того, что может произойти, мотивируют. Все опрашиваемые заявили, что такой стресс, скорее, дает энергию, чем забирает ее и приносит удовлетворение от того, что удалось перевести что-то ранее совершенно для себя неизвестное, сделать понятным непонятное для большой аудитории.

В качестве реакции на ошибки был назван стыд («Мне стыдно. Я просто смотрю, заметили ли другие, что я делаю ошибку. Если это так, я говорю, что допустил ошибку, и правильное значение – то-то и то-то») и раздражение («Ошибки раздражают и выбивают из колеи»).

В качестве главного способа для преодоления стрессовых факторов все участники исследования указали серьезное отношение к работе. Было указано, что, чтобы серьезность не переросла в тревогу, при подготовке к сопровождению делегаций важно внутри себя осознать, что устный перевод – напряженная работа, но она не связана с жизнью и смертью, как, например, работа оперирующего хирурга или спасателя и других экстремальных профессий. Для начала нужно просто осознать, что ошибки совершают все, но ни в коем случае не смеяться при осознании ошибок. Самоирония возможна, например, в виде слов, адресованных самому себе: «Никто не умрет, если я совершу ошибку, даже большие события потерпели крах. Если бы был кто-то, кто мог бы справиться с работой лучше меня, он был бы здесь. Если организаторы пригласили меня – тогда я просто делаю свою работу». Трое из преподавателей (более молодых), задействованных в опросе, заявили, что они относились к переводу как к очередному экзамену, для сдачи которого у них достаточно знаний.

Следующим по важности способом преодоления психологического стресса была названа возможность взаимодействовать с теми, кого предстоит переводить: так, преподаватели, задействованные в переводе на конференциях, отметили, что их работа состоялась легко, когда они обменялись несколькими словами с ораторами из Африки – эти люди открыты, они с большим воодушевлением участвовали в небольшой беседе перед началом конференции, и это действительно помогло прояснить такие человеческие факторы, как акцент и скорость речи (все опрошенные воспринимали адаптацию к дикции и артикуляции как навык, которым трудно овладеть, но который полезен в повседневной практике). Таким образом, контакт с другими людьми указывается как фактор снятия стресса перед устным переводом, и, если у устных переводчиков есть возможность поговорить с выступающими, они это делают. Кроме того, опрошенные сообщили, что полезно получить обратную связь после выполнения перевода. Было упомянуто, что они получили положительные отзывы от тех, кого им пришлось переводить, что является доказательством хорошего взаимопонимания между приглашенными иностранными специалистами и переводчиком и одновременно способствует повышению самооценки.

Все респонденты сообщили, что они чувствовали, что присутствие их коллег в качестве сопровождающего переводчика помогает снизить стресс, таким образом, практика командной работы во время устного перевода также является и фактором преодоления стресса. Несмотря на то, что усталость и переутомление могут отразиться на спокойствии и неудовлетворительном качестве устного перевода, отдых не был назван как фактор преодоления стресса: по-видимому, положительный стресс приводит к повышению самооценки и устраняет чувство усталости. Талант упоминался как фактор, который не играет решающей роли в преодолении стресса: нужно иметь переводческий талант, без которого трудно достичь абсолютного мастерства, но, по мнению преподавателей, сам по себе, для переводчика талант недостаточен.

Выводы. Устный перевод считается одним из самых сложных видов деятельности, однако наше исследование показало, что переводчики меньше беспокоятся о самом тексте перевода и больше о понимании особенностей акцента и артикуляции, а также об условиях перевода (микрофон, присутствие руководства, поддержка коллег). Традиционно стресс ассоциируется с чем-либо негативным и пагубным. Однако наши опрашиваемые указали, что, стоило им осознать

стрессовый фактор как таковой, он начинал восприниматься ими как вызов и мотивировал к его преодолению. Стресс в переводческой работе – это лучшее и худшее одновременно. Лучшее, потому что в малых дозах он действует как стимулятор. Худшее, потому что за пределами определенного порога его последствия могут быть катастрофическими (как для переводчика лично, так и для его работодателя). Мы не ставили целью определить границу между малой и большой дозами стресса, так как реакции у разных переводчиков сильно различаются. Исследование доказало, что преобладающей стратегией преодоления психологического стресса является сосредоточенность на самой задаче устного перевода.

Литература:

1. Парина, И.С. Исследование уровня стресса у начинающих переводчиков-синхронистов в рамках когнитивной парадигмы / И.С. Парина, С.Б. Парин // Вопросы психолингвистики. – 2019. – №2 (40). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-stressa-u-nachinayuschih-perevodchikov-sinhronistov-v-ramkah-kognitivnoy-paradigmy> (дата обращения: 04.02.2024)
2. Holmes, J. The Name and Nature of Translation Studies / J.S. // HOLMES Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies. – Amsterdam: Rodopi, 1988. – Pp. 66-80
3. Kurz, I. Physiological stress during simultaneous interpreting: A comparison of experts and novices / I. Kurz // The Interpreters' Newsletter. – No. 12, 2003. – Pp. 51-67
4. Lazarus, R.S. Stress, Appraisal, and Coping / R.S. Lazarus, S. Folkman. – Springer Publishing Company, 1984. – 456 p.

Психология

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Калашников Игорь Жоржович

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ПРОФИЛАКТИКА ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы профилактики жестокого обращения среди подростков в образовательных организациях. В работе актуализируются современные подходы к рассмотрению проблемы жестокого обращения среди подростков, прежде всего в форме буллинга. Анализируются возрастные особенности проявления буллинга, делается акцент на причины возникновения данного явления. Отмечается комплексный характер рассматриваемой проблематики. В рамках рассматриваемой проблематики выделена одна из технологий психолого-педагогического сопровождения – профилактика, которая должна иметь межведомственную направленность. Представлены результаты исследовательской деятельности направленной на определение возможностей использования профилактики жестокого обращения среди подростков в образовательных организациях Свердловской области. Диагностические данные подтверждают достаточный уровень представленности буллинга среди подростков. Сформулированные в ходе исследования выводы позволяют утверждать, что профилактические мероприятия необходимы и результативны в рамках решения проблем жестокого обращения среди подростков.

Ключевые слова: подростки, жестокое обращение, буллинг, физический буллинг, психологический буллинг, кибербуллинг, профилактика, межведомственное взаимодействие.

Annotation. This study is devoted to the study of the problem of prevention of abuse among adolescents in educational institutions. The paper actualizes modern approaches to the problem of abuse among adolescents, primarily in the form of bullying. The age-related features of bullying are analyzed, and the emphasis is placed on the causes of this phenomenon. The complex nature of the problem under consideration is noted. Within the framework of the considered problem, one of the technologies of psychological and pedagogical support is highlighted - prevention, which should have an interdepartmental orientation. The results of research activities aimed at determining the possibilities of using the prevention of abuse among adolescents in educational institutions of the Sverdlovsk region are presented. Diagnostic data confirm a sufficient level of bullying representation among adolescents. The conclusions formulated in the course of the study suggest that preventive measures are necessary and effective in solving the problems of sexual abuse among adolescents.

Key words: teenagers, abuse, bullying, physical bullying, psychological bullying, cyberbullying, prevention, interagency interaction.

Введение. Тема жестокого обращения среди подростков в настоящее время становится значимой проблемой современного общества. Формы проявления данного феномена достаточно разнообразны и разноплановы: от краж до вандализма, от мошенничества до физического насилия и т.п. Эта проблема, которая вызывает глубокую тревогу у родителей, учителей и общества в целом. В последние годы в отношении данной проблематики достаточно часто стали использовать понятие буллинг. В последние годы это явление стало все более распространенным, вызывая серьезные проблемы в социальном окружении подростков.

В силу возрастных особенностей развития подростки не всегда имеют возможность критического отношения к ситуации и осознания причинно-следственных связей своих действий и поступков, поэтому существует мнение, что подростковая агрессия имеет очень жесткие способы своего проявления и мало мотивированная по своей сути [10].

Подростки являются одними из основных субъектов образовательного процесса, поэтому при подготовке будущих учителей в рамках изучения дисциплин психолого-педагогического цикла рассмотрение проблем профилактики жестокого обращения среди данной группы является значимой предметной областью [1].

Проблемы детской и подростковой жестокости достаточно активно изучаются в последние десятилетия, как в зарубежной, так и отечественной психологии. Среди большого объема исследований можно выделить работы Д. Олвеус, П.П. Хайнеманна, А. Пикаса, Е. Роланда, А.А. Бандурь, И.В. Дубровиной, М.П. Квадрициуса, М.П. Коренева, и многие другие.

В современном обществе, где социальные проблемы и вызовы становятся все более актуальными, особенно в контексте жестокого обращения среди подростков, важно не только знать и разбираться, но и искать эффективные методы и стратегии противодействия. Предотвращение и устранение данного феномена требует многогранных и комплексных подходов, основанных на научных и практических исследованиях.

Изложение основного материала статьи. Жестокое обращение среди подростков может проявляться в различных формах буллинга, как это преднамеренного систематически повторяющегося агрессивного поведения, включающего неравенство социальной власти или физической силы [5].

В зависимости от возрастной категории подростков формы проявления буллинга могут быть разнообразны. Младшие подростки предпочитают физический буллинг, который проявляется в форме физической агрессии и нападения: избиение, удары, толчки или кражу личных вещей и т.п. Такой вид жестокости достаточно опасен и может приводить к серьезным травмам и более серьезным последствиям (вплоть до летального исхода). Данная форма поведения оказывать существенное негативное влияние на эмоциональное и психологическое состояние жертвы, вызывая у нее эмоционально-негативные состояния в чувства стыда, страха и беспомощности.

Старшие подростки более изысканы в проявлении жестокого обращения и понимают, что физические формы воздействия имеют серьезные последствия и могут быть наказуемыми, поэтому они предпочитают психологический буллинг, представляющий собой намеренное запугивание, угрозы, издевательства, игнорирование, оскорбления и унижение, сплетни, шантаж, злорадство, доведение до суицида и т.п. В современных условиях действительности средством реализации данного вида буллинга становятся разнообразные мессенджеры. Сеть становится местом кибербуллинга, который все больше начинает приобретать угрозу отношениям среди подростков. В варианте кибербуллинга негативное воздействие на жертву становится более изощренным: создание фальшивых аккаунтов для травли и дискредитации личности, публикацию абсурдной или компрометирующей информации, анонимные комментарии к постам и фотографиям в социальных сетях и т.п. Фактически кибербуллинг оказывает серьезное психологическое воздействие на жертву и приводит к различным психическим расстройствам, а также может способствовать развитию социальной фобии, депрессии, агрессии или даже суицида.

Причины, приводящие к данной форме поведения, разнообразны и чаще всего основываются на социальном и психологическом компоненте, наиболее значимом для детей в подростковом возрасте. К ним могут быть отнесены:

– сложности социальной адаптации в обществе на основе анализа социально-экономического статуса, общественного и признания и т.п.;

– недостатки семейного воспитания, нездоровая психологическая атмосфера в семье;

– внешняя популярность и признанность, как в группе реальных социальных отношений, так и в социальных сетях;

– эмоциональная незрелость, неумение регулировать свои эмоциональные состояния;

– существующие расхождения между оценкой себя и ожидаемой оценкой со стороны окружения;

– нежелание принимать существующие нормы и стандарты, особенно, если наблюдается несоответствие им;

– не умение устанавливать эмоциональные связи с окружающими, не оценивать чувства других людей, а также неспособность видеть влияние своих действий на других;

– наличие психотравм на ранних этапах развития;

– противоречивость и нестабильность подростковой психики, проявляющейся в росте «чувства взрослости» в условиях неизменной социальной среды [11].

Это лишь некоторые причины жестокого обращения среди подростков. Данная проблематика многогранна. Также необходимо отметить, что каждый случай является уникальным и индивидуальным, и причины жестокости могут быть очень разными и пересекаться в одном конкретном случае [6].

В целом, жестокое обращение среди подростков – это сложная проблема, имеющая множество причин. Лучший способ борьбы с ней – профилактические меры со стороны общества. Только комплексный подход профилактики, включающий в себя психологическую помощь, образовательные меры и изменение культурных норм и ценностей и многое другое может помочь решить данную проблему.

Профилактика жестокого обращения среди подростков является одним из главных задач образовательной организации. Это важное направление, которое требует комплексной работы многих специалистов разных сфер [8]. Данное направление возможно представить в форме межведомственного взаимодействия, в котором совместная деятельность различных организаций, должна быть направлена на достижение общей цели в определенной области. Таким образом, в профилактике жестокого обращения среди подростков необходимо сотрудничество не только между специалистами образовательной организации, но и социальной сферы, представителями здравоохранения, правоохранительных органов и т.д. Важно, чтобы все они работали вместе, имели общий подход и понимание проблемы, чтобы максимально эффективно бороться с буллингом [2].

Профилактические меры могут включать в себя проведение тренингов, семинаров и консультаций для родителей, учителей и подростков, организацию клубов для подростков, обеспечение правовой помощи пострадавшим, создание системы законодательной защиты прав детей и т.д.

Межведомственное взаимодействие в профилактике жестокого обращения среди подростков очень важно, так как каждая из перечисленных организаций имеет свои собственные задачи и функции, но в то же время они увязаны между собой, и их работа должна быть согласована для достижения общей цели - предотвращения жестокого обращения [3].

Ряд трудностей может возникать в рамках межведомственного взаимодействия в профилактике буллинга. Одной из главных проблем является несогласованность работ и дублирование усилий. Оно может возникнуть из-за отсутствия четкого понимания задач каждой из организаций или из-за низкой эффективности коммуникации [4].

Кроме того, разные правовые и организационные структуры могут привести к размытым границам ответственности между организациями, а также к разным подходам к решению проблемы. Наконец, отсутствие единого подхода и координации может привести к конфликтам и ограничить возможность достижения положительных результатов [7].

С целью изучения проблем профилактики жестокого обращения среди подростков в образовательных организациях Свердловской области было проведено исследование направленное на изучение отношения подростков к жестокому обращению с помощью метода анкетирования, оценка уровня агрессивности методом диагностики А. Басса и А. Дарки и наличие и роль буллинг-структуры Е.Г. Норкиной. В исследовании приняло участие 600 подростков в возрасте от 12 до 18 лет.

Анкетирование позволило сформулировать следующие выводы:

– 50% подростков утверждают, что о проблемах жестокого обращения они узнают из СМИ, Интернета, от друзей и родственников и слышат об этом часто, 40% – слышат об этом иногда и 10% – редко. Данная ситуация свидетельствует о том, что большинство детей информация подобного плана становится нормативной в рамках явления и сознания. Для неокрепшей психики особенно важно избегать особенно жестоких и насильственных материалов в СМИ и Интернете, чтобы избежать травматических последствий. Если же человек часто сталкивается с такими материалами и начинает рассматривать их как норму, это может стать причиной закрепления насилия в его жизни и вокруг него;

– 40% подростков утверждали, что в отношении себя они не сталкивались с проблемой жестокого обращения, 30% – сталкивались и столько же детей испытали затруднения при ответе на этот вопрос. Затруднения происходили по разным

причинам, некоторые респонденты не уверены было ли это жестокое обращение или это была шутка, некоторые сомневались в том, что они столкнулись с такой ситуацией, так как могли не заметить или не осознать её в тот момент. Процент тех, кто сталкивался с данной проблемой, неутешительный, к тому же есть часть людей, которые затруднились ответить на вопрос из-за недостатка информации или сомнений в том, что они столкнулись с жестоким обращением. Это может указывать на необходимость улучшения коммуникации и просвещения обучающихся о том, что является жестоким обращением и как распознать подобную ситуацию;

– 45% подростков испытали затруднение при ответе на вопрос прибегали ли они сами к жестокому обращению в психологическом и физическом его проявлении, 33% – ответили утвердительно (что является большим показателем) и 22% – считают, что не прибегали к такому взаимодействию со сверстниками. Значительное количество подростков либо не осознают, что они прибегали к жестокому обращению в психологическом и физическом его проявлении, либо боятся признаться в совершении агрессивных действий. Однако, доля учеников, признавших в использовании жестокого поведения, также достаточно высока. Важно обращать внимание на данную проблему и работать с подростками над формированием правильных ценностей и поведенческих навыков;

– 83% подростков считают, что причиной жестокого обращения могут быть физические дефекты человека и агрессивное поведение, 75% – считают, что замкнутость подростка может привести к жестокому обращению над ним, 50% – слабость, 35% – иное вероисповедание, 33% – низкий социальный статус родителей и 5% – предпочтения в другой музыке (могли выбрать несколько вариантов ответа). Ответы на данный вопрос неоднозначны, но они четко демонстрируют специфику возраста и отношения к миру подростков, в котором внешние качества и формы поведения становятся основой для принятия решений;

– 48% подростков не готовы помочь и готовы отказать в помощи своему сверстнику, страдающему от жестокого обращения со стороны других подростков, 33% – готовы выразить поддержку один на один, 10% – могут обратиться к учителю, родителям за помощью, 9% – вступятся физически. Большинство обучающихся не готовы оказать помощь сверстнику, страдающему от жестокого обращения со стороны других подростков, что может быть вызвано различными причинами, такими как страх перед местью, желанием не вмешиваться в чужие конфликты или просто недостатка знаний и уверенности в своих действиях. Однако, есть часть обучающихся, которые готовы выразить свою поддержку, но один на один, что может помочь пострадавшему ощутить себя менее одиноко и изолированно, но всё также есть страх перед агрессором. Есть подростки, которые могут обратиться за помощью к учителю или родителям, или даже вступятся за сверстника физически. Это свидетельствует о том, что есть люди, которые готовы помочь и вступить за потерпевшего, но также есть и те, которые более склонны к пассивности, и не желают рисковать своими интересами и безопасностью;

– 50% подростков хотели бы получить помощь специалистов по профилактике жестокого обращения, 26% – не испытывают в этом потребности и относятся отрицательно, 24% – «им все равно». То, что часть респондентов отрицательно относятся к данной инициативе, что может быть связано с проблемами в учебном процессе или с личными проблемами. Около четверти респондентов были безразличны к такому взаимодействию. Внутренними причинами таких реакций могут быть различные факторы, например, недостаток мотивации, недоверие к специалистам или отсутствие интереса к теме жестокого обращения. Поэтому организаторам подобных мероприятий следует обращать внимание на индивидуальные потребности и предпочтения подростков.

Анализируя данные по уровню агрессивности, хотелось бы отметить, высокий уровень враждебности и агрессивности в группе в изучаемой группе респондентов – 65%, у 21% – нормативный и 14% – пониженный.

Уровень физической агрессивности выше среднего. В целом подростки не всегда стремятся к использованию физической силы, против других лиц. Но 30% учащихся имеют высокий уровень физической агрессии. Склонны к раздражению 57% учащихся. Уровень вербальной агрессии в группе высокий, выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, ругань). Уровень негативизма в группе средний. Но 26% учащихся показали высокий уровень негативизма – оппозиционной меры поведения, обычно направленный против авторитета или руководства. 35% респондентов испытывают чувство обиды, зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания. Эти учащиеся достаточно легко раздражаются. Уровень подозрительности в норме, только у 13% учащихся наблюдается высокий уровень подозрительности. Эти учащиеся думают, что многие люди не любят их, с людьми держатся настороженно.

Вторая методика по Е.Г. Норкиной была направлена на выявление буллинг-структуры.

По итогам диагностики в соответствии с классификацией О.Л. Глазман испытуемые разделились на роли: 17% – инициаторов буллинга и 13% – помощников агрессоров. Таким образом, 30% учащихся находятся на стороне агрессии, что является сравнительно большим результатом; 4% – являются жертвой, 9% – защитниками; 57% – наблюдатели, которые могут играть ключевую роль в прекращении буллинга, если им дать необходимые инструменты и знания, при помощи которых они могут стать активными участниками в прекращении агрессии.

Основной вывод, который можно сделать на основе данной методики, заключается в том, что проблема буллинга существует среди подростков и она серьёзна. Более 30% находятся на стороне агрессии, а количество жертв и защитников крайне мало. Однако, большинство подростков являются наблюдателями, которые могут играть важную роль в прекращении буллинга, если будут обучены и оснащены нужными инструментами. Это говорит о необходимости проведения мероприятий по противодействию буллингу и развитию навыков социальной поддержки учеников. Особое внимание следует уделить наблюдателям.

Подводя итог исследовательской деятельности необходимо отметить, что исследуемая группа подростков демонстрирует высокие показатели уровне агрессивности и враждебности, наличие буллинга и плохой осведомлённостью школьников об этом явлении. Согласно исследованиям, каждый третий школьник, так или иначе, сталкивался с формами физической, вербальной или психологической агрессии со стороны своих одноклассников. Это приводит к психологическим травмам, низкой успеваемости, снижению самооценки, а может привести и к самоубийствам.

Одной из причин возникновения буллинга является недостаточная осведомлённость о данной проблеме. Многие люди, в том числе и подростки, не знают об адекватных способах реагирования и предотвращения буллинга. Отсутствие информации приводит к тому, что жестокое обращение остаётся непроработанным, нормализуется в сознании подростка и продолжает распространяться в школьной среде, создавая всё новые и новые проблемы, проникая в жизнь других обучающихся.

Поэтому реализация профилактической деятельности в рамках жестокого обращения среди подростков должно правильно ориентировать в системе межличностных отношений, показывать положительные формы поведения и взаимодействия со сверстниками. Профилактические мероприятия помогут подросткам разобраться в техниках разрешения конфликтных ситуаций, задуматься о том правильно ли они реагируют на те, или иные ситуации, понять, как справляться со стрессовыми ситуациями, научатся контролировать свои эмоции, познакомятся и попробуют на практике различные техники эффективной коммуникации и др. [12].

В ряде образовательных организаций Свердловской области был реализован проект «Школа без агрессии», в рамках которого подростки стали участниками разных мероприятий, проведенных специалистами социальных организаций и ведомств. Разнообразие мероприятий позволило затронуть максимальное количество тем по данной проблеме: формирование ценностных отношений, развитие эмпатии, сплоченности, толерантности, умения бесконфликтного поведения, формирование правовой грамотности, развитие волонтерской деятельности и т.п.

Занятия, тренинги, форум-театры были разработаны таким образом, чтобы подросткам было интересно в них участвовать. Подача материала структурирована так, что за короткий срок, они смогли узнать о ролях в буллинге, понять, какие мотивы каждого участника конфликтной ситуации и что с этим делать, как выходить из подобных ситуаций, как правильно общаться с людьми [9].

Повторное проведение диагностических исследований позволило выявить определенную положительную динамику в экспериментальной группе. Особенно это явно проявилось в методике «Буллинг структуры», где показатели роли «инициаторов» и «наблюдателей» существенно снизились, а роли «защитников» – увеличились. Абсолютно иная ситуация оказалась в контрольной группе, где отрицательные роли подростков получили дальнейшее развитие.

Значимость различий по определенным параметрам у представителей экспериментальной и контрольной групп по t-критерию Стьюдента $t=5,07$ $p<0,001$, 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 жестокого обращения среди подростков в образовательных организациях и профилактики данного явления позволило сделать следующие выводы:

1. Жестокое обращение среди современных подростков в разных формах его выраженности приобретает массовый характер и, в некоторой степени, начинает восприниматься нормативно, что является абсолютно недопустимым. Поэтому правильно организованная система профилактики жестокого обращения среди подростков позволит на ранних этапах выявлять случаи буллинга и прорабатывать, решать их.

2. В образовательных организациях необходимо реализовывать проекты по профилактике жестокого обращения среди подростков, где должны быть затронуты психологические проблемы, характерные для феномена буллинга (моральные ценности, поведение всех ролей, переживания жертв, мотивы агрессоров), а также сделан акцент на формирование навыков эффективной коммуникации. Также при составлении таких проектов следует обращать внимание на особенности конкретной аудитории, для которой будет реализована программа мероприятий. Принимать во внимание возраст, гендерный состав, социально-педагогическую характеристику лиц. Для большей эффективности стоит учитывать подростковый интерес к новому, часто сменяющемуся и современную тенденцию – «клиповость» мышления. Это касается не только продолжительности занятия и удержания концентрации внимания, но и разнообразия личностей, участвующих в проекте. Подростки лучше будут воспринимать информацию от специалистов, точку зрения и способ подачи информации которых они не знают, нежели от школьных учителей и педагогов-психологов.

3. Реализация профилактических проектов будет наиболее эффективна при грамотном ресурсном, программно-методическом, технологическом и организационном обеспечении; надлежащем информационном сопровождении; эффективном проведении мониторинговых и диагностических процедур и мероприятий мотивационной направленности.

4. Межведомственное взаимодействие в форме сотрудничества с различными организациями становится составной частью профилактики жестокого обращения среди подростков в образовательных организациях.

Литература:

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. [Текст] / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2010. – 223 с.
2. Журавлёва, Е.Н. Профилактические мероприятия для школ в рамках борьбы с жестоким обращением подростков [Текст]: автореф. дис. кандидата пед. наук / Е.Н. Журавлёва. – Казань: Казан. фед. ун-т., 2014. – 181 с.
3. Исакова, З.Б. Толерантность как основа здорового общества [Текст] / З.Б. Исакова // Современные аспекты здорового образа жизни – 2018: Мат. Всероссийской науч.-практич. конф. с уч. зар. стран (30 мар. 2018 г.). – Екатеринбург: Уральск. гос. пед. ун-т., 2018. – С. 100-105
4. Калинова, О.О. Организация межведомственного партнерства [Текст]: автореф. дис. кандидата пед. наук / О.О. Калинова. – Кемерово: Кемер. гос. ун-т, 2008. – 76 с.
5. Кожурин, В.И. Профилактика буллинга у подростков раннего периода [Текст] / В.И. Кожурин. – М.: Гардарики, 2005. – 46 с.
6. Козин, В.Ф. Социализация: от «А» до «Я» / В.Ф. Козин // Вестник Тамбовского университета. – 2007. – № 7 (51). – С. 9-16
7. Купатов, Ю.П. Профилактика – основа общества [Текст]: учебное пособие / Ю.П. Купатов. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 92 с.
8. Кураев, Г.А. Методологический подход к профилактике школьников [Текст] / Г.А. Кураев // Научный обзор: системный подход в педагогике здоровья. – Ростов н/Д: Педагогические науки, 1996. – №2. – С. 9-17
9. Панов, Т.И. Психологические тренинги для школьников как основа педагогической практики [Текст]: автореф. дис. кандидата пед. наук / Н.С. Панчук – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2007. – 20 с.
10. Салов, Л.А. Факторы формирования ценностных ориентаций и нравственных установок подростков [Текст] / Л.А. Салов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета: журнал. – Ставрополь: Северо-Кавказский фед. ун-т, 2019. – № 3 (72). – С. 149-155
11. Щепкина, О.И. Здоровый образ жизни, как возможность полноценной жизни человека / О.И. Щепкина [и др.] под общ. ред. К.А. Китаева, О.А. Болучевская. // Система ценностей современного общества. – 2011. – №17-2. – С. 76-82
12. Щепин, О.П. Современные подходы к профилактике подростковой агрессии [Текст] / О.П. Щепин [и др.] под общ. ред. И.А. Купеева, О.П. Щепин, Е.П. Какорина. – М.: Академия, 2007. – 251 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Калинкина Евгения Михайловна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);

кандидат психологических наук, доцент Камракова Наталья Юрьевна

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

кандидат психологических наук, доцент Фокина Ирина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются гендерные различия руководителей, причины их возникновения, проявление в управленческой деятельности. Описываются результаты исследования, которое проводилось на выборке руководителей организаций. В статье описаны выявленные особенности управленческой деятельности мужчин и женщин, теоретически обосновываются полученные результаты, даются рекомендации по учету выявленных характеристик мужчин-руководителей и женщин-руководителей в работе организации. Эмпирически было установлено, что женщины-руководители более общительны, импульсивны и беззаботны, чувственны, более подозрительны, практичны, более склонны к чувству вины, более радикальны, самостоятельны, более ориентированы на власть, деньги и труд. Мужчины-руководители более развиты интеллектуально, более дипломатичны в общении, эмоционально выдержаны, проницательны, осторожны. Описаны различия в уровне проявления стилей управления: авторитарный стиль свойственен мужчинам-руководителям, а демократический стиль – женщинам-руководителям.

Ключевые слова: гендерные особенности, управленческая деятельность, женщины-руководители.

Annotation. This article examines gender differences among managers, the reasons for their occurrence, and their manifestation in management activities. The results of a study that was conducted on a sample of organizational leaders are described. The article describes the identified features of the management activities of men and women, theoretically substantiates the results obtained, and provides recommendations for taking into account the identified characteristics of male and female managers in the work of the organization. It has been empirically found that female leaders are more sociable, impulsive and carefree, sensual, more suspicious, practical, more prone to feelings of guilt, more radical, independent, more oriented towards power, money and work. Male leaders are more intellectually developed, more diplomatic in communication, emotionally self-controlled, insightful, and careful. Differences in the level of manifestation of management styles are described: the authoritarian style is characteristic of male leaders, and the democratic style is characteristic of female leaders.

Key words: gender characteristics, management activities, women managers.

Введение. В современном мире гендерное равенство является одной из главных целей общества. Женщины активно осваивают новые сферы деятельности, в том числе и управленческую. Среди современных руководителей мы можем увидеть множество представителей женского пола. Однако, несмотря на многочисленные усилия и достижения в этой области, гендерные стереотипы и предубеждения все еще присутствуют в разных сферах жизни, в том числе и в бизнесе [3].

Гендерные различия в руководстве могут проявляться в разных аспектах, таких как карьерный рост, стиль управления, принятие решений и т.д. Они могут быть обусловлены различными факторами, включая культурные и социальные нормы, образование, опыт работы и даже индивидуальные особенности каждого человека [8].

Управленческий процесс нассквозь пронизан психологическим содержанием, так как главным действующим лицом его является человек со своими способностями, интеллектом, мотивацией, личностными и другими особенностями [1]. Изучению особенностей управленческой деятельности, связанных с гендером, посвящены труды многих ученых, но до сих пор не все вопросы, интересующие как научное сообщество, так и представителей практики, нашли ответ [4]. В частности, остается не до конца изученной проблема специфики деятельности женщин-руководителей в сравнении с мужчинами-руководителями.

Целью нашего исследования явилось изучение гендерных особенностей управленческой деятельности. Мы предположили, что существуют особенности управленческой деятельности, связанные с гендерной принадлежностью, которые проявляются в стиле управления, в личностных, организационных, коммуникативных способностях.

Для проверки выдвинутой гипотезы было организовано эмпирическое исследование. Исследование проводилось в АО «Государственный Рязанский приборный завод». В исследовании были использованы следующие методы: теоретические (сравнение; классификация; обобщение), эмпирические (тестирование), методы статистической обработки данных (U-критерий Манна-Уитни).

В ходе исследования были подобраны и использованы следующие методики: методика «Самооценка стиля руководства»; методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной; методика оценки личностных особенностей (Р. Кетелла); методика оценки организационных и коммуникативных особенностей (КОС-1).

Анализ литературных источников и результатов психологических исследований позволил нам выявить следующие особенности женского стиля управления. Во-первых, женщины более склонны к сотрудничеству и общению с коллегами, что помогает им создавать благоприятную атмосферу в коллективе. Они также обладают более высоким уровнем эмпатии и способны лучше понимать чувства и потребности других людей [2].

Кроме того, женщины обычно более внимательны к деталям и склонны к более тщательному анализу ситуации, что может быть полезно для принятия решений. Они также могут быть более терпеливыми и настойчивыми в достижении целей. Однако, женщины могут испытывать трудности в ситуациях, где требуется принятие быстрых и решительных мер. Они также могут испытывать стресс из-за необходимости совмещать работу и семейные обязанности, что может негативно сказаться на их эффективности как руководителей. Тем не менее, многие женщины успешно справляются с ролью руководителя и добиваются значительных успехов в своей карьере. Важно учитывать особенности женского стиля управления при подборе персонала и формировании команд, чтобы обеспечить эффективность работы организации [7].

Мотивация трудовой деятельности женщины-руководителя отличается от мотивации мужчины-руководителя. Женщины обладают более подвижной мотивационной структурой. Во-первых, у женщин часто есть дополнительные обязанности, такие как уход за детьми и домом, которые могут влиять на их мотивацию. Во-вторых, женщины могут быть менее заинтересованы в продвижении по карьерной лестнице, так как они могут предпочесть оставаться на своем текущем

уровне, чтобы иметь больше времени для семьи. В-третьих, женщины могут иметь разные ценности и приоритеты, которые могут влиять на их мотивацию к работе. Например, женщины могут больше ценить общение и сотрудничество, в то время как мужчины могут быть более ориентированы на достижение целей и успех [6].

Женщины могут быть более эмоциональными и чувствительными, что может влиять на их способность управлять коллективом. Однако, руководители-женщины могут также обладать более высокой эмпатией и способностью к пониманию чувств других людей, что может помочь им в общении с подчиненными. Кроме того, женщины могут быть более адаптивными и гибкими в принятии решений, что может быть полезным качеством для руководителя. С другой стороны, женщина-руководитель более обидчива, болезненнее реагирует на критику, грубость и оскорбление, что негативно сказывается на ее объективности и умении вести себя конструктивно.

Исследователи также отмечают склонность женщины – руководителя к тактическому планированию, то есть стремление привносить последовательные, постепенные изменения в работе организации, рассчитанные не на мгновенный эффект, а отложенный во времени результат.

Говоря о предпочитаемом стиле руководства часто отмечают демократичный стиль, подразумевающий отказ от жесткого контроля над подчиненными, ориентацию на сотрудничество, принятие коллективных решений, грамотное делегирование функций сотрудникам. В то же время женщины-руководители чаще, чем мужчины, выбирают воспитательный тип взаимодействия со свойственными ему стремлениями к поучениям и назиданиям [5].

Таким образом, мы пришли к выводу, что нельзя однозначно сказать, какой руководитель будет эффективнее – мужчина или женщина. Однако женщины, которые занимают руководящие посты, могут компенсировать свойственные для большинства из них качества, снижающие результативность управленческой деятельности, что позволит им расширить свои способности как руководителя. Более того, женщина, обладая специфическими особенностями, обусловленными ее гендерной принадлежностью, может быть более эффективной по сравнению с мужчиной, поскольку способна осуществлять жесткие управленческие технологии в «мягкой форме».

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось в городе Рязани. Выборка составила 80 человек. В нее вошли представители мужчин и женщин, занимающих разные управленческие должности. Среди них: генеральные директора, заместители директоров, руководители отделов. Из них 50% женщин-руководителей, 50% мужчин-руководителей.

Задачи эмпирического этапа:

- формирование выборки, релевантной теме исследования и требованиям научного исследования;
- подбор психодиагностических методик для оценки гендерных различий в управлении;
- проведение психологической диагностики с целью измерения мотивации, коммуникативных и организаторских способностей, личностных особенностей руководителей мужчин и женщин;
- статистическая обработка полученных данных, их интерпретация, формулировка выводов;
- разработка рекомендаций для руководителей мужчин и женщин, исходя из полученных результатов исследования.

Результаты диагностики социально-психологических установок женщин-руководителей по методике О.Ф. Потемкиной показали, что в группе женщин-руководителей доминируют установки на:

– процесс (6,6). При высоких значениях по данной шкале отмечается, что в любой деятельности женщинам-руководителям важно, чтобы само занятие было интересным, т.е. сам процесс деятельности. О достижении цели они крайне мало задумываются. Есть риски у людей с такими установками, что если к процессу угасает интерес, то они могут и вовсе забросить данное занятие, не задумываясь о последствиях. Их процессуальная направленность препятствует их результативности. Такими женщинами-руководителями больше движет интерес к делу;

– результат (6,2). Высокие значения по шкале отражают стремление человека достигать результата в своей деятельности вопреки любым трудностям. Люди, ориентированные на результат входят в число самых надежных сотрудников;

– альтруизм (6,6). Альтруизм, как наиболее ценная общественная мотивация, как бескорыстная забота о благе других относят к доминантным профессионально-значимым качествам личности женщины-руководителя.

Меньше всего ориентированы на власть (3), эгоизм (2,9), деньги (1,9). То есть женщин-руководителей меньше всего привлекает в профессии власть, деньги и желание удовлетворить свои потребности.

Средняя степень выраженности установок на труд (4,6), власть (3). Можно сказать, что сам труд вызывает интерес у женщин-руководителей, им важно чувствовать, что они не просто заняты, а именно работают. Установка на власть свидетельствует о желании чувствовать контроль над другими людьми (сотрудниками).

Мужчины-руководители в большей мере ориентированы на альтруизм (6,8), труд (6), процесс (6,8). Данные установки характеризуют мужчин-руководителей как готовых действовать в большей мере на пользу другим, нежели себе, часто в ущерб себе (и делу). Также они ориентированы на то, чтобы само занятие было интересным, т.е. сам процесс управленческой деятельности. Также мужчины-руководители ориентированы на желание работать. Мужчины-руководители в меньшей мере ориентированы на эгоизм (3), власть (2,2), деньги (2,7).

Результаты исследования сформированности организационных умений показали, что в группе мужчин-руководителей преобладает средний уровень их выраженности, в группе женщин-руководителей – высокий уровень.

Результаты исследования коммуникативных умений руководителей показали, что у женщин-руководителей преобладает очень высокий и высокий уровень коммуникативных способностей, в то время как у мужчин-руководителей – высокий и средний уровень коммуникативных способностей.

Результаты методики «Самооценка стиля управления» показали, что у мужчин-руководителей преобладает высокая степень выраженности авторитарного стиля управления (отмечается у 80% руководителей), в то время как у женщин-руководителей данный стиль управления выражен в слабой степени (100% выборки). У мужчин-руководителей преобладает слабая степень проявления демократического стиля управления (100% руководителей). Данные диагностики показывают, что у женщин-руководителей демократический стиль управления выражен в высшей степени (100% руководителей). Уровень проявления попустительского стиля управления не присущ никому из руководителей. Слабая степень проявления данного стиля управления отмечается у 80% мужчин-руководителей, средняя степень – у 80% женщин-руководителей.

Межгрупповое сравнение результатов диагностики гендерных различий в управленческой деятельности по методике Кеттела представлено в таблице 1.

Показатели межгруппового сравнения руководителей по методике Кеттела

Фактор	Женщины-руководители	Мужчины-руководители	Значение критерия Манна-Уитни	
	Суммы рангов	Суммы рангов	Uэмп	гипотеза
A	496	244	338	H1
B	253,5	453	326,5	H1
C	592,5	748	242	H1
E	629	453,5	347,5	H1
F	486,5	499,5	293,5	H1
G	340,5	413,5	207,5	H1
H	426,5	279	283	H1
I	461	207,5	301,5	H1
L	532,5	361	255	H1
M	679	465	278	H1
N	296	465	279	H1
O	492,5	234	232	H1
Q1	592	365	254	H1
Q2	486,5	255	248	H1
Q3	340,5	211,5	354	H1
Q4	427,5	395,5	523	H0

Таким образом, женщины-руководители оказались более общительны, они более эмоционально стабильны, более независимы, более импульсивны и беззаботны, более решительны, более чувственны, более подозрительны, более практичны, более склонны к чувству вины, более радикальны, самостоятельны.

Мужчины-руководители обладают более развитым абстрактным мышлением, оперативностью, сообразительностью, быстрой обучаемостью. У них выше уровень общей культуры, нежели у женщин-руководителей. Мужчины-руководители более дипломатичны в общении, эмоционально выдержаны, проницательны, осторожны.

Таблица 2

Различия по социально-психологическим установкам, стилям руководства и организаторским склонностям руководителей

Показатели	Женщины-руководители	Мужчины-руководители	Значение критерия Манна-Уитни	
	Суммы рангов	Суммы рангов	Uэмп	гипотеза
Ориентация на процесс	708,5	669,5	318,5	Ho
Ориентация на результат	634	744	283	Ho
Ориентация на альтруизм	710,5	667,5	316,5	Ho
Ориентация на эгоизм	710	668	317	Ho
Ориентация на труд	826,5	551,5	200,5	H1
Ориентация на свободу	660	718	309	Ho
Ориентация на власть	598	780	247	H1
Ориентация на деньги	798,5	579,5	228,5	H1
Коммуникативные способности	410	468	357	H0
Организаторские способности	421	468	345	H0
Авторитарный стиль	245	765	198	H1
Демократический стиль	685	233	211	H1
Попустительский стиль	324	356	389	H0

Были выявлены различия между выборками руководителей по следующим социально-психологическим установкам: «ориентация на труд» ($U = 200,5$); «ориентация на власть» ($U = 247$); «ориентация на деньги» ($U = 228,5$). Причем оказалось, что мужчины-руководители меньше ориентированы на власть, деньги, и труд. Были выявлены различия в авторитарном ($U = 198$) и демократическом стилях управления ($U = 211$). В то же время, не выявлено статистически значимых различий по таким качествам как коммуникативные и организаторские способности.

Выводы. Таким образом, анализ гендерных различий руководителей позволил выявить следующие особенности женщин-руководителей:

- общительность, эмоциональная стабильность, независимость, импульсивность и беззаботность, решительность, чувственность, подозрительность, практичность, склонность к чувству вины, радикальность, самостоятельность;
- ориентированность на власть, деньги, и труд;
- склонность к демократическому стилю управления.

Мужчины -руководители оказались более развиты интеллектуально, более дипломатичны в общении, эмоционально выдержаны, проницательны, осторожны, чаще проявляют авторитарный стиль управления.

Отметим, что управленческая деятельность обуславливается гендерными характеристиками и имеет свою специфику, что было определено в данном исследовании. Результаты, полученные в исследовании, могут использоваться организациями при разработке способов повышения эффективности и устойчивости, предоставляя равные возможности для всех сотрудников, независимо от их пола. Рекомендации, разработанные на основании выводов исследования, могут применяться в работе социально-психологических служб организаций для разработки методов коррекции стиля управления, для повышения удовлетворенности трудом производственными коллективами, что положительно отразится на качестве

работы и производительности труда предприятия в целом.

Литература:

1. Аверченко, Л.К. Психология управления. Курс лекций / Л.К. Аверченко, Г.М. Залесов, Р.И. Мокшанцев, В.М. Николаенко. – Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. – 150 с.
2. Бабаева, Л.В. Женщины в бизнесе / Л.В. Бабаева, А.Е. Чирикова // Человек и труд. – 1995. – № 12. – С. 89-93
3. Бендас, Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие / Т.В. Бендас. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 430 с.
4. Голубош, О.С. Восприятие женщины как руководителя в России: от прошлого к настоящему / О.С. Голубош // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. – 2021. – Т. 12, № 3(50). – С. 10-17
5. Здравомыслова, Е.А. Исследования женщин и гендерные исследования на Западе и в России / Е.А. Здравомыслова, А.А. Тёмкина // Общественные науки и современность. – 1999. – №6. – С. 177-185
6. Резник, С.Д. Гендерные особенности развития управленческого потенциала российского университета / С.Д. Резник, С.Н. Макарова, О.А. Сазыкина // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21, № 1(107). – С. 115-125
7. Хохлова, Т.П. Выявление гендерных аспектов менеджмента – фактор повышения эффективности управления / Т.П. Хохлова // Менеджмент в России и за рубежом. – 2011. – №2. – С. 12-17
8. Чирикова, А.Е. Женщина во главе фирмы / А.Е. Чирикова. – Москва: Норма, 2005. – 221 с.

Психология

УДК 159.9.07

магистр Комлева Светлана Анатольевна

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

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются несколько подходов к определению понятия «конфликт». Описываются типологии стратегий поведения в конфликте, предлагаемые К.У. Томасом, Р.Х. Килменном и А.К. Казанцевым, В.И. Подвесных и Л.С. Серовой. Приведены примеры нескольких исследований, опираясь на материалы которых нами была выдвинута гипотеза. Гипотезой нашего исследования стало предположение, что участники подросткового возраста характеризуются неустойчивостью эмоциональной сферы, утверждению своей самости и индивидуальности, что приводит к использованию для разрешения конфликта стратегии соперничества многими школьниками. Описаны результаты проведения двух психодиагностических методов: тест-опросник «Стиль поведения в конфликте» К.У. Томаса, Р.Х. Килменна в адаптации Н.В. Гришиной и проективную методику «30 пословиц» А.К. Казанцева, В.И. Подвесных и Л.С. Серовой. На основании полученных данных проведено сравнение выбора доминирующей стратегии поведения в конфликте у подростков. По результатам психодиагностического исследования больше 50% респондентов в конфликтных ситуациях придерживаются стратегии сотрудничества-«сова» или соперничества-«акула». Даны рекомендации для подростков с доминирующей стратегией поведения соперничества-«акула». Для достижения взаимоприемлемого решения конфликта подросткам с доминирующей стратегией поведения соперничества-«акула» необходимо научиться искать компромисс или использовать посредников. Перспективой дальнейших исследований может стать разработка программы, направленной на развитие коммуникативных навыков для подростков.

Ключевые слова: конфликт, подростки, стратегии поведения в конфликте, соперничество, сотрудничество.

Annotation. The article considers several approaches to the definition of the concept of «conflict». The typologies of strategies of behavioral strategies in conflict proposed by C.W. Thomas, R.H. Kilmenn and A.K. Kazantsev, V.I. Podvesnykh and L.S. Serova are described. Examples of several studies are given, based on the materials of which we put forward a hypothesis. The hypothesis of our study was the assumption that adolescent participants are characterized by unstable emotional sphere, assertion of their self and individuality, which leads to the use of rivalry strategy for conflict resolution by many schoolchildren. The results of two psychodiagnostic techniques are described: the test-questionnaire «Conflict Behavior Style» by C.W. Thomas, R.H. Kilmenn in adaptation of N.V. Grishina and projective technique "30 proverbs" by A.K. Kazantsev, V.I. Podvesnykh and L.S. Serova. On the basis of the obtained data the comparison of the choice of the dominant strategy of behavior in conflict among adolescents was carried out. According to the results of psychodiagnostic research more than 50% of respondents in conflict situations adhere to the strategy of cooperation-«owl» or rivalry-«shark». Recommendations for adolescents with the dominant behavioral strategy of rivalry-«shark» are given. To achieve a mutually acceptable solution to the conflict, adolescents with the dominant behavioral strategy of rivalry-shark should be taught to seek compromise or use mediators. The prospect of further research may be the development of a program aimed at the development of communication skills for adolescents.

Key words: conflict, adolescents, strategies of behavior in conflict, rivalry, cooperation.

Введение. В настоящее время общепризнанным фактом признается напряженный характер социальных отношений. Современные подростки растут и развиваются в условиях возрастающих интеллектуальных и эмоциональных нагрузок. Воздействие противоречивой информации, агрессия в виртуальном и реальном мире становятся факторами деструктивного поведения подростков при взаимодействии с другими людьми, при решении конфликтных ситуаций.

Опрос, проведенный в нескольких регионах России группой «Аktion Образование» весной 2023 года показал, что более 55% школ сталкиваются с проявлениями жестокости среди подростков. Также, опрос показал, что чаще всего ученики средних классов демонстрируют агрессивное поведение – 81,8% школьников [4].

Получение негативного опыта в подростковый период опасно, прежде всего, тем, что в дальнейшем может привести к травле сверстниками или даже к дезадаптации. Отсутствие возможностей приобрести конструктивные умения решения проблем в подростковый период в дальнейшем может служить причиной для возникновения трудностей в общении с окружающими.

Изложение основного материала статьи. Прежде всего, необходимо определиться с понятием «конфликт». В психолого-педагогической науке можно выделить несколько подходов к изучению данной категории:

- в психоаналитическом подходе конфликт рассматривается как интрапсихический феномен – столкновение между двумя составляющими психики одного и того же человека, в противоположность конфликту между индивидами (З. Фрейд, К. Хорни, Э.Х. Эриксон и т.д.);
- в когнитивной психологии конфликт – одновременное воздействие на личность противоположно направленными силами примерно равной величины (П. Левин, Ф. Хайдер, У. Клар и т.д.);

– с позиции бихевиоризма конфликт рассматривается как результат воспитания и определяется как одновременная активность двух противоположных установок реагирования (Н. Миллер, Дж. Доллард, А. Бандура и т.д.);

– также в отечественной конфликтологии выделяется определение конфликта А.Я. Анцупова и А.И. Шпилова. Данные авторы, опираясь на различные подходы, систематизируя материалы многих отечественных и зарубежных исследователей, предлагают следующее понимание конфликта: «противоречие несовместимых мыслей, отдельно взятого эпизода в сознании, в межличностных коммуникациях или межличностных отношениях людей, связанное с негативными эмоциональными ощущениями» [1].

Наиболее часто исследователями выделяется основных стратегий разрешения конфликта. Основу разделения составляет система, называемая методом Томаса-Килменна. Метод был разработан в 1972 году К.У. Томасом и Р.Х. Килменном. Система позволяет определить стратегию поведения в конфликте у каждого человека [5].

Стратегия поведения в конфликте – это ориентир или установка личности или группы по отношению к конфликтной ситуации, определяющий стиль поведения [3].

К.У. Томасом и Р.Х. Килменном были предложены основные стратегии поведения личности в ситуации конфликта. Они выделяют пять стилей поведения при конфликте:

– соперничество – готовность придерживаться только своих целей и желаний, проявление жесткости при соприкосновении;

– сотрудничество – урегулирование ситуации путем поиска варианта решения, отвечающего потребностям обеих сторон;

– компромисс – стремление прийти к соглашению через взаимные уступки;

– избегание или уход предполагает отказ от ответственности за принятие решения, отрицание наличия конфликта;

– приспособление выражается в сохранении или налаживании положительных отношений, обеспечение интересов соперника путем сглаживания разногласий [5].

В отечественной психологии А.К. Казанцев, В.И. Подвесных и Л.С. Серова предложили собственное метафорическое толкование типологии стратегий поведения в конфликте. Данные авторы так описывают основные типов поведения в конфликте:

Тип 1. «Черепаша» – стратегия отстранения от обстоятельств и окружения, т.е. один из участников конфликта отказываются от своих целей (эквивалент типу уклонения).

Тип 2. «Акула» – стратегия доминирования: для человека приоритетно достижение цели, а не взаимоотношения с другими участниками (эквивалент типу соперничества).

Тип 3. «Медвежонок» – стратегия устранения разногласий: поддержание хороших взаимоотношений важнее цели (эквивалент типу приспособления).

Тип 4. «Лиса» – стратегия одинакового оценивания важности целей и взаимоотношений. Ради хороших отношений с окружающими, человек готов отступить только от части своих притязаний (эквивалент типу компромисс).

Тип 5. «Сова» – открытая стратегия, как конфронтации, так и сотрудничества. Человек идет на компромиссы, стремится найти решения, которые устроят всех участников конфликта (эквивалент типу сотрудничества) [5].

В отечественной науке изучению стратегий поведения в конфликте у подростков посвящен ряд исследований. Так, в работе К.В. Кузнецовой (Кузнецова 2020) у испытуемых в возрасте 15-19 лет преобладают стратегии «акула»-соревнование, «медвежонок»-приспособление и «черепаша» – уклонение [6].

По результатам проведенного тестирования И.И. Какадий, Н.В. Сек, П.В. Шумаков (Какадий, Сек, Шумаков 2020) можно увидеть следующее: 33% подростков придерживаются стратегии соперничества; 30% выбирают компромисс; 20% предпочитают выбирать стратегию сотрудничества; 17% склонны к избеганию [5].

Исследование Е.В. Царевой, Ю.Д. Микулец и А.А. Слоняевой (Царева, Микулец, Слоняева 2023) позволяет утверждать, что 32,8% респондентов в качестве предпочитаемой стратегии поведения выбирают соперничество, для 11,5% школьников в конфликтной ситуации привлекательно сотрудничество, 13,5% подростков в конфликтной ситуации предпочитают компромисс, избегание и приспособление по 21,1% респондентов [9].

Нами было проведено исследование, целью которого стало выявление содержательных особенностей выбора стратегии поведения в конфликте у подростков. В качестве методик исследования мы выбрали тест-опросник «Стиль поведения в конфликте» К.У. Томаса, Р.Х. Килменна в адаптации Н.В. Гришиной и проективную методику «30 пословиц» А.К. Казанцева, В.И. Подвесных и Л.С. Серовой.

В исследовании участвовали 83 ученика 7 и 8 классов в возрасте 12-14 лет. Из них 40 обучающихся 7 класса, 43 человека – из 8 класса. Исследование проводилось на базе средних общеобразовательных школ города Оренбурга и Оренбургского района. Гипотезой нашего исследования стало предположение, что участники подросткового возраста характеризуются неустойчивостью эмоциональной сферы, утверждению своей самости и индивидуальности, что приводит к использованию для разрешения конфликта стратегии соперничества многими школьниками.

По результатам методики Томаса-Килменна данных участников исследования мы распределили на несколько групп, опираясь на выделенную доминирующую стратегию поведения в конфликте (табл. 1).

Анализируя результаты, представленные в таблице 1, можно заметить, что в конфликтном поведении у подростков преобладающей стратегией является сотрудничество (30,1%). Школьники с такой стратегией поведения направлены на обсуждение проблемы, рассматривают других участников ситуации как союзников и помощников.

Таблица 1

Результаты методики Томаса-Килменна

Доминирующая стратегия поведения	Количество подростков	Процентное соотношение
Соперничество	23	27,7%
Сотрудничество	25	30,1%
Компромисс	11	13,3%
Уклонение	10	12%
Приспособление	14	16,9%

Чуть меньше – 27,7% подростков – проявили доминирующей стратегией поведения соперничество. Обучающиеся с такой стратегией демонстрируют жесткую позицию и бескомпромиссное отстаивание своих целей.

Следующей идет стратегия приспособления (16,9%) – обучающиеся с такой доминирующей стратегией поведения добровольно отказываются от борьбы за свои интересы в пользу других участников.

Доминирующую стратегию компромисс проявили 13,3% исследуемых. Подростки с такой стратегией готовы признать другую сторону, равную им по возможностям, и действовать исходя из общих интересов и целей, или же отказаться от части своих претензий.

Стратегия уклонения была выявлена у 12% подростков. Для этих школьников характерными становятся такие черты как невольный или сознательный отказ от противостояния и отход от своих позиций. Применять этот стиль поведения их могут вынуждать различные мотивы, например, осознание своей неправоты или незначительность проблемы.

Аналогично по результатам методики «30 пословиц» всех участников исследования мы также распределили на группы, опираясь на доминирующую стратегию поведения в конфликте (табл. 2).

Согласно полученным данным, наиболее часто встречающейся доминирующей стратегией у испытуемых стала «сова» (30,1%). Представители этого типа никогда не будут «юлить» или избегать прямого столкновения, они способны пожертвовать хорошими отношениями для достижения результата.

Таблица 2

Результаты методики «30 пословиц»

Доминирующая стратегия поведения	Количество подростков	Процентное соотношение
Черепашка	9	10,8%
Акула	23	27,7%
Медвежонок	15	18,1%
Лиса	11	13,3%
Сова	25	30,1%

27,7% испытуемых доминирующим типом стратегии поведения в конфликте проявили «акулу». Обучающиеся с такой стратегией очень важны для учебного коллектива, потому что, они могут вывести класс из сложной ситуации, двигаясь по собственному маршруту, однако они всегда будут ставить результат выше отношений.

Стратегия поведения в конфликте «медвежонок» стала доминирующей у 18,1% обучающихся. Подростки этого типа стараются, чтобы все в классе ладил, ставя на первое место взаимоотношения, а не цель.

Стратегию поведения «лиса» проявили 13,3% подростков. Подростки с такой стратегией поведения в конфликте всегда стремятся достигнуть взаимоприемлемого выхода из конфликта.

Стратегия поведения «черепашка» среди группы исследуемых была выявлена как доминирующая стратегия поведения у 10,8% подростков. Выбор данной стратегии означает: подобно черепахе, «спрятаться в домик», уйти от конфликта, избегать его, ничего не делать, не стараться выиграть в конфликте, занять выжидательно-игнорирующую позицию.

Сопоставим полученные результаты по двум методикам (табл. 3).

Сравнивая результаты методик, не соответствие данных выявлено в стратегиях уклонение – «черепашка» и приспособление – «медвежонок». А именно небольшая разница в количестве испытуемых, а, следовательно, и процентах от общего количества участников, результаты которых показали доминирующую стратегию уклонение – 10 человек (12%), а «черепашка» – 9 (10,8%); и стратегии приспособления – 14 школьников (16,9%), а «медвежонок» – 15 (18,1%).

Таблица 3

Сравнение результатов по методике Томаса и тесту «30 пословиц»

Методика Томаса-Килманна			Методика «30 пословиц»		
Стратегия поведения	Количество подростков	%	Стратегия поведения	Количество подростков	%
Соперничество	23	27,7%	Акула	23	27,7%
Сотрудничество	25	30,1%	Сова	25	30,1%
Компромисс	11	13,3%	Лиса	11	13,3%
Уклонение	10	12%	Черепашка	9	10,8%
Приспособление	14	16,9%	Медвежонок	15	18,1%

Мы можем предположить, что причиной полученных различий в результатах могли стать неверная интерпретация подростками суждений, представленных в методиках; выбор социально приемлемых вариантов ответа; непонимание инструкции к методикам. Кроме того, в силу возрастных особенностей подростки отличаются неустойчивостью настроения, импульсивностью, эмоциональностью. Так как заполнение методик проходило в разные дни, участники могли находиться в различном настроении и состоянии, что также могло повлиять на ответы.

Анализируя конструктивность различных стратегий, можно сказать, что соперничество – «акула» чаще всего приводит к деструктивному решению конфликта, или же может послужить причиной возникновения новой конфликтной ситуации. Для достижения взаимоприемлемого решения конфликта подросткам с доминирующей стратегией поведения соперничество – «акула» необходимо научить искать компромисс или использовать посредников. Кроме того, управление эмоциями и контроль агрессии играют важную роль в процессе разрешения конфликтов. В связи с этим нами был предложен ряд рекомендаций для работы с подростками с доминированием стратегии соперничество:

- развитие умений использовать в конфликте вариативный метод (поделиться мнениями и обменяться предложениями);
- развитие умений применять интегративный метод, что позволит не только посмотреть на ситуацию с позиции другого человека, но и создаст условия для совместного поиска решения, которое бы удовлетворяло обе стороны;
- развитие способности выстраивать компромисс, который позволит участникам конфликта достичь согласия, не ущемляя, интересов друг друга; прийти к разумному решению.

Выводы. Таким образом, в нашем исследовании были проанализированы несколько подходов к определению такого феномена как конфликт, которое впоследствии были систематизированы А.Я. Анцуповым и А.И. Шипиловым.

Наше исследование показало, что больше 50% респондентов в конфликтных ситуациях придерживаются стратегии сотрудничества – «сова» или соперничества – «акула». Можно сказать, что участники исследования склонны или к конструктивному решению конфликтов, или же проявляют агрессию и нетерпимость к интересам своего оппонента. Были разработаны рекомендации по конструктивному разрешению конфликтных ситуаций для подростков с доминирующей стратегией поведения соперничество – «акула».

Перспективой дальнейших исследований может стать разработка программы, направленной на развитие коммуникативных навыков для подростков, проявляющих стратегию соперничества при решении конфликта. А также анализ эффективности программы.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология: Учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – Санкт-Петербург: Питер, 2023. – 560 с.
2. Божович, Л.И. О некоторых проблемах и методах изучения личности школьника: учеб.пособие / Л.И. Божович // Вопросы психологии личности школьника. – Москва: Аспект, 2018. – 297 с.
3. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
4. Газета.ru: сайт. – 2016. – URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2023/05/28/20543222.shtml?updated> (дата обращения: 22.01.2024)
5. Какадий, И.И. Особенности поведения современных подростков в конфликте / И.И. Какадий, Н.В. Сек, П.В. Шумаков // Социосфера. – 2020. – № 2. – С. 131-134. – EDN LHIQFW
6. Кузнецова, К.В. Возвратная динамика стратегий поведения при конфликте у подростков и юношей (на примере Белгородской области) / К.В. Кузнецова // Форум молодёжной науки. – 2020. – Т. 1, № 6. – С. 39-48. – EDN NHSEWJ
7. Леонов, Н.И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения: Учебное пособие / Н.И. Леонов. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 240 с.
8. Хасан, Б.И. Конструктивная психология конфликта: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Б.И. Хасан. – Москва: Юрайт, 2018. – 204 с.
9. Царева, Е.В. Исследование стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях / Е.В. Царева, Ю.Д. Микулец, А.А. Слюняева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №78-1 – С. 390-393
10. Щербина, А.В. Конфликтология: учебное пособие / А.В. Щербина; Минобрнауки России, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» имени В.И. Ульянова (Ленина). – Санкт-Петербург: ЛЭТИ, 2022. – 95 с.

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Кузьменкова Ольга Валентиновна

Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ-ПЕРВОКУРСНИКАМ, ПРОЖИВАЮЩИМ ОТДЕЛЬНО ОТ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. Право каждого обучающегося на получение социально-педагогической и психологической помощи закреплено на уровне федерального законодательства, что придает статус государственного заказа вопросам организации и определения содержательных ориентиров психологической помощи студентам. Основное содержание статьи представлено теоретическим анализом понятия психологической помощи, описанием ее содержания в работе со студентами-первокурсниками в адаптационный период. Методологическим основанием выступил дифференцированный подход, позволяющий утверждать, что психологическая помощь студентам-первокурсникам, проживающим отдельно от родителей, должна иметь специализированную направленность. В контексте выбранного подхода сделан вывод, что наряду с адаптационными задачами и трудностями, характерными для всех студентов-первокурсников, имеются специфические, с которыми сталкиваются только первокурсники, вынужденные проживать отдельно от родителей. Эмпирическим подтверждением стали результаты исследования, полученные посредством авторской анкеты. С помощью расчетов с применением многофункционального критерия ф-Фишера проведен сравнительный анализ и выявлены специфические социально-психологические трудности, которые характерны только для студентов, находящихся в ситуации отдельного проживания от родителей. Трудности таких студентов связаны не столько с новым уровнем образования и информационной нагрузкой, сколько с процессом адаптации в новой социально-психологической среде. По результатам анализа полученных данных разработаны содержательные ориентиры психологической помощи для студентов первого курса, находящимся в ситуации отдельного проживания от родителей.

Ключевые слова: психологическая помощь, студенты-первокурсники, отдельное проживание от родителей, адаптационные задачи, психологические трудности.

Annotation. The right of every student to receive social, pedagogical and psychological assistance is enshrined in federal legislation, which gives the state order status to the organization and determination of content reference points of psychological assistance to students. The main article content is presented by a theoretical analysis of the psychological assistance concept, a description of its content in working with first-year students during the adaptation period. The methodological basis was a differentiated approach, which allows us to assert that psychological assistance to first-year students living separately from their parents should have a specialized focus. In the context of the chosen approach, it was concluded that, along with adaptation tasks and difficulties of first-year students, there are specific ones that only first-year students face, forced to live separately from their parents. Empirical confirmation was provided by the study results obtained through the author's questionnaire. Using Fisher's multifunctional criterion calculations, a comparative analysis was carried out and specific socio-psychological difficulties were identified that are characteristic only for students living separately from their parents. The difficulties of such students are associated not only with the new education level and information load, but with the adaptation process to the new socio-psychological environment. Based on the analysis results of the data obtained, content reference points of psychological assistance were developed for first-year students who are in a situation of living separately from their parents.

Key words: psychological assistance, first-year students, living separately from their parents, adaptation tasks, psychological difficulties.

Введение. Статья 34 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ закрепляет право каждого обучающегося на получение социально-педагогической и психологической помощи, а также психолого-медико-педагогической коррекции [14]. Это обстоятельство обязывает организации высшего образования обеспечивать для студентов условия, способствующие не только освоению академических знаний и профессиональных компетенций, но и их социальному и личностному развитию, преодолению возникающих на этом пути психологических трудностей. Решение задачи на создание в вузах таких условий, как правило, связываются с организацией и определением направлений деятельности специальных психологических служб.

С конца 1980-х г.г. в России издано значительное число публикаций, концептуально описывающих деятельность психологической службы в образовательных организациях (М.Р. Битянова, Б.С. Братусь, И.В. Вачков, О.С. Газман, И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, М.Н. Певзнер, А.М. Прихожан, Н.С. Пряжников, А.И. Савенков и др.). Общие контуры психологической помощи в вузах описаны в работах Н.А. Антоновой, С.В. Гридневой, И.В. Дубровиной, И.В. Макаровой, Е.И. Метельковой, А.И. Тащёвой, И.Б. Умняшевой, А.Б. Холмогоровой и др. Опыт организации деятельности психологической службы в системе высшего профессионального образования РФ наиболее полно отражен в материалах конференции, специально посвященной обсуждению актуальных трудностей и проблем в развитии психологических служб вузов [12]. Несмотря на то обстоятельство, что психологические службы в российских вузах функционируют уже более 25-ти лет, основной их проблемой остается отсутствие исходных содержательных ориентиров – задач и направлений деятельности, что имеет ряд негативных последствий: «спутанность профессиональной позиции психолога, размытость задач, многозначность трактовки профессиональных принципов, включая основные этические положения деятельности психолога» [10, С. 10-11].

В число приоритетных задач, стоящих перед психологическими службами вузов, входит организация и обеспечение психологического сопровождения первокурсников в адаптационный период (Т.В. Барлас, А.А. Бехтер, А.А. Гречко, О.А. Филатова, Е.П. Звягинцева, М.О. Зотова, И.Т. Гасиева, О.Б. Михайлова, А.Ю. Татаринцева, В.В. Кузнецова и др.). Молодые люди, только поступившие в вузы, попадают в новое социальное пространство, перед ними встают новые социальные и учебно-профессиональные задачи. В адаптационный период вузы предлагают первокурсникам различные меры и форматы помощи. На наш взгляд, основу психологической помощи студентам-первокурсникам, как правило, составляет универсальный подход – задается одна направленность и ставятся общие задачи. Между тем эффективность психологической помощи существенно зависит от ее дифференцированного характера, определяемого переживаемыми трудностями тех, кому оказывается эта помощь [2; 6; 8; 13]. Нами предпринято исследование по выявлению содержательных оснований для психологической помощи первокурсникам, вынужденным территориально дистанцироваться от родителей, т.к. наряду с общими адаптационными задачами перед ними встают дополнительные – научиться самостоятельно организовывать свой быт, распоряжаться временем и денежными средствами при отсутствии моральной и эмоциональной поддержки, к которой они привыкли. Психологическая помощь для таких студентов-первокурсников должна иметь специализированную направленность.

Изложение основного материала статьи. Определимся с рабочими понятиями и теоретическими установками нашего исследования.

1. Психологическая помощь – понятие, которое прошло сложный путь определения понятийно-терминологических границ из-за постоянного расширения перечня организационных форм и видов психологической помощи, а также категорий специалистов, занимающихся ее оказанием. В современных трактовках психологическая помощь представлена в широком и узком значениях. В широком плане психологической помощью обозначают область практической психологии, предназначенной для практического применения психологического знания [7; 9]. В узком смысле психологическая помощь подразумевает квалифицированную психологическую деятельность по содействию человеку/сообществу в решении проблем, порожаемых душевными переживаниями [4; 11]. В своем исследовании мы будем опираться на то, что сущностью психологической помощи является поддержка человека, осуществляемая практическим психологом посредством специального инструментария – психологических методов и техник, которые способствуют стремлению клиента к разрешению своих жизненных трудностей, стимулируют его к проявлениям заботы о себе, к раскрытию своих внутренних ресурсов, к наращиванию индивидуального опыта.

2. Студенчество – своего рода переходный этап между периодами детства и взрослости. Идея о выделении студенчества в специфическую социально-психологическую категорию принадлежит Б.Г. Ананьеву, определившую студенческий возраст как историческое явление, связанное с развитием высшего образования, и выделил закономерности функционирования познавательных процессов у студентов [1; 3]. Студенчество является периодом расцвета, максимального развития функционального уровня человека, всплеска познавательных способностей. Подобное представление о данном возрасте несколько идеализирует студенческий этап развития, но не снимает наличие у студентов психологических трудностей и востребованности психологической помощи [2; 15].

3. Обеспечение психологической помощи студентам связано с постоянным расширением услуг, обновлением инструментария и спецификацией запросов контингента. Содержательные ориентиры психологической помощи студентам отражаются в актуальных направлениях, реализуемых психологическими службами вузов РФ для разных категорий студентов – решающих задачи личностного и профессионального самоопределения, имеющих особые образовательные потребности, обучающихся в условиях поликультурной среды вуза, переживающих горе или находящихся в кризисных и тяжелых жизненных ситуациях, нуждающихся в профилактике аддиктивного поведения [9; 12].

4. Содержание психологической помощи первокурсникам, проживающим отдельно от родителей, определяется адаптационными задачами и возможными трудностями общего и специфического характера (табл. 1).

Общее и специфическое в адаптационных задачах и возможных трудностях студентов-первокурсников, проживающих отдельно от родителей

Основания для психологической помощи	Общее для студентов-первокурсников	Специфическое для студентов-первокурсников, проживающих отдельно от родителей
Адаптационные задачи	<ul style="list-style-type: none"> – приспособление к учебному процессу, отличающемуся от школьной системы образования в организационных, методических и содержательных аспектах; – вхождение в мир будущей профессии (знакомство с профессионально значимыми категориями, зарождение личного отношения к избранной профессии, планирование профессионального будущего); – социальные перемены, построение новых взаимоотношений, необходимость достойно себя зарекомендовать, завоевать авторитет и уважение. 	<ul style="list-style-type: none"> – приспособление к вынужденной внешней сепарации от родителей (родственников), отдельное проживание от них; – ускоренная смена статуса «ребенка» на статус «взрослого человека», принятие ответственности за свою жизнь; – организация быта, формирование собственных представлений о бытовой устроенности и способах решения повседневных задач.
Возможные трудности	<ul style="list-style-type: none"> – затруднения в установлении новых социальных контактов; – снижение способности к самостоятельной регуляции деятельности; – перенапряжение и истощение нервной системы; – потеря интереса к учебе, неудовлетворенность выбранным вузом или профилем и пр. («студенческая апатия»); – невротический сдвиг в период подготовки и сдачи экзаменов («экзаменационный невроз»). 	<ul style="list-style-type: none"> – дефицитность адаптационных ресурсов взрослого человека (личностной зрелости и психологической устойчивости) при отсутствии поддержки близких людей; – деформация социальной роли «студента», вызванная подменой реального чувства взрослости на ощущение мнимой свободы; – полная или частичная финансовая зависимость от родителей, вынуждающая совмещать учебу с работой.

Цель нашего исследования заключается в определении направлений психологической помощи студентам-первокурсникам на основании эмпирического изучения и сравнения социально-психологических трудностей в ситуации совместного и отдельного проживания от родителей.

В основе нашего исследования лежит следующая гипотеза: содержание психологической помощи первокурсникам, находящимся в ситуации отдельного проживания от родителей, специфицируется социально-психологическими трудностями, характерными для данной категории студентов.

Участниками исследования выступили студенты первого курса, поступившие на разные направления и профили ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (далее – ОГПУ). Выборку исследования составили студенты в количестве 268 человек, в числе которых 138 – это первокурсники, приехавшие учиться из других населенных пунктов и, в связи с этим, проживающие отдельно от родителей, а также 130 первокурсников, проживающих с родителями. Средний возраст испытуемых 19 лет. Исследование проводилось на пяти факультетах ОГПУ в 2022-23 уч.г.

Для проведения исследования применялась авторская анкета, направленная на выявление социально-психологических трудностей у студентов. Отбор и формулировка вопросов анкеты были детерминированы качественным и количественным анализом содержания типичных психологических проблем студентов-первокурсников [5; 8]. Все вопросы были сгруппированы в шесть самостоятельных блоков (по количеству групп трудностей): академические (связанные с учебной деятельностью), коммуникативные (возникают в коммуникациях с близким окружением), социальные (возникают во взаимоотношениях с коллективом), физиологические (связаны с дискомфортом в организме), психологические (связаны с душевным дискомфортом), бытовые (возникают при решении бытовых вопросов).

Для проверки гипотезы применялся многофункциональный критерий ф-Фишера, позволивший оценить значимость различий в показателях социально-психологических трудностей первокурсников проживающих и не проживающих с родителями.

Сравнение ответов респондентов на первый блок анкеты позволил выявить установить, что у студентов, проживающих отдельно от родителей, успеваемость преимущественно осталась прежней ($p \leq 0,000$). С началом обучения студенты, проживающие вдали от родителей, в отличие от студентов, проживающих с родителями, несколько сложнее привыкают к новым формам обучения ($p \leq 0,000$), к увеличению длительности учебного процесса ($p \leq 0,000$), к большому количеству самостоятельной работы ($p \leq 0,010$). Также такие студенты испытывают бо́льший страх перед сессией ($p \leq 0,000$). В равной степени респонденты испытывают трудности с самоорганизацией, распределением временем и сил ($p \leq 0,059$) – в данных вопросах достоверных различий нами выявлено не было. Анализ результатов второго блока анкеты показал, что среди студентов, проживающих без родителей достоверно больше первокурсников, испытывающих трудности при построении отношений в группе хуже ($p \leq 0,000$), они испытывают большие сложности в общении с преподавателями ($p \leq 0,020$), родственниками ($p \leq 0,000$) и друзьями ($p \leq 0,027$). Среди студентов, проживающих без родителей гораздо больше тех, кто «испытывает сильную тоску по близким, значительно снижающую настроение» ($p \leq 0,000$), сложности взаимодействия с одногруппниками ($p \leq 0,004$) и переживает чувство одиночества ($p \leq 0,004$), также студентов данной группы очень тревожат взаимоотношения с преподавателями ($p \leq 0,001$) и необходимость публичных выступлений ($p \leq 0,000$). Физиологический дискомфорт в легкой степени свойственен обеим группам исследования, поэтому мы не можем отнести его к специфическим трудностям характерным только для студентов проживающих отдельно от родителей. Большинство студентов, проживающих без родителей, эмоциональное самочувствие с началом года осталось таким же нормальным ($p \leq 0,000$) или стало чуть хуже ($p \leq 0,000$). Достоверно чаще студентам, которые проживают без родителей, труднее обращаться за помощью и сориентироваться в общей культурной жизни города ($p \leq 0,000$), также иногородние студенты

сильнее хотят каникулы, по тому, что скучают по близким ($p \leq 0,000$). Анализ результатов последнего блока анкеты показал, что среди первокурсников, проживающих без родителей больше студентов, которые имеют собственный доход в виде социальных выплат, стипендий, пособий, чем среди городских студентов ($p \leq 0,000$). Студенты, проживающие без родителей, гораздо чаще сталкиваются с такими трудностями в организации быта как: нехватка времени на сон ($p \leq 0,000$) и приготовление еды ($p \leq 0,000$), а их городским сокурсникам чаще всего не хватает времени на выполнение домашних заданий ($p \leq 0,000$). Также стоит отметить, что иногородние студенты больше всего хотели бы научиться грамотно принимать самостоятельные решения ($p \leq 0,000$) и уметь самостоятельно преодолевать жизненные трудности ($p \leq 0,000$), в тоже время респонденты другой группы больше всего нуждаются в правильной организации собственного времени ($p \leq 0,000$).

Полученные результаты послужили основанием для разработки содержательных ориентиров психологической помощи для студентов, находящихся в ситуации отдельного проживания от родителей (табл. 2).

Таблица 2

Содержание психологической помощи первокурсникам, проживающим отдельно от родителей

Направление	Задачи	Мероприятия
Психологическое сопровождение профессионального становления	– обучение способам саморазвития высших качеств когнитивных процессов; – обучение студентов технологиям творческой деятельности; – обучение технологиям личностного и профессионального роста.	– групповые тренинговые занятия по темам «Тайм-менеджмент», «Самоменеджмент»; – профилактические занятия, направленные на обучение информационной грамотности (рекомендации по работе с большими объемами информации).
Профилактика эмоционально-поведенческих нарушений	– повышение устойчивости как личностной характеристики; – обучение умению оптимизировать эмоциональное состояние; – формирование адаптивных поведенческих реакций; – преодоление асоциального поведения.	– групповые тренинговые занятия по темам «Технологии самоуправления», «Развитие эмоционального интеллекта», «Целеполагание»; – индивидуальные и групповые консультации, направленные на развитие стрессоустойчивости и уверенности в себе; – практические занятия, направленные на знакомство с психологическими техниками профилактики стресса.
Коррекция и развитие коммуникативных навыков	– обучение субъект-субъектному взаимодействию; – формирование эффективного коммуникативного взаимодействия.	– групповые мероприятия, стимулирующие развитие конструктивных межличностных отношений; – общественные обязанности, стимулирующие персональную ответственность и принятие решений.

Выводы. В ходе исследования выявлены специфические социально-психологические трудности, характерные для студентов-первокурсников, которые переехали в город для получения высшего образования и проживают вдали от родителей: в учебе (привыкание к новым формам обучения, к особенностям организации учебного процесса, страх перед экзаменами); в коммуникациях (обновление формата взаимодействия с родителями в связи с переездом, страх общения с одногруппниками и преподавателями); в социализации (страх проявить себя в группе, страх обратиться за помощью к преподавателям); в ощущении психологического дискомфорта (ухудшение эмоционального состояния); в быту (неумение рационально распределять время, необходимость подрабатывать). Полученные результаты позволяют определить содержательные ориентиры (направления, задачи, мероприятия) для психологической помощи первокурсникам, находящимся в ситуации отдельного проживания от родителей.

Литература:

1. Аманьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б.Г. Аманьев. – М.: Просвещение. – 2018. – 328 с.
2. Антонова, Н.А. Установки студентов к получению помощи в сфере психического здоровья / Н.А. Антонова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2019. – № 195. – С. 213-222
3. Бегичева, О.Л. Студенчество как особая социально-психологическая и возрастная группа / О.Л. Бегичева // От истоков к современности: сборник материалов юбилейной конференции в 5 томах / Под ред. М.А. Иванова. – М.: Просвещение. – 2018. – С. 313-316
4. Бондаренко, А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А.Ф. Бондаренко. – М.: Класс. – 2019. – 336 с.
5. Величковская, С.Б. Психологические трудности при прохождении учебно-производственной практики у студентов с разным уровнем удовлетворенности трудом / С.Б. Величковская // Психология психических состояний: сборник статей / под ред. А.О. Прохорова. – Казань: Отечество. – 2019. – Вып. 9. – С. 286-305
6. Дементий, Л.И. Трудности адаптации студентов к условиям обучения в вузе и способы их преодоления: результаты исследования / Л.И. Дементий, А.Ю. Маленова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2019. – №4. – С. 54-72
7. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: Проспект. – 2006. – 560 с.
8. Зарембо, Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение преодоления трудностей вузовской адаптации выпускников сельских средних школ: автореф. дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.00 / Н.А. Зарембо. – М.: Моск. гос. Университет. – 2013. – 23 с.
9. Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Минобрнауки России от 19.12.2017)
10. Макарова, И.В. Вступительное слово председателя оргкомитета конференции // Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 27-28 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Умняшова, И.В. Макарова. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. НИУ ВШЭ. – 2017. – С. 10-11

11. Маркевич, О.В. Организационные формы оказания психологической помощи: лекция [Электронный ресурс] / О.В. Маркевич. – ГГУ им. Ф. Скорины. Гомель. – 2017. – 219с. – Режим доступа: <https://elibr.gsu.by/handle/123456789/3265>
12. Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 27-28 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Умняшова, И.В. Макарова. – Москва: ФГБОУ ВО МГППУ. НИУ ВШЭ. – 2017. – 424 с.
13. Репьёва, Н.Г. Проблемы адаптации студентов первого курса к обучению в вузе [Электронный ресурс] / Н.Г. Репьёва // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе: тезисы докладов научно-практической конференции. – Барнаул: АлтГТУ, 2020. – С. 275-277. – Режим доступа: <http://elibr.altstu.ru/dissert/conferenc/2010/02/pdf/275repyeva.pdf>
14. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014)
15. Холмогорова, А.Б. Служба психологического сопровождения студентов вузов: проблемы становления, основные направления, методы и принципы работы / А.Б. Холмогорова, Л.Н. Якубова, Д.А. Горшкова // Вопросы психологии. – 2020. – № 4. – С. 55-63

Психология

УДК 159.9

начальник кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Куцев Павел Михайлович
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей профессиональной успешности в контексте деятельности сотрудников МВД. В ней большое внимание уделяется характерным особенностям изучаемой деятельности, в первую очередь психологическим. Также автор акцентирует внимание на тех аспектах деятельности, которые могут негативно повлиять на психическое состояние сотрудников. С учетом выявленных особенностей предложено определение профессиональной успешности сотрудников МВД, на основе которого выделены личностные детерминанты успешности (индивидуальная профессиональная концепция, профессиональное мышление, профессиональная самооценка, мотивационный комплекс, коммуникативная компетентность, профессиональная активность, психологическая устойчивость).

Ключевые слова: психологические особенности правоохранительной деятельности, профессиональная успешность, личностные детерминанты профессиональной успешности.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the characteristics of professional success in the context of the activities of employees of the Ministry of Internal Affairs. It pays much attention to the characteristic features of the activity being studied, primarily psychological. The author also focuses on those aspects of activity that can negatively affect the mental state of employees. Taking into account the identified features, a definition of professional success of employees of the Ministry of Internal Affairs is proposed, on the basis of which personal determinants of success are identified (individual professional concept, professional thinking, professional self-esteem, motivational complex, communicative competence, professional activity, psychological stability).

Key words: psychological characteristics of law enforcement activities, professional success, personal determinants of professional success.

Введение. В условиях нестабильности современной геополитической ситуации особую актуальность приобретают исследования посвященные повышению эффективности деятельности сотрудников МВД России. При этом следует учитывать, что данная профессиональная деятельность отличается высокой сложностью и ярко выраженными особенностями и требованиями к личностным качествам сотрудников. Поэтому необходимо подвергнуть тщательному анализу характеристики рассматриваемой деятельности, ее общие и психологические особенности, факторы, способствующие и препятствующие возникновению негативных психических состояний.

Профессиональная успешность сотрудников МВД напрямую влияет на стабильность и продуктивность осуществления деятельности. В связи с этим раскрытие сущности и содержание профессиональной успешности рассматриваемой категории, выделение ее личностных детерминант будет способствовать нахождению более конструктивных способов выстраивания психологического сопровождения подготовки, переподготовки и деятельности сотрудников, что в целом значительно повысит ее эффективность.

Изложение основного материала статьи. Изучение профессиональной успешности сотрудников МВД России требует предварительного анализа содержания и специфики самой деятельности.

Предварительный анализ содержания деятельности сотрудников МВД России, ее основных задач и функций позволил прийти к следующим выводам:

1. Деятельность сотрудников МВД предполагает выполнение обширного комплекса разноплановых функций и задач, требующих как оперативного реагирования на ситуационные факторы с высокой степенью непредсказуемости, так и неукоснительного соблюдения правовых норм и служебных регламентов. Здесь можно отметить некоторое противоречие между необходимостью проявлять гибкость, инициативу и процессуальную самостоятельность в решении сложных служебных задач и жесткой регламентацией практически всех аспектов деятельности.

2. На эффективность деятельности большое влияние оказывают внешние и ситуационные факторы, что обуславливает наличие повышенных требований к определенным личностным качествам и свойствам сотрудников: адаптивность, психологическая устойчивость, коммуникативная компетентность и др.

3. Выполнение служебных функций зачастую сопровождается различными формами противодействия со стороны, как отдельных лиц, так и организованных сообществ. Данный фактор обуславливает необходимость учета потенциально возможного противодействия и манипулирования в качестве объективно существующих условий осуществления профессиональной деятельности, что позволит не допустить произвольного обращения с реальными ситуациями, несущими угрозу выполнению служебных обязанностей и эффективно противостоять негативному влиянию.

4. Общество предъявляет крайне высокие социальные ожидания по отношению к сотрудникам МВД, что в совокупности с публичностью исполнения профессиональных действий усиливает роль социального контроля в осуществлении рассматриваемой профессиональной деятельности. Таким образом, сотрудник должен учитывать не только служебные регламенты, но и требования и представления общественности, которые в некоторых ситуациях могут объективно иметь противоречивый характер. Необходимость постоянного контроля собственных действий, поведения и

манеры общения требует от сотрудника повышенной мобилизации личностных ресурсов, поддержания готовности к деятельности в конфликтных и эмоционально окрашенных ситуациях, высокого уровня психологической культуры, умения сохранять самоконтроль при давлении общественной оценки.

5. Неуспешность выполнения служебных задач может повлечь за собой серьезные негативные последствия от угрозы общественной безопасности до возникновения реальной угрозы для жизни и здоровья сотрудника. В таких обстоятельствах сотрудники испытывают давление от степени ответственности за эффективность предпринимаемых действий.

Рассматриваемая профессиональная деятельность обладает определенными обобщенными характеристиками:

1. Содержание деятельности, ее требования, стиль управления и характер трудовых взаимоотношений выстраиваются в соответствии с жесткой нормативно-правовой регламентацией.

2. Деятельность предполагает строгое соблюдение профессиональных принципов (законность, гуманизм, гласность, уважение прав человека и т.п.).

3. Сотрудники обладают значительными властными полномочиями, могут применять специфические средства воздействия на фоне строгого соблюдения требований к обоснованности, законности и целесообразности их применения.

4. Деятельность носит динамичный характер, сопровождается возникновением широкой совокупности ситуаций с признаками непредсказуемости. Это оказывает влияние на требования к личностным характеристикам субъектов деятельности, от которых требуется способность адаптироваться к изменениям обстановки, способность к оперативному анализу новых факторов, сформированность навыков и приемов эффективного общения при наличии преград и помех.

5. Осуществление профессиональной деятельности осложняется высокой стрессогенностью (ответственность, непредсказуемость изменения обстановки, временные ограничения для принятия решения, повышенные нагрузки и т.п.), вероятностью приближения условий выполнения служебных задач к экстремальным (возникновение реальной угрозы жизни и здоровью, внезапность изменения обстановки, психологическое давление и т.п.).

В логике нашего исследования акцент в изучении специфики профессиональной деятельности сотрудников МВД следует делать на психологических особенностях, а именно:

1. Влияние правовой регламентации на процесс осуществления деятельности, наличие ограничений свободы выбора индивидуальных предпочтений в организации деятельности, реализации творческого, неординарного подхода к решению профессиональных задач.

2. Необходимость постоянно соотносить свои действия и профессиональные выборы с требованиями законности и обоснованности применения властных полномочий, что может привести к излишней напряженности, отсутствию желания проявлять инициативу при выборе альтернативных решений.

3. Присутствие объективных преград в осуществлении деятельности, в большинстве своем связанных с противоправными действиями заинтересованных лиц. Преодоление постоянного противодействия требует волевых усилий, сопровождается повышенными когнитивными и эмоциональными нагрузками.

4. Разнообразие коммуникативных ситуаций, необходимость взаимодействия с разнообразным контингентом, отличающимся по возрастным, социальным, психологическим характеристикам. Эффективность коммуникативной составляющей рассматриваемой деятельности зависит от уровня психологической грамотности сотрудников, их коммуникативной компетентности.

5. Наличие стрессогенных факторов «двойного порядка»: стресс-факторы изначально присущие деятельности в силу ее специфики и стресс-факторы экстремальных ситуаций.

Мы уделяем такое большое внимание рассмотрению психологических особенностей данной деятельности, поскольку они связаны с возникновением негативных состояний, напрямую влияющих на профессиональную успешность.

На основе анализа исследований, посвященных профессиональной деформации личности сотрудников МВД и способам ее предупреждения мы выделили факторы препятствующие возникновению указанных состояний:

1. Расширение альтернативных моделей поведения, позволяющих как соблюдать профессиональные и правовые директивы, так и оставаться в общесоциальных поведенческих рамках.

2. Ориентация не только на достижение успеха в профессиональной деятельности «любой ценой», но и на создание так называемого «психологического тыла» – круга общения, интересов и видов деятельности вне профессии, способствующих восстановлению после психологических и физических перегрузок.

3. Овладение специальными психотехниками регулирования эмоционального состояния, перенаправления агрессивных проявлений в конструктивное русло, рационального распределения времени и сил для снятия эффекта перегруженности и т.д.

4. Высокий уровень развития личностных качеств, обеспечивающих профессиональную успешность и психологическую безопасность.

С учетом выявленными нами психологическими особенностями рассматриваемой деятельности, мы предлагаем под профессиональной успешностью сотрудников МВД России понимать интегральную характеристику субъекта труда, отражающую его способность к поддержанию стабильной эффективности деятельности в условиях различной степени сложности при сохранении оптимального физического и психического состояния и обеспечении психологической безопасности личности.

Анализ трудов отечественных психологов, посвященных изучению профессиональной успешности в контексте рассматриваемой профессиональной деятельности, позволил определить основные понятия, которые должны лечь в основу эмпирического исследования личностных детерминант профессиональной успешности:

1. Индивидуальная профессиональная концепция сотрудника МВД представляет собой комплекс субъективных представлений о содержании и особенностях осуществления профессиональной деятельности, современных тенденциях, оказывающих на нее влияние, вероятности возникновения трудных профессиональных ситуаций, системе профессиональных требований. Она также включает в себя элемент оценки профессии с позиций привлекательности и сочетания степени затрачиваемых усилий и результативности деятельности. Поэтому одной из важнейших составляющих индивидуальной профессиональной концепции, по мнению В.Н. Дружининой является рефлексия образа профессии [1].

Согласно исследованиям В.Н. Дружининой рефлексия в данном контексте можно понимать как соотношение индивидуальных возможностей субъекта труда с профессиональными требованиями, в том числе и со сложившимся образом профессиональной деятельности. При этом необходимо учитывать, что сложившийся образ динамичен, он постоянно трансформируется, развивается, наполняется новым содержанием. Рефлексия способствует осознанию результатов осуществляемой деятельности, определению на этой основе дальнейших целевых установок, планированию индивидуальной траектории профессионального развития. Именно благодаря рефлексии происходит преобразование имеющегося служебного опыта в индивидуальную профессиональную концепцию, которая отражает персональное видение деятельности, формирует комплекс профессиональных мотивов, определяет процесс выбора профессиональных стратегий и целей.

2. Профессиональное мышление сотрудников МВД – ориентация на использование соответствующего содержанию и специфики деятельности и конкретной профессиональной ситуации когнитивных приемов решения актуальных и прогнозируемых задач, системного анализа общих и ситуативных условий, способов принятия решений. В контексте рассматриваемой проблемы важными чертами профессионального мышления сотрудников МВД, на наш взгляд, является дивергентность и конструктивность.

Основывая на трудах А.А. Ленковой [2], в качестве основных характеристик дивергентного мышления сотрудников МВД мы выделяем:

- системность, которая проявляется в проникновении в сущность познаваемого объекта, выявлении причинно-следственных связей, прогнозировании тенденций возможных изменений объекта, в том числе и с учетом целенаправленного вмешательства. Системность мышления характеризуется способностью выделять наиболее значимые, существенные признаки при освоении новой информации, обобщать их и формировать на этой основе целостный образ объекта;

- рефлексивность, позволяющая оценивать значимость и продуктивность конкретных действий в процессе регулирования интеллектуальной деятельности, принимать обоснованные и конструктивные решения при возникновении сложных ситуаций, оперативно корректировать свои действия в соответствии с изменением обстоятельств;

- самостоятельность, подразумевающая приоритет в поиске новых подходов к решению профессиональной задачи, способность генерировать принципиально новые идеи и воплощать их в практической деятельности;

- критичность, предполагающая взвешенное рассмотрение и тщательный анализ информации, ее объективную оценку, с вынесением обоснованных суждений. В также оценочное отношение к процессу и результатам мыслительной деятельности, сравнительный анализ возможных альтернатив в принятии решения;

- гибкость, которая характеризуется способностью объективно и оперативно оценивать ситуацию даже в условиях дефицита времени, изменять при необходимости аспекты рассмотрения познаваемого объекта, переструктурировать исходные данные, намечать новый путь решения служебной задачи с учетом изменившихся первоначальных установок и представлений.

3. Профессиональная самооценка – это критическая позиция субъекта труда, основанная на представлениях о своем профессионально-личностном потенциале и возможностях его реализации. Профессиональная самооценка оказывает существенное влияние на активность субъекта труда, поскольку адекватные представления о собственных возможностях побуждают к минимизации профессиональных дефицитов и стимулируют непрерывное профессиональное развитие. Профессиональная самооценка основана на сформировавшихся представлениях об «идеальном» профессионале и объективных критериях оценки себя как представителя конкретной профессиональной деятельности. От степени адекватности самооценки зависит направленность процесса самостоятельного регулирования профессионального развития. Удовлетворенность субъекта труда своей профессиональной успешностью создает атмосферу психологической безопасности и детерминирует дальнейший профессиональный рост.

4. Комплекс профессиональных мотивов сотрудников МВД должен отличаться такой характеристикой как оптимальность. Об оптимальности комплекса профессиональных мотивов можно говорить в том случае, когда ведущие мотивы полностью удовлетворяются содержанием и результатами конкретной профессиональной деятельности, присутствует гармоничное сочетание адекватных внутренних и внешних мотивов, а ценности, лежащие в основе мотивов, соответствуют ценностям, присущим данной профессиональной деятельности. Оптимальный комплекс профессиональных мотивов сотрудника МВД мы представляем следующим образом: профессиональная мотивация, выражающаяся в интересе к всестороннему освоению профессиональной деятельности, желании проявлять инициативу, оптимизировать процесс организации труда, реализовать творческий подход к выполнению служебных задач; мотивация профессиональной самореализации, проявляющаяся в стремлении к реализации личностных и профессиональных ресурсов, приращении личностного потенциала для повышения эффективности осуществляемой трудовой деятельности; мотивация ответственности перед другими, связанная с пониманием социальной значимости избранной профессии, стремлением в полной мере исполнять служебные обязанности с учетом интересов и потребностей других людей.

5. Коммуникативная компетентность сотрудников МВД как совокупность знаний, умений и личностных качеств, позволяющих успешно решать приоритетные коммуникативные задачи: эффективно устанавливать и поддерживать психологический контакт с разнообразными категориями субъектов коммуникации; ориентироваться в различных ситуациях коммуникативного взаимодействия, определять адекватную ситуации формулу общения; анализировать, оперативно оценивать и структурировать информацию; применять приемы грамотного введения необходимой информации; разрабатывать и реализовывать коммуникативный план.

6. Профессиональная активность выступает как источник необходимых для эффективного осуществления профессиональной деятельности преобразований. Профессиональная активность способствует формированию индивидуального стиля деятельности и психологического образа профессии, тем самым играя одну из ключевых ролей в становлении и развитии личности профессионала.

7. Психологическая устойчивость – это интегральная личностная характеристика, обеспечивающая стабильную продуктивность деятельности независимо от степени сложности внешних факторов. При этом необходимо учитывать, что степень психологической устойчивости не константная величина и зависит от интенсивности и количества неблагоприятных воздействий, при которых сотрудник способен поддерживать требуемый уровень работоспособности без значительных негативных последствий; от сформированности стратегий действий, позволяющих сохранять эффективность деятельности в сложных условиях; от уровня развития способностей к саморегуляции в сочетании с пониманием особенностей своего поведения в конкретных ситуациях.

Выводы. Подводя итоги исследования, сформулируем особенности профессиональной успешности сотрудников МВД России:

1. Большая степень зависимости успешности профессиональной деятельности от личностных характеристик и способностей, обеспечивающих психологическую безопасность в условиях повышенной сложности и при воздействии экстремальных факторов.

2. Ориентация сотрудников преимущественно на личностные преобразования, позволяющие эффективно осуществлять деятельность при высокой степени удовлетворенности трудом, в силу меньших возможностей изменить внешние условия труда из-за его строгой регламентации, принятого в данной сфере стиля управления и требований служебной дисциплины.

3. Динамический характер профессиональной успешности, существенное влияние на нее не только содержания и специфики конкретных видов правоохранительной деятельности, но и общесоциальных тенденций, социальной оценки и социальных ожиданий.

4. Зависимость профессиональной успешности от способности соблюдать баланс между отчасти противоречивыми требованиями: проявление гибкости, инициативы и процессуальной самостоятельности в решении сложных служебных

задач и жесткой регламентацией практически всех аспектов деятельности; соблюдение принципов гуманизма, уважения прав человека и гласности и применение широких властных полномочий и особых средств воздействия и т.д.

Литература:

1. Дружинина, В.Н. Рефлексия образа профессии в структуре Я-концепции сотрудников полиции / В.Н. Дружинина // Вестник Московского университета МВД России. – 2019. – №4. – С. 292-296
2. Ленкова, А.А. Дивергентное мышление как предмет психолого-педагогического исследования / А.А. Ленкова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №11. – С. 250-255

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии Лобанов Сергей Николаевич
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);
доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Семенова Лидия Эдуардовна
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ ФАББИНГ-ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье обсуждается проблема фаббинга, как новой формы социального ostracism в условиях цифрового общества. С опорой на основные подходы к пониманию природы фаббинга, представлены результаты аналитического обзора ряда современных исследований, посвященных изучению особенностей проявления фаббинг-поведения в разных возрастах. Делается вывод о слабой разработанности в современной психологии проблемы возрастной специфики фаббинг-поведения.

Ключевые слова: фаббинг, гаджеты, зависимость от смартфона, подростки, молодежь, взрослые.

Annotation. The article discusses the problem of fabbing as a new form of social ostracism in a digital society. Based on the main approaches to understanding the nature of fabbing, the results of an analytical review of a number of modern studies devoted to the study of the peculiarities of the manifestation of fabbing behavior at different ages are presented. It is concluded that the problem of age-specific fabbing behavior is poorly developed in modern psychology.

Key words: fabbing, gadgets, smartphone addiction, teenagers, youth, adults.

Введение. С появлением электронных гаджетов в мире практически сразу возникли новые виды аддикций (интернет-аддикция, зависимость от смартфона и т.п.) и соответственно резко увеличилось количество людей с зависимым поведением. В частности, исследователи постоянно констатируют рост численности пользователей смартфонов и масштабов распространенности привязанности людей к этому мобильному устройству, буквально одержимости им [8]. Особенно это касается молодого поколения, которое социализируется в условиях цифрового общества и уже не мыслит свою жизнь без гаджетов: именно у них гораздо чаще, чем у представителей старшего поколения (людей аналоговой системы, так называемых цифровых мигрантов), констатируется наличие смартфономании [5] и номофобия [4].

Во многом это связано с теми возможностями, которые предоставляет человеку смартфон, его multifunctionality, позволяющей использовать этот гаджет не только в качестве телефона, но и как мобильный персональный компьютер, обеспечивающий выход в Интернет, возможность постоянного обмена сообщениями, использование различных мобильных приложений, позволяющих оперативно получать необходимую информацию, учиться, совершать покупки, ориентироваться в незнакомой местности, осуществлять навигацию, фотографировать, рисовать, просматривать видео, слушать музыку и т.п. И к тому же нередко делать многое из этого одновременно, превращая деятельность в квазидеятельность, по сути, всего лишь имитируя ее и создавая иллюзию для себя и других высокой результативности и эффективности. Не случайно, как свидетельствуют некоторые данные, на просмотр социальных сетей многие современные люди тратят на порядок больше времени, чем на продуктивную деятельность [8].

Иными словами, электронные гаджеты принципиально меняют жизнь современного человека, характер его активности, не только помогая решать каждодневные задачи, но и парадоксальным образом ограничивая свободу человека, который попадает в зависимость от этих устройств, усиливая отчужденность в силу невозможности или неумения уделять внимание близким, часто ухудшая процесс коммуникации офлайн и снижая субъективную удовлетворенность партнеров по общению.

К числу негативных последствий зависимости от электронных гаджетов некоторые исследователи относят феномен фаббинга, под которым понимают практику игнорирования партнера(ов) по общению в пользу любого мобильного девайса.

Целью данного исследования является аналитический обзор современных научных исследований зарубежных и отечественных специалистов на предмет возрастной специфики фаббинг-поведения.

Изложение основного материала статьи. Для многих современных людей реальностью стала жизнь онлайн, которая все чаще заменяет активность офлайн и которая невозможна без использования гаджетов. По оценкам специалистов, с каждым годом растет вовлеченность человека в социальные сети и виртуальное общение, тогда как в ситуации реального общения все чаще встречается фаббинг-поведение – новая форма социального ostracism, при котором имеет место пренебрежительное отношение к партнеру по общению путем регулярного отвлечения на гаджет [2; 15]. В частности, установлено, что наличие фаббинга делает реальное общение менее качественным и включенным, ухудшая процесс обмена полезной информацией и ее усвоения (например, в контексте деловой коммуникации, учебной и профессиональной деятельности), снижая уровень доверия и удовлетворенности отношениями, особенно близкими, приводя к возникновению у жертвы фаббинга (фабби) чувства игнорирования, отвержения, социальной изоляции (одиночества), неуверенности в себе, раздражения и злости, а также нередко влияя на повышение уровня депрессии [1; 18 и др.].

Как показывает анализ научной литературы, на сегодняшний день существуют два основных подхода к пониманию природы фаббинга:

1) фаббинг как результат различных видов аддиктивного поведения личности, среди которых ведущую роль играют интернет-аддикция, зависимость от гаджетов, и, соответственно, как одна из форм зависимого поведения [14; 15; 18];

2) фаббинг как результат трансформации норм социального поведения и общения в условиях цифрового общества [13].

Так, с позиций первого подхода, считается, что в настоящее время зависимость от смартфонов имеет нарастающую тенденцию и, как следствие, это приводит к росту фаббинга. По меткому выражению Дж. Робертса и М. Дэвида, выступая в

качестве повседневного спутника и помощника человека, который всегда под рукой, смартфон в то же время во многом напоминает капризного ребенка, постоянно требующего внимания к себе [18]. Соответственно, контроль своих гаджетов может стать и, как правило, становится привычкой, которая в дальнейшем может привести и к фаббинг-поведению.

В свою очередь с позиций второго подхода, фаббинг рассматривается как новый социально-психологический феномен, свидетельствующий о трансформациях современного общества как такового в целом и системы существующих в нем социальных связей, в частности. Это новая социальная форма поведения и общения в условиях цифрового общества и информационной насыщенности [13 и др.].

Кроме того, особо подчеркивается тот факт, что в современном мире очень востребована активность человека, предполагающая многозадачность. При этом многозадачность хорошо сочетается с многофункциональностью электронных гаджетов, что делает фаббинг-поведение весьма распространенным явлением, а по мнению ряда исследователей [7], непосредственным результатом многозадачности.

С учетом этих двух выше обозначенных подходов рассмотрим возрастную специфику проявления фаббинга.

Прежде всего, в этом плане необходимо отметить тот факт, что, по оценкам ряда специалистов, в настоящее время фаббинг-поведение имеет довольно широкое распространение и встречается у людей разных возрастных групп [3], т.е. не только у подростков и в молодежной среде [6; 10; 15 и др.], но и у лиц зрелого возраста [2; 8; 12 и др.], причем совершенно в разных контекстах.

Так, если говорить про возрастную период детства, то у современных дошкольников и младших школьников фаббинг оказывается следствием аналогичных привычек и поведения родителей и других людей из ближайшего социального окружения. Иными словами, он встречается у тех детей, кто постоянно наблюдает фаббинг-поведение других людей и тем более является жертвой родительского фаббинга. Как показывают исследования [16; 19; 20], в тех случаях, когда родители часто «пренебрегают» своими детьми в пользу мобильного телефона, у детей резко повышается риск зависимости от смартфона, которая становится особенно очевидной в подростковом возрасте.

Кроме того, по данным Т.С. Моисеенко, в подростковом возрасте фаббинг как феномен зависимого поведения от гаджетов приводит к снижению эмоционального интеллекта, в частности, способности к вербализации эмоций [6]. При этом риск зависимости от гаджетов и, соответственно фаббинг-поведения, возрастает при условии, когда с детства ребенок включается в такие виды активности и развлечения, которые осуществляются с помощью гаджетов и приносят мгновенное удовольствие при отсутствии волевых усилий (просмотр видео контента, видеоигры и т.п.).

Что же касается лиц юношеского и молодого возраста, то, по имеющимся данным, применительно к этим возрастным группам констатируется тесная связь между зависимостью от гаджета и фаббинг-поведением с одной стороны и потребностью в одобрении, эмоциональной опоре на других людей и неуверенностью в себе [10]. Более того, установлено, что проявления фаббинга молодежь чаще всего замечает у других и при этом в большинстве случаев отрицает у себя. Это свидетельствует о том, что в юношеском и молодом возрасте, девушки и юноши, прежде всего, ощущают себя жертвами фаббинга, а не теми, кто его практикует, т.е. обладают высокой чувствительностью к фаббингу партнеров по общению [10]. К тому же, как показало ранее проведенное нами исследование [9], по мнению девушек и юношей – студентов медицинского вуза, в молодежной среде фаббинг уже практически стал нормой, при этом многие из студентов считают, что фаббинг – это один из способов избегания диалога, а не только следствие зависимости от смартфона. Полагаем, что признание фаббинга в качестве новой нормы социального поведения в молодежной среде позволяет прогнозировать в самом ближайшем будущем существенный рост лояльности к фаббингу, что в итоге будет способствовать увеличению масштабов его распространения.

В свою очередь отмечаемый многими современными исследователями факт наличия таких видов фаббинга, как партнерский / супружеский, родительский, фаббинг босса, фаббинг в академической среде и др. [цит. по: 8] говорит о том, что к этому поведению часто прибегают и люди более старших возрастов. Однако в то же время выявлены следующие закономерности относительно возрастной специфики фаббинга: уменьшение с возрастом степени зависимости от смартфона [17] и чувства собственной неполноценности при его отсутствии [10]; более лояльное отношение к фаббингу как к новой норме представителей молодого поколения (подростков, юношества и молодежи) и, напротив, негативное отношение к нему, как к девиации, представителей более старшего поколения (лиц зрелого и пожилого возраста) [11].

Выводы. Таким образом, как убеждает предпринятый нами анализ научной литературы, в настоящее время проблема фаббинг-поведения является весьма актуальной в связи с широкой распространенностью в повседневной жизни многих людей и представляет интерес для многих зарубежных и отечественных исследователей. При этом возрастная специфика фаббинга остается мало изученной и, как правило, исчерпывается отдельными исследованиями, носящими разрозненный характер, в которых отсутствует связь выявленных фактов с содержательным анализом современной социальной ситуации развития представителей разных возрастов. Полагаем, что это одна из первоочередных задач возрастной психологии в контексте разработки проблемы фаббинга.

Литература:

1. Григорьев, Н.Ю. Фаббинг как неопределенное явление в структуре социальной девиантологии / Н.Ю. Григорьев, В.А. Чвякин // Гуманитарий юга России. – 2021. – Том 10(48). – №2. – С. 27-37. – DOI 10.18522/2227-8656.2021.2.2
2. Крюкова, Т.Л. Фаббинг как угроза благополучию близких отношений / Т.Л. Крюкова, О.А. Екимчик // Консультативная психология и психотерапия. – 2019. – Том 27. – №3. – С. 61-76. – DOI:10.17759/cpp.2019270305
3. Куропятник, Д.Л. К вопросу о профилактике фаббинга как предиктора деструктивности общения / Д.Л. Куропятник, Н.В. Кулибаба // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №5. – С. 344-347
4. Мазниченко, Д.В. Проблема «номофобии» в современном обществе / Д.В. Мазниченко, А.П. Попов, В.А. Брыкина // Автономия личности. – 2020. – №2(22). – С. 49-54
5. Михайлов, О.В. «Смартфономания» в молодежной среде как продукт «цифровизации»: бытие определяет сознание? / О.В. Михайлов // Социология науки и технологий. – 2022. – Том 13. – №2. – С. 150-159. – DOI: 10.24412/2079-0910-2022-2-150-159
6. Моисеенко, Т.С. Фаббинг как фактор развития алекситимии и снижения эмоционального интеллекта у подростков / Т.С. Моисеенко // Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции / Под ред. А.И. Жука, А.В. Позняк. – Минск: БГПУ, 2022. – С. 92-96
7. Назира, Т. Фаббинг: феномен, изменяющий образ взаимоотношений / Т. Назира, С. Булута // Сибирский психологический журнал. – 2019. – №74. – С. 101-109. – DOI: 10.17223/17267080/74/6
8. Рагозинская, В.Г. Проблема фаббинга в психологии: обзор научной литературы / В.Г. Рагозинская // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. – 2021. – №2. – С. 67-95
9. Семенова, Л.Э. Фаббинг: специфика коммуникации или девиация (взгляды исследователей и мнение студенческой молодежи) / Л.Э. Семенова // Актуальные вопросы аддиктологии: сборник материалов II Всероссийского

межведомственного научно-практического антинаркотического форума. – Нижний Новгород: Приволжский исследовательский медицинский университет, 2023. – С. 297-305

10. Фаббинг: особенности аддиктивного поведения молодежи / А.А. Максименко, О.С. Дейнека, Л.Н. Духанина, М.В. Сапоровская // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2021. – №4. – С. 293-310. – <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.4.1822>

11. Южанин, М.А. Фаббинг как социально-коммуникативный феномен современности / М.А. Южанин // Путеводитель предпринимателя. – 2022. – Том 15. – №3. – С. 80-87

12. Capilla-Garrido, E. Design and validation of an instrument to evaluate phubbing behaviors / E. Capilla-Garrido, S. Cubo-Delgado, P. Gutiérrez-Esteban // RELIEVE. – 2020. – Vol. 26(2). – Art. 3. – DOI: 10.7203/relieve.26.2.16955

13. Chotpitayasunondh, V. How «phubbing» becomes the norm: The antecedents and consequences of snubbing via smartphone / V. Chotpitayasunondh, K.M. Douglas // Computers in Human Behavior. – 2016. – Vol. 63. – P. 9-18

14. David, M.E. Investigating the impact of partner phubbing on romantic jealousy and relationship satisfaction: The moderating role of attachment anxiety / M.E. David, J.A. Roberts // Journal of Social and Personal Relationships. – 2021. – Vol. 38(12). – P. 3590-3609. – DOI:10.1177/0265407521996454

15. Karadağ, E. Determinants of phubbing, which is the sum of many virtual addictions: A structural equation model / E. Karadağ, Ş.B. Tosuntaş, E. Erzen et al. // Journal of Behavioral Addictions. – 2015. – Vol. 4(2). – P. 60-74. – DOI:10.1556/2006.4.2015.005

16. Mulyaningrum, A. Parental phubbing and smartphone addiction among adolescents / A. Mulyaningrum, F.A. Kusumaningrum // Indonesian Journal INSPIRA. – 2022. – 25 June. – DOI:10.32505/inspira.v3i1.4178

17. Pugh, S. Investigating the relationship between smartphone addiction, social anxiety, self-esteem, age & gender (Bachelors final year project) / S. Pugh. – Dublin: Dublin Business School, 2017. – URL: <http://hdl.handle.net/10788/3329> (дата обращения: 13.01.2024)

18. Roberts, J.A. My life has become a major distraction from my cell phone: Partner phubbing and relationship satisfaction among romantic partners / J.A. Roberts, M.E. David // Computers in Human Behavior. – 2016 – Vol. 54. – P. 134-141. – DOI: 10.1016/j.chb.2015.07.058

19. The relationship between parental phubbing and mobile phone addiction in junior high school students: A moderated mediation model / Z. Mi, W. Cao, W. Diao, M. Wu, X. Fang // Front. Psychol. – 2023. – Vol. 14. – 12 April. – <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1117221>

20. Xie, X. Parental phubbing accelerates depression in late childhood and adolescence: a two-path model / X. Xie, J. Xie // Journal Adolesc. – 2020. – Vol. 78. – P. 43-52. – doi: 10.1016/j.adolescence.2019.12.004

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Лупенко Наталья Николаевна

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

кандидат психологических наук, доцент Станоева Юлия Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

СВЯЗЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА И ПРОКРАСТИНАЦИИ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье исследована связь прокрастинации и перфекционизма у мужчин и женщин среднего возраста. Показано, что прокрастинация высокого уровня в большей степени свойственна для женщин среднего возраста, чем для мужчин среднего возраста. У женщин с высоким уровнем прокрастинации обнаружен высокий уровень перфекционизма. Для большинства мужчин среднего возраста характерен низкий уровень прокрастинации и низкий уровень перфекционизма. На статистически значимом уровне доказано, что женщины в большей степени, чем мужчины, склонны к высокому уровню прокрастинации, иррациональной прокрастинации и социально-предписанному перфекционизму. Существует высокая положительная (прямая) корреляционная связь в женской выборке между параметрами прокрастинации и патологическим перфекционизмом, а также показателями иррациональной прокрастинации и патологическим перфекционизмом. Обнаружена средняя отрицательная (обратная) корреляционная связь в мужской выборке между показателями прокрастинации и нормального перфекционизма, а также прокрастинацией и я-адресованным перфекционизмом. Доказано, что проявление выраженности прокрастинации и перфекционизма зависит от гендерной принадлежности индивида, но не зависит от его семейного положения, типа занятости, наличия детей.

Ключевые слова: перфекционизм, патологический перфекционизм, прокрастинация, дедлайн, отсроченность, гендер, средний возраст.

Annotation. The article examines the relationship between procrastination and perfectionism in middle-aged men and women. It has been shown that high-level procrastination is more typical for middle-aged women than for middle-aged men. Women with high levels of procrastination have a high level of perfectionism. Most middle-aged men are characterized by low levels of procrastination and low levels of perfectionism. At a statistically significant level, it has been proven that women are more prone than men to high levels of procrastination, irrational procrastination and socially prescribed perfectionism. There is a high positive (direct) correlation in the female sample between the parameters of procrastination and pathological perfectionism, as well as indicators of irrational procrastination and pathological perfectionism. An average negative (inverse) correlation was found in the male sample between indicators of procrastination and normal perfectionism, as well as procrastination and self-addressed perfectionism. It is proved that the manifestation of the severity of procrastination and perfectionism depends on the gender identity of the individual, but does not depend on his marital status, type of employment, and the presence of children.

Key words: perfectionism, pathological perfectionism, procrastination, deadline, delay, gender, middle age.

Введение. В первой четверти XXI столетия в психологии наблюдается тенденция повышения интереса к изучению явлений перфекционизма и прокрастинации в современном обществе. Анализу перфекционизма как личностного конструкта посвящен ряд работ как отечественных (С.В. Воликова, А.М. Галкина, Н.Г. Гаранян, С.Н. Ениколопов, М.В. Ларских, А.Б. Холмогорова, А.А. Ясная и др.), так и зарубежных исследователей (А. Адлер, Д. Бернс, Г. Флетт, Р. Фрост, Д. Хамачек, М. Холендер, П. Хьюитт и др.).

Проблему прокрастинации разрабатывали в своих трудах зарубежные ученые: Е. Аиткен, Дж. Бурк, В. Кнаус, К. Лэй, Н. Милграм, П. Рингенбах, Е.Д. Розблум, Дж. Соломон, П. Стил, Б.В. Тукман, А. Эллис, Л. Юэн и др. Среди отечественных учёных можно выделить таких, как: Я.И. Варавичева, Е.П. Ильин, В.С. Ковылин, Е. Л. Михайлова, Н. Шухова и др.

По данным эмпирических исследований, проблема прокрастинации затрагивает от 15 до 25% населения земли, причем эта цифра имеет тенденцию к увеличению [6]. Большая часть исследований феномена прокрастинации и перфекционизма была реализована на студенческих выборках, в то время как проявление и выраженность данных свойств у лиц среднего возраста являются малоизученными. Между тем, личность среднего возраста также имеет потенциально значимые аспекты для исследований [1, 4, 7]. Стоит отметить, что возникновение прокрастинации в среднем возрасте может негативно сказываться на производственном процессе, снижать работоспособность и эффективность труда, поэтому представляет интерес для изучения и коррекции.

Недостаточная теоретико-методологическая проработанность связи таких свойств личности, как прокрастинация и перфекционизм у мужчин и женщин среднего возраста, а также необходимость исследования социально-демографических факторов, влияющих на уровень выраженности прокрастинации и перфекционизма у личности среднего возраста, делают проблему исследования актуальной.

Изложение основного материала статьи. Природа перфекционизма амбивалентна: с одной стороны, он содержит в себе потенциал, побудительную силу к действию, с другой стороны – перфекционизм может загонять личность в рамки негативистских тенденций, способствовать невротизации личности и рассматриваться как дисфункциональная черта личности.

Важным этапом в изучении перфекционизма был переход от одномерной к многомерной модели данного феномена, более объемно описывающей данный феномен. Многими авторами выделяются несколько видов перфекционизма, например, Д. Хамачек описывает нормальную и невротическую формы [3]. Хьитт и Флетт выделили адаптивную и дезадаптивную форму перфекционизма [8], А.А. Золотарева писала о нормальном и патологическом перфекционизме [5]. Ряд исследователей рассматривает перфекционизм как предиктор возникновения прокрастинации.

Прокрастинация является сложным психологическим феноменом, включающим в себя совокупность когнитивного, эмоционального, волевого и мотивационного компонентов. Только сочетание и внешнего (например, склонность к промедлению), и внутреннего (осознание негативных последствий данного промедления) плана проявления позволяет дифференцировать прокрастинацию от других психических феноменов, например, лени.

Прокрастинация имеет свои негативные проявления в действенно-практической сфере личности и проявляется в особенностях поведения. Созданная П. Стилом формула прокрастинации описывает особенности поведения человека при приближении к дедлайну, когда человек оценивает дело, до завершения которого осталось мало времени, как субъективно более полезное. Также он отмечает важность вознаграждения, которое будет получено человеком после выполнения, и время его отсроченности [9].

Исследователями было замечено, что у прокрастинаторов зачастую отмечаются трудности в субъективном восприятии времени, т.е. не способности адекватно воспринимать и оценивать временные промежутки [6]. Именно поэтому в психокоррекционной работе с прокрастинацией важно учитывать, что для решения данной проблемы необходимо, прежде всего, формирование эффективной саморегуляции личности.

Целью исследования являлось определение наличия связи уровня прокрастинации личности с уровнем перфекционизма у мужчин и женщин среднего возраста. Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что существуют значимые различия в особенностях связи прокрастинации и перфекционизма у мужчин и женщин среднего возраста.

Были использованы следующие методики: трехфакторный опросник перфекционизма (авторы Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова); дифференциальный тест перфекционизма (автор А.А. Золотарева); шкала иррациональной прокрастинации ИПШ (IPS) (автор П. Стил, адаптация Н.М. Клепикова, И.Н. Кормачева); шкала прокрастинации ПШ (PSI) (автор П. Стил, адаптация Н.М. Клепикова, И.Н. Кормачева). В качестве методов статистической обработки выступили коэффициент корреляции Пирсона, U-критерий Манна-Уитни.

Выборка составила 60 респондентов (30 мужчин и 30 женщин) 25-40 лет – это период средней зрелости, согласно классификации Д. Бромлея [2].

Перейдем к описанию полученных результатов. По первой методике каждый исследуемый параметр имеет три степени выраженности: высокий, средний и низкий уровень, которые были заданы авторами методик. Нами были получены следующие данные: 68% испытуемых по общей выборке имеют средний уровень выраженности иррациональной прокрастинации (IPS), при этом высокий уровень обнаружен у 13%, низкий уровень – у 19%.

Сравнительный анализ женской и мужской выборки по уровню выраженности иррациональной прокрастинации показывает, что в мужской выборке лиц с высоким уровнем иррациональной прокрастинации – 7% (в женской выборке их 20%), испытуемых с низким уровнем по мужской выборке оказалось 33%, в то время как в женской выборке всего 3%. Таким образом, можно утверждать, что у мужчин среднего возраста иррациональная прокрастинация значительно менее выражена, чем у женщин.

Проанализировав статистические данные, полученные с помощью методики «Шкала прокрастинации ПШ (PSI)», можем сказать, что в мужской выборке лиц с высоким уровнем прокрастинации не оказалось (0%), в то время как в женской выборке их 20%. Испытуемых с низким уровнем прокрастинации по мужской выборке оказалось 53%, в то время как в женской выборке – 7%. То есть, можно утверждать, что для большинства мужчин среднего возраста характерен низкий уровень прокрастинации (53%), а для большинства испытуемых женщин – средний уровень прокрастинации (73%).

Можно заключить, что высокий уровень прокрастинации в большей степени свойственен для женщин, чем для мужчин (у женщин в 20% случаев, у мужчин он отсутствует вовсе). Такое распределение можно объяснить тем фактом, что женщина среднего возраста зачастую сосредотачивает на себе несколько социальных ролей и постоянно находится в поиске некоторого баланса между ними, что вынуждает ее прокрастинировать в какой-либо из сфер из-за приоритетного выбора другой сферы. Мужчина традиционно более сконцентрирован на карьере, оставляя заботу о доме и семье женщине.

По данным методики «Трехфакторный опросник перфекционизма» у женщин выше средние значения показателей перфекционизма (34,53), социально-предписанного перфекционизма (12), негативного селективного (9,87), чем у мужчин (28,9, 8,7 и 9,07 соответственно). Такое распределение показателей может свидетельствовать о том, что мужчины в целом предъявляют более реалистичные требования к себе, в меньшей степени ориентированы на мнение извне и склонны к патологическим проявлениям в стремлении к совершенству, чем женщины.

При этом по методике «Дифференциальный тест перфекционизма» А. А. Золотаревой мы видим, что в структуре перфекционизма у мужчин средние значения нормального перфекционизма (58,2) преобладают чаще, чем у женщин (57), в то время как у женщин выше средние показатели патологического перфекционизма (42,33), чем у мужчин (39,07). То есть, женщины чаще, чем мужчины склонны к нездоровому стремлению к безупречному выполнению дел, которое является изматывающим для личности.

Данные по методике «Трехфакторный опросник перфекционизма» Н.Г. Гаранян позволяют заключить, что высокий уровень перфекционизма в большей степени свойственен женщинам (23% у женщин и 14% у мужчин). Низкий перфекционизм свойственен 43% мужчин и всего 4% женщин.

Анализ уровня выраженности нормального и патологического перфекционизма по методике А.А. Золотаревой показывает, что патологический перфекционизм высокого уровня также чаще встречается у женщин (23% от испытуемых женщин), тогда как в мужской выборке он встречается у 14%. Неразумные стандарты, устанавливаемые для себя человеком с патологическим перфекционизмом, негативно сказываются на качестве жизни, и больше такое качество свойственно для женщин, чем для мужчин. Для подавляющего большинства мужчин (78%) и женщин (73%) характерен средний уровень выраженности патологического перфекционизма. В структуре перфекционизма у женщин средние показатели патологического перфекционизма преобладают над средними показателями нормального перфекционизма, у мужчин мы наблюдаем обратную ситуацию.

По выборке мужчин значения высокого уровня нормального перфекционизма присуще 27% от выборочной совокупности, в то время как для женщин он отмечается в 23%. В целом, для большинства испытуемых характерен средний уровень нормального перфекционизма (73% у женщин и 67% у мужчин). Низкий уровень нормального перфекционизма у женщин встречается в 4% случаев, а у мужчин – в 8% случаев. То есть, мы обнаружили, что среди мужчин чаще встречаются лица с высоким уровнем нормального перфекционизма, чем среди женщин. Это говорит о том, что среди мужчин стремление к высоким, но выполнимым стандартам более распространено.

Для исследования вопроса о наличии связи между показателями перфекционизма и прокрастинации у мужчин и женщин среднего возраста нами был произведен расчет с помощью коэффициента Пирсона. Были получены следующие результаты: высокая положительная (прямая) связь по женской выборке обнаруживается между показателями прокрастинации и нормального перфекционизма (0,551) и между показателями прокрастинации и патологического перфекционизма (0,558). Таким образом, можно говорить о том, что, чем выше у женщины уровень прокрастинации, тем выше уровень как нормального, так и патологического перфекционизма.

Средняя положительная (прямая) связь в женской выборке обнаружена между показателями иррациональной прокрастинации и перфекционизма (0,410), прокрастинации и перфекционизма (0,410), иррациональной прокрастинации и нормального перфекционизма. Кроме того, средняя положительная (прямая) связь обнаружена между показателями прокрастинации и негативного селективного (0,461), иррациональной прокрастинации и негативного селективного (0,461), прокрастинацией и социально-предписанным перфекционизмом (0,33), иррациональной прокрастинации и социально-предписанного перфекционизма (0,33).

Слабая положительная (прямая) связь характерна для показателей прокрастинации и Я-адресованного перфекционизма (0,207) и показателей иррациональной прокрастинации Я-адресованного перфекционизма (0,207), что является свидетельством того, что при росте показателей прокрастинации и иррациональной прокрастинации увеличивается пропорционально и показатель Я-адресованного перфекционизма.

Средняя отрицательная (обратная) связь по женской выборке характерна для показателя прокрастинации и нормального перфекционизма (-0,276). То есть, при уменьшении показателя прокрастинации у женщин пропорционально будет увеличиваться показатель нормального перфекционизма – здорового стремления к высоким стандартам, стремления личности к развитию. Расчет коэффициента Пирсона показал, что чем выше нормальный перфекционизм, тем ниже выражен уровень прокрастинации у женщин.

Средняя положительная (прямая) связь по мужской выборке обнаруживается только между показателями: иррациональной прокрастинации и патологического перфекционизма (0,346). Патологический перфекционизм – это крайне нездоровое стремление к безупречному идеалу и достижению неадекватно-завышенных стандартов, который крайне изматывает личность.

Слабая положительная (прямая) связь в мужской выборке обнаруживается по показателям прокрастинации и социально-предписанного перфекционизма (0,18) и прокрастинации и патологического перфекционизма (0,248). Такой тип связи означает, что с ростом прокрастинации увеличивается социально-предписанный перфекционизм и патологический перфекционизм. Социально-предписанный перфекционизм характеризуется представлениями о высоких требованиях общества и невозможностью им соответствовать.

Слабая отрицательная (обратная) связь по мужской выборке была обнаружена между показателями иррациональной прокрастинации и перфекционизма (-0,152), прокрастинации и перфекционизма (-0,074), иррациональной прокрастинации и нормального перфекционизма (-0,074), иррациональной прокрастинации и негативного селективного (-0,03). Такой тип связи показывает, что у испытуемых мужчин чем ниже значение прокрастинации, тем выше значение нормального перфекционизма. Такую личность можно описать как «достигатора». В данном случае высокий уровень нормального перфекционизма представляет собой движущую силу, которая мотивирует личность к действию, помогает мобилироваться для достижения результата, не откладывая выполнение задачи на неопределенный срок.

При этом слабая отрицательная корреляционная связь между иррациональной прокрастинацией и негативным селективным говорит о том, что при уменьшении значения иррациональной прокрастинации происходит увеличение показателя негативного селективного. Свойство человека при негативном селективном извлекать из ситуации только негативный смысл влечет за собой увеличение откладывания дел из-за нежелания испытывать негативные эмоции от разочарования, сталкиваясь с собственным свойством негативно оценивать свою деятельность.

Средняя отрицательная связь по мужской выборке обнаружена между показателями прокрастинации и нормального перфекционизма (-0,453), и прокрастинации и я-адресованного перфекционизма (-0,460). Такой тип связи свидетельствует, что у мужчин при уменьшении показателя прокрастинации увеличивается показатель нормального перфекционизма. В данном случае, можно говорить о поведенческом типе, склонном к предъявлению высоких требований к себе, к достижению высоких результатов в своей деятельности.

Для определения достоверных различий между мужской и женской группами испытуемых по показателям прокрастинации и перфекционизма применялся непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Первоначально, нами был произведен расчет U-критерия Манна-Уитни по показателю иррациональной прокрастинации по двум независимым выборкам – мужчин и женщин. Было получено значение $U_{Эмп} = 270$, находящееся в зоне значимости ($p \leq 0.01$). Это означает, что женщины значительно больше склонны к иррациональной прокрастинации, чем мужчины.

По показателю прокрастинации (PSI) получено значение $U_{Эмп} = 272.5$, находящееся в зоне значимости ($p \leq 0.01$). Это означает, что существуют значимые различия в показателях между выборками мужчин и женщин по исследуемому признаку прокрастинации.

По показателю социально-предписанный перфекционизм получено значение $U_{Эмп} = 281$, находящееся в зоне значимости ($p \leq 0.01$). Это означает, что существуют значимые различия в показателях социально-предписанного перфекционизма между выборками мужчин и женщин.

Данные, попавшие в зону неопределенности или не значимости, были получены с помощью U-критерия Манна-Уитни – это показатели перфекционизма у мужчин и женщин, показатели патологического и нормального перфекционизма, показатель Я-адресованного перфекционизма и показатель негативного селектирования.

Кроме того, нами был произведен анализ прокрастинации и различных видов перфекционизма с помощью U- критерия Манна - Уитни по мужской и женской выборкам по следующим социально-демографическим признакам: тип занятости, семейное положение, наличие (отсутствие) детей. Все значения по этим расчетам оказались вне зоны значимости, соответственно, достоверных различий в этих выборках не оказалось. Таким образом, можно заключить, что данные социально-демографические признаки не влияют на развитие у личности таких качеств, как прокрастинация и перфекционизм.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы для разработки программ по психологической коррекции проявлений патологического перфекционизма, а также в индивидуальной работе по психологической коррекции высокого уровня прокрастинации личности.

Выводы. По результатам исследования сделаны следующие выводы:

1. Прокрастинация высокого уровня в большей степени свойственна для женщин среднего возраста, чем для мужчин среднего возраста.

2. У женщин с высоким уровнем прокрастинации выявляется высокий уровень перфекционизма. Перфекционизм, являясь предиктором развития прокрастинации, движет личностью в достижении высоких результатов в деятельности, при этом осознание трудной достижимости результата вынуждает ее прокрастинировать, чтобы избежать столкновения с разочарованием от не идеально выполненного дела.

3. Для большинства мужчин среднего возраста характерен низкий уровень прокрастинации и низкий уровень перфекционизма.

4. Женщины на статистически значимом уровне в большей степени склонны к высокому уровню прокрастинации, иррациональной прокрастинации и социально-предписанному перфекционизму, чем мужчины.

5. Найдена высокая положительная (прямая) корреляционная связь в женской выборке между параметрами прокрастинации и патологическим перфекционизмом (0,558) и показателями иррациональной прокрастинации и патологическим перфекционизмом (0,551).

6. Найдена средняя отрицательная (обратная) корреляционная связь в мужской выборке между показателями прокрастинации и нормального перфекционизма (-0,453), и прокрастинацией и я-адресованным перфекционизмом (-0,458).

7. Проведенный анализ данных с помощью U-критерия Манна-Уитни показал, что проявление выраженности качеств прокрастинации и перфекционизма зависит от гендерной принадлежности индивида, но не зависит от таких социально-демографических характеристик, как семейное положение, тип занятости, наличие (отсутствие) детей.

Литература:

1. Виндекер, О.С. Исследование взаимосвязи перфекционизма и мотивации достижения (на примере студенческой выборки) / О.С. Виндекер, К.А. Иргашева // Приволжский научный вестник. – №5 (33) – 2014. – С. 151-156

2. Галлере, И. Категоризация понятия молодости / И. Галлере // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. –2020, – №1. – С. 153-155

3. Гараян, Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований) / Н.Г. Гараян // Терапия психических расстройств, Москва. – 2006. – № 1, – С. 23-31

4. Зверева, М.В. Шкала оценки академической прокрастинации PASS: методические рекомендации / М.В. Зверева. – Москва: Сам Полиграфист. – 2018 – 28 с. – ISBN 978-5-00077-732-9

5. Золотарева, А.А. Диагностика перфекционизма / А.А. Золотарева. – Москва, – Изд. Смысл. – 2019. – 88 с.

6. Ковылин, В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации / В.С. Ковылин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2013. – №2.

7. Тарасова, Л.Е. Перфекционизм в контексте субъективного благополучия личности / Л.Е.Тарасова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 4 (194). – С. 520-525

8. Hewitt, P.L. Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology / P.L. Hewitt, G.L. Flett // Journal of Personality and Social Psychology. – 1991. – Vol. 60. – N 3. – P. 456-470

9. Steel, P.D.G. The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure / P.D.G. Steel // Psychological Bulletin. – 2007. – Vol. 133. – № 1. – P. 65-94

Психология

УДК 159

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Джамалудинова Заира Гамзатовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Асланбекова Анжелика Хаирбековна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В ВУЗЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Рассмотрены основные черты процесса преподавания клинической психологии студентам современного российского вуза с применением современных педагогических технологий. При этом отдельное внимание уделяется текущей социокультурной обстановке. Доказывается, что значимость психологии, в т.ч. клинической, на сегодняшний день возрастает по ряду объективных причин. Далее говорится о специфике психологического знания. Затем – о необходимости учёта обоих этих факторов при внедрении передовых педагогических технологий в процесс обучения будущих профессионалов соответствующей дисциплине. Исследуются возможности методов активного обучения. Эти, последние,

авторы делят на три группы: методы, проблемного обучения, методы интерактивного обучения, а также методы программированного обучения.

Ключевые слова: высшее образование, преподавание клинической психологии в вузе, оптимизация преподавания клинической психологии в вузе, инновационные педагогические технологии, методы активного обучения.

Annotation. The main features of the teaching clinical psychology to the modern Russian university students process are considered. At the same time, special attention is paid to the current socio-cultural situation. It is proved that the importance of psychology, including clinical, is increasing today for some objective reasons. The following is about the psychological knowledge specifics Then – about the need to take into account both of these factors when introducing advanced pedagogical technologies in the process of training future professionals in the relevant discipline. The active learning methods possibilities are being explored. The authors divide these latter into three groups: problem-based learning methods, interactive learning methods, programmed learning methods.

Key words: higher education, teaching clinical psychology at the university, optimization of teaching clinical psychology at the university, innovative pedagogical technologies, methods of active learning.

Введение. На данный момент комплекс проблем, связанных с эффективной подготовкой психологов на ступени высшего образования является весьма актуальным (Г.В. Акопов, С.П. Безносков, В.В. Волков, А.К. Маркова, Б.Д. Новиков, О.В. Пузикова, Е.И. Рогов). Возникновение подобной ситуации объясняется тем, что в последние десятилетия, в связи с существенными трансформациями, наблюдаемыми в социокультурной реальности, читающая публика демонстрирует повышенный интерес к знаниям о человеке и обществе. Соответственно, в фокус общественного внимания попадает и психология как одна из наиболее значимых человековедческих наук [12, С. 300-301].

Действительно, на современном этапе развития общества она утратила статус фундаментальной академической дисциплины. Рассматриваемая отрасль знаний стала социально востребованной, составила неотъемлемую часть повседневной жизни многих людей [8, С. 11].

При этом сохраняется специфика психологического знания. Последняя заключается в его способности производить в субъекте, который изучает психологию, изменения, затрагивающие личностную сферу (Л.В. Байбородова, Е.М. Баранова, Л.Л. Васильева, П.А. Егорова, О.В. Суворова, А.Е. Хрулев). Соответственно, на этапе высшего образования изучение психологии в большей степени, чем иных академических дисциплин, способствует выявлению индивидуального творческого потенциала студентов [13, С. 19].

Приведённые выше обстоятельства способствуют выдвиганию социумом некоторых новых требований к методике подготовки будущих психологов в отечественных вузах. Сегодня необходима реализация особого подхода к его организации. Последний должен строиться не с традиционной субъект-объектной позиции, но на инновационной стратегии, отражающей деятельностно-рефлексивное понимание учебно-воспитательного процесса (И.В. Коровина, О.В. Стрелкова, А.В. Часовский). В ходе его практического воплощения процесс подготовки будущих психологов превращается в организованную совместную деятельность участников образовательных отношений [1, С. 117]. Последняя осуществляется в рамках целостных учебных ситуаций [14, С. 305-306].

Другой важной тенденцией в развитии отечественной системы высшего образования на современном этапе является необходимость актуализации используемых в ней приёмов и методов [3, С. 52]. Используемые педагогические технологии с необходимостью должны обеспечивать подготовку специалистов, способных к реализации эффективной деятельности в условиях современного динамичного общества.

Таким образом, сегодня вопрос о специфике применения инновационных технологий в ходе преподавания психологии, в т.ч. клинической, стоит особенно остро. Попытка его частичного решения предпринята на страницах данной статьи.

Изложение основного материала статьи. В преподавании клинической психологии на современном этапе развития соответствующего сегмента отечественной системы ВО наиболее применимы активные методы обучения (Б.А. Воронин, Я.В. Воронин, Ю.Н. Лапыгин, Н.В. Матяш). Процесс их использования строится на положении теории учения, разрабатываемой в рамках деятельностно-рефлексивного подхода [7, С. 23].

В рамках данной теории учебная деятельность понимается как когнитивная активность самого студента. Наиболее значимым её результатом является умение творчески мыслить, применяя при этом компетенции, сформированные в процессе профессиональной подготовки [14, С. 306]. В данной связи можно сформулировать ряд требований к методике преподавания клинической психологии (Табл. 1).

Таблица 1

Требования к организации и реализации процесса обучения клинической психологии, наиболее актуальные с точки зрения активного обучения

Часть образовательного процесса	Суть требований
Контроль за ходом образовательного процесса и оценка его результатов	Должны быть ориентированы не на выявление наличия или отсутствия у обучаемых способности воспроизводить заученный материал, но на степень развития у них комплекса умений и навыков, связанных с эффективным использованием такового в различных ситуациях [13, С. 20].
Методика обучения	С необходимостью должна учитывать: сформированные на достаточном уровне компетенции представляют собой результат интериоризации, соответственно подача материала должна осуществляться в виде учебных задач, а также моделирования ситуаций, могущих возникнуть по ходу реализации будущей профессиональной деятельности [7, С. 25].
Конкретные приёмы и методы	Должны благоприятствовать реализации студентами активной когнитивной деятельности.
Содержательная сторона	Не должна сводиться к совокупности предметных знаний в готовых «книжных» формулировках. В неё также необходимо включить учебные задачи, решая которые студенты смогут овладеть общими принципами решения широкого круга конкретных вопросов будущей профессиональной деятельности [1, С. 116].

Таким образом, эффективная реализация стратегии активного обучения подразумевает организацию педагогом образовательного процесса конкретного вида [7, С. 22]. Его основу составляют:

- конструирование знаний самими учащимися [3, С. 54];
- субъект-субъектные отношения между участниками образовательного процесса (Х.И. Амонова, Г.М. Газизова, А.Б. Мерков, Е.Г. Огольцова, И.М. Осмоловская, О.М. Хмельницкая);
- активная познавательная деятельность будущих профессионалов;
- многосторонняя образовательная коммуникация [12, С. 303];
- широкое использование самооценки и обратной связи.

Целью реализации методов активного обучения является генерация педагогическим работником таких условий, в которых учащиеся сами смогут открывать, приобретать и конструировать собственные компетенции [8, С. 16]. При этом между студентами и преподавателем выстраиваются паритетные отношения, заключающиеся в следующем:

- принятие педагогом активной позиции обучаемых;
- отказ от убеждения в том, что единственное правильное мнение по вопросам, связанным с изучаемой дисциплиной, принадлежит обучающему [4, С. 79-80].

Далее, реализация уже упоминавшейся многосторонней коммуникации подразумевает создание коммуникационных связей не только между преподавателем и студентами, но также и внутри студенческой аудитории (Н.М. Науменко, О.С. Шаврыгина, Г.И. Якушева). Для этого необходимо, чтобы те предметные компетенции, наличием которых характеризуется педагогический работник, не были некой неопровержимой данностью [6, С. 139]. Ошибки же, допускаемые учащимися, должны восприниматься как процесс продвижения к знаниям, как проблема на конкретном этапе обучения. В целом коммуникация между ними должна выстраиваться по принципу кооперации [4, С. 82].

Система методов, применяемых в активном обучении, основывается на активности будущих профессионалов. Они направлены на активизацию мыслительной деятельности учащихся [2, С. 289]. В этом ряду фиксируются методы:

- проблемного обучения;
- интерактивного обучения [6, С. 142];
- программированного обучения.

Особенно эффективны они при организации различных вариантов индивидуальной и групповой работы [2, С. 290]. Теперь каждую из названных групп необходимо рассмотреть более подробно.

В качестве основы первой выступает моделирование реального творческого процесса за счёт создания проблемных ситуаций и управления поиском решения таковых [19, С. 83]. Таким образом, при реализации проблемного обучения сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с одной стороны и усвоением ими готовых выводов науки – с другой (И.А. Алёхин, Т.Н. Артёмова, М.И. Махмутов, А.А. Омарова).

В ходе проблемного обучения получает свою реализацию принцип проблемности. Он представляет собой дидактический принцип, согласно которому при организации педагогического процесса его содержательная сторона не преподносится в готовом виде. Она даётся в виде проблемных задач, как искомое неизвестное [15, С. 1656-1657]. В результате направляемой преподавателем деятельности студентов, связанной с решением проблемных задач оно может становиться известным (И.В. Береснева, Г.В. Бороздина, Н.Ф. Голованова, Ю.В. Дементьева, А.А. Омарова, И.М. Осмоловская).

Таким образом, основная цель реализации методов, относящихся к первой группе, состоит в поиске и активизации резервов умственного развития учащихся с целью формирования у них способности к самостоятельной познавательной деятельности в интересующей нас предметной области [10, С. 57]. Этой цели соответствуют следующие задачи:

- воспитание будущего специалиста как активной творческой личности, способной к постановке и эффективному решению различных, в т.ч. нестандартных, проблем в сфере клинической психологии;
- развитие творческого мышления учащихся [9, С. 154];
- усвоение учащимися системы необходимых знаний, умений и навыков как результат активных поисков и самостоятельного решения проблем (М.Л. Груздева, А.П. Панфилова, Ж.В. Смирнова).

Далее, интерактивное обучение представляет собой такой педагогический процесс, который организован в форме диалога [18, С. 60]. По ходу его реализации происходит взаимодействие между педагогом и учащимися, а также учащимися друг с другом (Л.Н. Вавилова, М.М. Кузубова, В.С. Кукушкин, Т.С. Панина). Его эффективность в основном обусловлена действием двух психологических феноменов (Табл. 2).

Таблица 2

Феномены, обуславливающие эффективность интерактивного обучения

Феномен	Характеристика
Дух соперничества	Проявляется на занятиях по клинической психологии в те моменты, когда люди занимаются коллективными поисками истины.
Заражение	Любая мысль, высказанная другим участником образовательного процесса, может непроизвольно вызвать собственную. Последняя может быть как аналогичной или близкой к ней, так и противоположной [17, С. 28-29]

Из вышеизложенного следует, что суть интерактивного обучения состоит в вовлечении практически всех студентов в процесс познания. Им предоставляется возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Таким образом, создаются организационно-педагогические условия для эффективной совместной творческой деятельности [11, С. 12].

Целью реализации методов, включённых в данную группу состоит в генерации комфортных условий для формирования профессиональных компетенций на занятиях по клинической психологии [17, С. 29]. Их реализация позволит будущим профессионалам почувствовать свою успешность и интеллектуальную состоятельность [18, С. 61].

В число этих методов входят:

- мозговой штурм [9, С. 158];
- тренинг;
- эвристическая беседа;
- деловая игра;
- круглый стол [8, С. 23];
- дискуссия.

Реализация на занятиях по клинической психологии методов программированного обучения связана с созданием таких педагогических ситуаций, в которых студенты должны будут самостоятельно осуществлять выбор определённых средств для достижения учебных целей [3, С. 55]. Задача же педагогического работника состоит в организации управляемого процесса выполнения такой деятельности, помощь обучаемым в доведении её до получения задуманных (т.е. намеченных в целевой установке) результатов [10, С. 58].

В основе данного обучения лежит теория поэтапного формирования умственных действий. Согласно последней в первую очередь должна быть запрограммирована цель обучения, а в соответствии с ней – последовательность действий [13, С. 22]. Последние подвергаются контролю со стороны преподавателя и в конечном счёте, воплощаются в результат, т.е. в формирование у будущих профессионалов системы необходимых компетенций [11, С. 14].

Здесь следует отметить, что любая активность включает две составляющих:

- ориентировочная;
- исполнительная [16, С. 38].

При этом, процесс вооружения кого-либо умениями и навыками, связанными с осуществлением новой для него деятельности в данном контексте означает создание в сознании обучаемого ориентировочной основы, т.е. знаний [5, С. 159]. Отсюда следует, что в качестве основных методических средств программированного обучения выступают:

- схема ориентировочной основы действия (ООД), содержащая подробные указания на порядок и качество действий, долженствующих быть выполненными [5, С. 161];
- набор учебных задач, изображающих различные ситуации, могущие возникнуть при осуществлении студентом профессиональной деятельности в будущем, будущий специалист должен решить их, опираясь на ООД.

Таким образом, учащийся не просто овладевает некими умениями и навыками, но и получит исчерпывающие представления о конкретном слагаемом своей будущей работы [19, С. 85]. Выходит, что при практическом воплощении методов, входящих в третью группу, процессы формирования знаний и умений как бы сливаются воедино. Они осуществляются одновременно [16, С. 39]. Система знаний формируется благодаря выполнению действий, а не перед ним.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что сегодня фиксируется рост социального значения психологических знаний. Следовательно, современное общество выдвигает новые требования к результатам освоения студентами современных вузов таких программ. С другой стороны, психология, в т.ч. клиническая, сохраняет свою специфику.

Оба эти фактора необходимо учитывать при планировании и реализации процесса обучения ей. В данном ключе наиболее эффективной представляется интеграция в образовательную практику вузов различных методов активного обучения.

Литература:

1. Акмолдоева, А.Ж. Использование интерактивных методов обучения в преподавании психологических дисциплин / А.Ж. Акмолдоева, С.А. Ткачева // Известия Кыргызской академии образования. – 2020. – № 3(52). – С. 115-120
2. Багамаева, И.О. Применение интерактивных технологий в образовательной деятельности педагога / И.О. Багамаева, Б.А. Алиханова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 289-291
3. Витковская, Н.Г. Формирование мотивации студентов к самостоятельной работе в условиях смешанного обучения / Н.Г. Витковская, Д.А. Денисова, Н.Г. Леванова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 52-55
4. Еременко, Л.Н. Готовность педагога к использованию технологий интерактивного обучения в педагогической деятельности / Л.Н. Еременко, М.В. Еременко, И.В. Львова // Вестник науки и образования. – 2019. – № 11-2(65). – С. 79-84
5. Ивановская, О.Г. Педагогика текста и психолингвистика / О.Г. Ивановская. – Москва: Форум, 2018. – 256 с.
6. Ильин, А.С. Интерактивные технологии в подготовке педагогов нового поколения / А.С. Ильин // Новое образование для устойчивого развития Енисейской Сибири: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. – С. 138-144
7. Иохвидов, В.В. Системный подход к использованию методов, приемов и средств обучения / В.В. Иохвидов, В.М. Иохвидов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 22. – № 2. – С. 22-25
8. Когнитивные стили и персонализация обучения студентов-психологов / С.Н. Сорокоумова, С.П. Елшанский, Е.Б. Пучкова, Ю.В. Суховершина // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №1. – С. 10-25
9. Методы проблемно-развивающего обучения / А.В. Лапшова, Е.А. Челнокова, А.С. Челноков [и др.] // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – № 5(47). – С. 154-159
10. Митькина, А.Д. Проблемное обучение в современном образовании / А.Д. Митькина // Вестник науки и образования. – 2019. – № 5(59). – С. 56-59
11. Нигматулина, В.И. Педагогические инновации в высшей школе: психологические особенности интерактивных методов обучения / В.И. Нигматулина // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 7. – С. 10-15
12. Персонифицированный опыт как фактор прогнозирования профессиональнокоммуникативных качеств студентов – будущих педагогов / П.А. Егорова, О.В. Суворова, А.Е. Хрулев [и др.] // Язык и культура. – 2019. – № 46. – С. 299-318
13. Пономарева, В.В. Активизация познавательной деятельности студентов-бакалавров с помощью интерактивных методов в процессе обучения психологии / В.В. Пономарева // Вестник Армави́рского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4. – С. 18-24
14. Пономарева, Е.Ю. Особенности предупреждения профессиональных деформаций будущих психологов / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 305-307
15. Тимиркаева, А.В. Сущность технологии проблемного обучения / А.В. Тимиркаева // StudNet. – 2020. – № 12. – С. 1656-1662
16. Тищенко, В.О. Характеристика системного подхода в контексте исследования системы подготовки будущих преподавателей в учреждениях высшего образования / В.О. Тищенко // Jurnalul Umanitar Modern. – 2019. – № 1. – С. 38-41
17. Шакиров, И.Ш. Интерактивный метод обучения / И.Ш. Шакиров, Б.А. Калаков // Вестник науки. – 2019. – № 10(19). – С. 28-30
18. Шакирова, С.А. Интерактивное обучение / С.А. Шакирова // Интерактивная наука. – 2023. – № 2(78). – С. 60-61
19. Шорт, П. Перспективы использования цифровых технологий в непрерывном образовании / П. Шорт, Е.В. Коробицына // Цифровое образование в РФ: состояние, проблемы и перспективы: Материалы Международного форума. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2019. – С. 82-85

УДК 159

аспирант Песоцкий Артём Арфьярович

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

доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна

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

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается ряд ключевых моментов, связанных с применением нейросетей в учебном процессе, реализуемом в пространстве организаций среднего профессионального образования. В начале статьи уделяется внимание особенностям текущей ситуации, делающим необходимым углубление и расширение их использования. Далее исследуются конкретные составляющие процесса подготовки будущих специалистов среднего звена, в которых применение нейросетей является желательным. Определяются наиболее эффективные на сегодняшний день пути их интеграции. Затем изучается позитивный опыт реализации соответствующей технологии в различных сферах человеческой деятельности и возможности для его реценции в работе современных организаций СПО. Получают частичное решение вопросы, связанные с обучением нейросетей, которые планируется использовать в образовательных целях.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, модернизация среднего профессионального образования, нейросети, использование нейросетей в образовании, использование нейросетей в среднем профессиональном образовании.

Annotation. Some key points related to the neural networks using in the educational process implemented in the secondary vocational education organizations space are studied. At the beginning of the article, attention is paid to the peculiarities of the current situation, which make it necessary to deepen and expand their use. Next, we consider the specific components of the training process for future mid-level specialists in which the neural networks using is desirable. Their most effective integration ways are being determined. Then, the positive experience of implementing the appropriate technology in various spheres and the possibilities for its reception in the work of modern colleges are studied. Issues related to the training of neural networks that are planned to be used for educational purposes are partially resolved.

Key words: secondary vocational education, modernization of secondary vocational education, neural networks, the use of neural networks in education, the use of neural networks in secondary vocational education.

Введение. Сегодня нейросети активно внедряются в большинство сфер нашей жизни (М.Н. Булаева, Ю.Н. Петров, П.А. Солодова, О.Н. Филатова, М.В. Фирсов, П.Н. Чеснокова). При этом их возможности неуклонно растут, что, в свою очередь, способствует активизации поисков новых вариантов использования соответствующих технологий в различных областях [9, С. 8].

С другой стороны, одной из наиболее динамично развивающихся отраслей экономики нашей страны является образование, в том числе среднее профессиональное [14, С. 926]. Соответственно, его дальнейшее поступательное развитие также во многом зависит от расширения использования возможностей искусственного интеллекта в учебно-воспитательном процессе (П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина). Такая ситуация, в свою очередь, требует определения конкретных направлений его применения [3, С. 14]. Данная попытка осуществлена на страницах настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. Одним из главных организационно-педагогических условий сохранения конкурентоспособности отечественного СПО является введение опережающей подготовки специалистов по большинству направлений (А.Г. Бережная, И.Б. Гилязова, Н.Л. Глинка, Е.Л. Гринченко, В.Н. Доронькин, Л.А. Жарких, О.И. Курдуманова). В данном случае интеграция в педагогический процесс нейронных сетей и цифровых ассистентов может повысить качество и эффективность применения передовых образовательных технологий [14, С. 927].

Правильность данного положения подтверждается ситуацией, возникшей в соответствующем сегменте российской образовательной системы в период пандемии COVID-19. Именно тогда выяснилось, что порядка 70% учащихся, будучи лишёнными постоянного контроля со стороны педагогических работников, склонны отвлекаться от решения учебных задач в дистанционном формате [14, С. 929]. Соответственно, снижается и эффективность освоения ими необходимых знаний, умений и навыков. В почти 30% случаев использование цифровых платформ было сопряжено с более или менее серьёзными сбоями в их работе [9, С. 10]. Факт их наличия также оказывал демотиивирующее воздействие на студентов [3, С. 16].

По сходным причинам не всегда характеризуется достаточной эффективностью и реализация различных форм группового обучения, как в дистанционном, так и в очном форматах (В.С. Аванесов, К.А. Алейникова, И.М. Ахтямова, О.И. Долгая, А.А. Салахова). По ходу их практического воплощения обучающиеся демонстрирующие явный недостаток тех или иных компетенций, будут характеризоваться низким уровнем самодисциплины. Следовательно, они значительно хуже освоят и необходимый материал [4, С. 16-17].

Применение же нейросетей с большой вероятностью позволит изменить подход к обучению, тем самым повысив вовлечённость обучающихся. Расширение их использования будет способствовать повышению привлекательности образовательного процесса для студентов. Кроме того, интеграция нейронных сетей в профессиональную подготовку будущих специалистов среднего звена связана с формированием у них опыта такой деятельности, с которой лица, осваивающие образовательные программы современных организаций СПО, навряд ли познакомятся при реализации иных форм учебной деятельности [2, С. 16-17]. Так, при изучении программирования, на платформе Coursera, студенты не только привыкают к выполнению больших объёмов самостоятельной работы, но и получают опыт подготовки к различным формам жёсткого контроля сформированных компетенций в виде тестов и тестовых программ, предназначенных для проверки написанного кода [13, С. 1037].

Кроме того, в условиях дистанционного обучения наиболее рельефно проступает ценность личного взаимодействия между субъектами образовательных отношений. Действительно, большинство студентов не могут позволить себе занятия с личным преподавателем. Сохраняется нехватка высококвалифицированных педагогических кадров [5, с. 62]. Нейросети же позволяют предлагать обучающимся задания и в то же время автоматически контролировать состояние лиц, выполняющих их. Функционирующие по такому же принципу системы видеонаблюдения смогут определять погружённость студентов в учебный процесс, снижая оценку за ненадлежащее поведение.

Далее, современные педагоги-исследователи и практики склонны считать главным недостатком среднего профессионального образования его универсальность (А.П. Беляева, Н.Е. Воробьев, Ф.Ф. Дудырев, А.А. Листвин, Е.В. Марчук, О.А. Романова, А.И. Шабалин). Составители образовательных программ колледжей в большинстве случаев стремятся к тому, чтобы набор учебных курсов подошёл всем учащимся [12, С. 109]. В итоге все выпускники получают

одинаковые дипломы и сертификаты, однако покидают стены колледжей с различным багажом знаний и в ряде случаев – с недостаточными для успешной реализации будущей профессиональной деятельности навыками.

В данной ситуации возможности нейросетей позволят подобрать индивидуальную программу для каждого студента. При этом может быть учтён целый ряд особенностей обучающихся. В их число могут быть включены:

- информация об интересах и склонностях каждого учащегося [2, С. 17];
- наиболее характерные черты его психологического портрета;
- данные о производственном опыте студента [13, С. 1038];
- информация о социальном положении;
- результаты освоения образовательных программ на предыдущих ступенях обучения [12, С. 114].

После сбора такого рода информации, который навряд ли был бы в полной мере возможен без использования возможностей искусственного интеллекта, могут быть сгенерированы психологические портреты учащихся [7, С. 13]. На базе этих, последних, может быть в полной мере реализован индивидуальный подход к образовательному процессу. При этом непрерывное обучение нейросетей позволит увеличить точность подобных рекомендаций [1, С. 209].

Не менее значимым недостатком является быстрое устаревание учебных программ (А.А. Ефремов, Е.Ю. Заречкин, О.П. Ильина, А.А. Климов, В.П. Куприяновский, В.Н. Южаков). Даже частные образовательные организации, в значительной степени ориентированные на требования, предъявляемые современным социумом, с трудом успевают за галопирующими темпами его развития [10, С. 182]. Например, сегодня представляется практически очевидным: в будущем банковское дело будет строиться, прежде всего, вокруг безопасных и высоких технологий осуществления транзакций. В данном случае преимущественная роль будет принадлежать сотовым операторам и провайдерам. Банки же в их нынешнем виде станут устаревшими посредниками (М.А. Абросимова, А.В. Захаров, А.А. Кондратьева, Д.А. Покаместов). Соответствующим образом должна строиться и подготовка будущих сотрудников данной сферы.

В перспективе искусственный интеллект сможет самостоятельно выстраивать весь процесс обучения для конкретного студента с нуля. Его возможности найдут своё применение на протяжении всей цепочки, начиная с парсинга (автоматического сканирования) сайтов с вакансиями, а также актуальных учебных программ на сайтах учебных организаций и заканчивая анализом достигнутых образовательных результатов [6, С. 62]. Кроме того, искусственный интеллект сможет дорабатывать учебные программы, насыщая их наиболее актуальными примерами.

Теперь следует рассказать о возможностях, присущих нейросетям при осуществлении текущего и промежуточного контроля. Во время всемирной эпидемии их реализация в дистанционных формах стала нормой. Но в то же время она породила проблемы с мошенничеством. Реализация дистанционных образовательных технологий существенно затрудняла слежку за каждым экзаменуемым [14, С. 930]. В данном случае могут помочь широко используемые некоторыми компаниями алгоритмы автоматизированного контроля за направлением взгляда человека и выявления подозрительных действий [13, С. 1038]. Внедрив подобную систему, организации СПО смогут выдавать дипломы по результатам полностью дистанционной реализации соответствующих программ. При этом будут сведены к минимуму шансы того, что студенты не в полном объёме усвоили таковые [7, С. 24].

Анализ применения рассматриваемых информационных технологий в различных отраслях экономики показывает, что данный опыт может быть с успехом использован в организациях среднего профессионального образования (Табл. 1).

Таблица 1

Использование сетей в различных отраслях экономики и возможности для их эффективного применения в системе СПО

Отрасль	Сфера применения нейросетей	Возможности для использования в системе СПО
Транспорт	Контроль соблюдения правил дорожного движения.	Управление расписанием, доступа в учебные аудитории.
	Подсчёт численности пассажиров для статистики и оплаты проезда.	Контроль прохождения обучающимися индивидуальных образовательных траекторий [6, С. 73].
Производство	Контроль за соблюдением технологии и правил охраны труда [11, С. 19].	Управление ресурсами и безопасностью учебных лабораторий.
	Обнаружение людей в опасных зонах.	
Розничная торговля	Наблюдение за правильностью расстановки товаров [11, С. 21].	Контроль количества обучающихся.
	Сбор и анализ данных, касающихся количества покупателей, их социального статуса, времени обслуживания.	
	Выявление мошеннических действий со стороны посетителей и персонала образовательных организаций.	Идентификация поведенческих моделей, эмоций участников педагогического процесса [8, С. 366].
Проектирование и дизайн	Преобразование эскизов в готовые 2D работы.	Ускорение реализации учебных проектов благодаря автоматическому переводу эскизов в чертежи и схемы [1, С. 212].
Банкинг	Определение поз людей, нетипичных для посетителей офисов и помещений с банкоматами.	Контроль безопасности в ОО.

Защита окружающей среды	Отслеживание лесных пожаров по дымовым облакам.	Контроль безопасности в аудиториях и иных помещениях организаций СПО.
	Мониторинг аномальных изменений в погодных условиях и природе.	Разработка учебных моделей для последующего использования в различных образовательных целях [4, С. 19].
	Прогнозирование различных стихийных бедствий.	Парсинг с последующей обработкой его результатов [9, С. 11].
Общественная безопасность	Поиск подозрительных предметов.	Контроль за состоянием здоровья субъектов образовательных отношений [12, С. 116].
	Маркировка предметов конкретного типа.	
	Определение позы лежащего человека.	Предотвращение террористических угроз.

Как видим, сфера применения нейросетей в образовательном пространстве современных организаций СПО достаточно широка. Данный факт способствует обострению некоторых проблем, связанных с их обучением [10, С. 184]. Самым доступным подходом в данном случае является обучение нейросетей преподавателем. Последнее представляет собой процесс, при котором какому-либо признаку-объекту сопоставляется его описание [8, С. 369-370]. Наиболее широкая область применения обученных таким образом сетей – прогнозирование различных показателей.

В результате обучения без преподавателя получаются нейросети, могущие использоваться при решении задач классификации для распределения объектов по группам. Ещё одна сфера их использования – контроль усвоения студентами необходимых компетенций [7, С. 36].

В большинстве случаев в качестве обучающих данных выступают библиотеки машинного обучения. Приведём их примеры:

- PyTorch;
- Tensorflow;
- Caffe;
- Keras [10, С. 185].

Для этих целей также могут быть с успехом использованы датасеты. Последние размещены в свободном доступе.

Выводы. Таким образом, дальнейшее поступательное развитие системы отечественного СПО представляется возможным при условии углубления и расширения интеграции в него нейросетей. В перспективе последние могут найти применение на всех этапах планирования и проведения учебных занятий.

При этом уже теперь в ряде отраслей человеческой деятельности подобные технологии с успехом используются для оптимизации самых разных аспектов. Реализация данного опыта вполне возможна в организациях среднего профессионального образования на современном этапе существования последнего.

Литература:

1. Абанкина, И.В. Равенство прав vs равенство возможностей в сфере высшего образования / И.В. Абанкина, Т.В. Абанкина // Журнал Новой экономической ассоциации. – 2020. – Т. 47. – № 3. – С. 205-214
2. Вазинге, О.С. Потенциал сетевой коммуникации в социокультурном воспитании / О.С. Вазинге // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 16-18
3. Ветров, Ю.П. Использование цифровых образовательных платформ в процессе активизации самообразовательной деятельности будущих учителей технологии / Ю.П. Ветров, Н.В. Зеленко, М.А. Калинина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 14-16
4. Гилязова, И.Б. Повышение качества предметной химической подготовки первокурсников / И.Б. Гилязова, Л.А. Жарких, О.И. Курдуманова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4(101). – С. 16-19
5. Долганова, О.И. Готовность компании к цифровым преобразованиям: проблемы и диагностика // Бизнес-информатика. – 2019. – № 2. – С. 59-72
6. Крамин, Т.В. Развитие цифровой инфраструктуры в регионах России / Т.В. Крамин, А.Р. Климанова // Пространство экономики. – 2019. – № 2. – С. 60-76
7. Мальцева, В.А. Не-обходной маневр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России / В.А. Мальцева, А.И. Шабалин // Вопросы образования. – 2021. – № 2. – С. 10-42
8. Моховиков, М.Е. Основные тенденции применения нейронных сетей в сфере образования / М.Е. Моховиков, И.А. Сулова // Новые информационные технологии в образовании и науке: материалы XII Международной конференции. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 364-371
9. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2(52). – С. 7-11
10. Рыспаев, Р.Ж. Проектирование смарт-кампуса университета в условиях цифровой трансформации / Р.Ж. Рыспаев, Ж.Д. Мамыкова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – Вып. 4(60). – Ч. 1. – С. 180-185
11. Семенова, А.Г. Инновационные технологии как эффективные инструменты снижения производственного травматизма / А.Г. Семенова, Е.В. Данилова // Инновации и инвестиции. – 2019. – № 8. – С. 19-21
12. Синельникова, В.Н. Среднее профессиональное образование, его основы: дошкольное и школьное воспитание и образование / В.Н. Синельникова // Вестник Института законодательства РК. – 2019. – № 1(55). – С. 109-120
13. Bekmatov, V.D. Situational analysis method / V.D. Bekmatov, E.E. Bekmatova // Academic Research in Educational Sciences. – 2021. – No. 2(1). – Pp. 1035-1040
14. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova [etc.] // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Vol. 129. – Pp. 925-932

УДК 316.772.4

кандидат психологических наук, доцент Рюмина Ирина Михайловна

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

кандидат психологических наук, доцент Елфимова Мария Михайловна

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

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНОЙ НОРМАТИВНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема исследования психологического благополучия студентов с разным уровнем социальной нормативности. Психологическое благополучие рассматривается как комплекс устойчивых социально-психологических характеристик личности, позволяющих человеку успешно функционировать в социальном взаимодействии. Обозначено, что образ желательного социального взаимодействия в студенческом возрасте связан с готовностью к профессиональному самоопределению. Отмечено, что на психологическое благополучие влияет множество факторов, среди которых уровень социальной нормативности. Эмпирически изучены содержательные особенности психологического благополучия у социально нормативных и социально не нормативных студентов. Обнаружены статистически значимые различия у социально нормативных и социально не нормативных студентов в характеристиках «автономности», «управление средой», «самопринятия», «личностного роста» «жизненных целей», «позитивных отношениях». На основании полученных результатов разработаны рекомендации психологу по повышению психологического благополучия социально нормативных и социально не нормативных студентов.

Ключевые слова: психологическое благополучие, социальная норма, уровень социальной нормативности, образ социального взаимодействия, студенческий возраст.

Annotation. The article examines the problem of studying the psychological well-being of students with different levels of social normativity. Psychological well-being is considered as a complex of stable socio-psychological characteristics of an individual that allow a person to function successfully in social interaction. It is indicated that the image of desirable social interaction at student age is associated with readiness for professional self-determination. It is noted that psychological well-being is influenced by many factors, including the level of social normativity. The content features of psychological well-being among socially normative and socially non-normative students have been empirically studied. Statistically significant differences were found between socially normative and socially non-normative students in the characteristics of “autonomy”, “environmental control”, “self-acceptance”, “personal growth”, “life goals”, “positive relationships”. Based on the results obtained, recommendations have been developed for a psychologist to improve the psychological well-being of socially normative and socially non-normative students.

Key words: psychological well-being, social norm, level of social normativity, image of social interaction, student age.

Введение. В настоящее время в современном обществе и существующих в нём условиях психологическая наука все больше обращается к проблеме исследования психологического благополучия и раскрытие всех факторов данного феномена. Следует отметить, что категория психологического благополучия личности изучалась многими зарубежными (Н. Брэдбурн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл) и отечественными (С.А. Миньорова, И.В. Заусенко, Д.А. Леонтьев) исследователями.

Так, в психологической литературе раскрывается содержание понятия «психологическое благополучие», рассматриваются факторы, компоненты, характеристики личности, способствующие повышению психологического благополучия (М.В. Бучацкая, Т.Д. Шевеленкова, А.В. Воронина, А.Е. Созонтов, П.П. Фесенко, О.С. Ширяева и др.) [2, 3, 8]. Однако среди представленных исследований не достаточно полно описаны корреляционные связи психологического благополучия с различными особенностями личности, а именно с уровнем развития их социальной нормативности. А именно отмечается дефицит исследований, направленных на изучение психологического благополучия в студенческой группе (Л.Б. Козьмина, С.А. Водяха, О.А. Идобаева и др) [1, 4, 7], что является наиболее актуальным в рамках нашей работы.

В связи с этим возникает необходимость более детального изучения феномена психологического благополучия и его связи с разным уровнем социальной нормативности в студенческом возрасте.

Изложение основного материала статьи. В психологической литературе отмечается неоднозначность в определении понятия психологического благополучия и его составляющих, а также в методах их оценки. Анализ литературных источников показал многообразие взглядов как на само понятие и структурно-функциональные характеристики психологического благополучия личности, так и на критерии его оценки. Так, теоретическое понимание феномена психологическое благополучие было введено Н. Брэдберном, и рассматривалась как соотношение позитивных и негативных событий жизни человека, проявляющееся в чувстве удовлетворенности или неудовлетворенности этими событиями жизни [6]. Э. Динер считал, что данный феномен базируется на трех компонентах: приятные эмоции, неприятные эмоции и удовлетворение. А. В. Воронина рассматривает психологическое благополучие не как удовлетворенность жизнью, а как системное качество личности, которое формируется в процессе развития и воспитания, зависит от самопринятия, принятия внешнего мира и себя в этом мире.

В нашем исследовании, вслед за К. Рифф, мы будем рассматривать психологическое благополучие как совокупность у человека характерных психологических черт личности, способствующих быть успешным и результативным в процессе социального взаимодействия.

Психологическое благополучие студентов высшего учебного заведения носит субъективный характер. Высокие информационные нагрузки, сложность в межличностных отношениях, отдаленность от семьи, проживание в общежитии – все это приводит к эмоциональному напряжению, возникновению чувства тревоги, ощущение психологического неблагополучия. Особенно в напряженном положении оказываются студенты первого курса, которые сталкиваются с новыми методами и формами обучения, с другим режимом труда и отдыха. Также, студенты первого курса сталкиваются с проблемой недостатка знаний из программы школы, слабо выраженного словесно-логического и рационального мышления. Многие студенты первого курса не умеют концентрировать и распределять внимание. Также, они, в большинстве случаев, характеризуются низким уровнем культуры, ограниченным жизненным опытом и низкой социальной зрелостью. Все эти характеристики приводят к субъективному ощущению психологического неблагополучия.

В студенческом возрасте удовлетворенность выбранной профессиональной деятельностью служит основой психологического благополучия и соответственно ее неудовлетворённость выбранной профессией негативно влияет на

личность студента, что приводит к повышению тревожности, к снижению успеваемости, ослаблению социальных контактов.

Так, Д.С. Корниенко [5] в своих исследованиях пишет о том, что, что гармонично выстроенные социальные контакты с окружающими, активная жизненная позиция способствует повышению составляющих психологического благополучия.

Общество, с его правилами и нормативами создает субъекту объективную реальность, которой необходимо соответствовать, среди которых особое значение приобретает социальная нормативность.

Именно социальная нормативность является отражением социального окружения личности, в котором субъект реализует свой личностный и профессиональный потенциал. Образ социально желательного поведения позволяет формировать траекторию личностного развития, в которой человек приобретает социально значимый статус, позволяющий максимально реализовать способности и желания человека. Поэтому выбранная социальным окружением социальная норма становится отправляющей точкой для социального взаимодействия и дальнейшего развития.

В связи с этим данное исследование требует более детального рассмотрения и систематизация теоретических и эмпирических данных.

Цель исследования – изучение содержательных характеристик психологического благополучия студентов с разным уровнем социальной нормативности.

База исследования. Исследование проводилось в 2023 г. на базе ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» со студентами очной и заочной формы обучения направления 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиля Психология образования. В исследование принял участие 60 студентов в возрасте 18-25 лет.

Для достижения цели исследования нами были использованы следующие методики: «Методика тест-опросник «Шкала психологического благополучия» К. Риффа (адаптация Л.В. Жуковской, Е.Г. Трошихиной), «Методика «Нормативность. Интеллект. Регуляция» (НИР) С.В. Духновского».

В результате проведенного эмпирического исследования нами были выделены пять групп студентов с разным уровнем социальной нормативности: низкий (5%), пониженный (18%), средний (44%), повышенный (30%), высокий (3%). Социально нормативные студенты (23%) характеризуются средним, повышенным и высоким уровнем социальной нормативности, что обнаруживается в сформированной ценностно-смысловой сфере, где ведущая роль принадлежит морали, совестливости, долгу. При выполнении предлагаемых задач их отличает ответственное, обязательное отношение к результату. Они тяготеют к аналитической деятельности, постоянному упорядочиванию, объективной оценке результатов (высокие показатели по шкале «Интеллект»). При этом в ситуации непредсказуемости и невозможности рациональной оценки их отличает излишняя эмоциональность, невозможность сконцентрироваться на оценке и решении возникающей ситуации (низкие показатели по шкале «Регуляция»).

Социально не нормативные студенты (67%) отличаются низким или повышенным уровням социальной нормативности. Так, студенты данной группы склонны пренебрегать официальными социальными нормами в ситуации социального взаимодействия. При выполнении личных и профессиональных задач их отличает необязательность, безответственность. Они склонны игнорировать интересы других людей ради достижения личных результатов. Студенты данной группы в большей степени тяготеют к творческой деятельности, где ведущая роль принадлежит креативным интеллектуальным способностям, что проявляется в низких показателях по шкале «Интеллект» и высоких показателях по шкале «Регуляция».

Анализ полученных результатов дает основание для выявления кадровых рисков, характерных для социально нормативных и социально ненормативных студентов. Так, для социально нормативных студентов характерно проявление высокого уровня тревожности, мнительности, впечатлительности в связи с нарушением социальных нормативов и правил. В ситуации четкого алгоритма студенты данной группы достигают высоких результатов, а в ситуации отсутствия четких инструкций чувство беспомощности, неполноценности.

В свою очередь для социально нормативных студентов недостаточная оценка возникающих ситуаций приводит к отсутствию контроля над ситуацией и нарушению обязательств при выполнении поручений. Их излишняя самоуверенность и нерегламентированная свобода создает сложности в социальном взаимодействии.

Путем сопоставления полученных результатов по характеристикам психологического благополучия у студентов с разным уровнем социальной нормативности были выявлены следующие значимые различия:

У социально нормативных студентов в сравнении с социально ненормативными студентами выявлены статистически достоверно более высокие показатели автономности ($t=0,93$ при $p\leq 0,05$), управления окружением ($t=1,74$ при $p\leq 0,05$), личностного роста ($t=2,22$ при $p\leq 0,05$), положительных отношений с другими ($t=0,89$ при $p\leq 0,05$), жизненных целей ($t=1,94$ при $p\leq 0,05$) и самопринятия ($t=2,14$ при $p\leq 0,05$). У социально нормативных студентов преобладающими являются высокие (52%) и средние (32%) показатели автономности, высокие (73%) и средние (20%) показатели управления окружением, высокие (36%) и средние (36%) показатели личностного роста, высокие (50%) и средние (30%) показатели позитивных отношений, высокие (48%) и средние (28%) показатели жизненных целей и высокие (46%) и средние (36%) показатели самопринятия. Содержательно психологическое благополучие социально нормативных студентов характеризуется саморазвитием, самопринятием, гибкостью в общении, целенаправленностью, независимостью. В целом, психологическое благополучие социально нормативных студентов характеризуется как сформированное и устойчивое: нормативные студенты способны противостоять социальному давлению, мыслить и вести себя независимо от других. У них сформировано уверенное и компетентное поведение в управлении делами. Они находятся в постоянном развитии, стремятся к непрерывному образованию, расширяя свой кругозор и знания и ощущая собственный прогресс. При необходимости социально нормативные студенты способны проявить эмпатию, толерантность, сострадание, осознают необходимость идти на уступки для сохранения взаимоотношений с людьми. Для таких студентов характерна позитивная самооценка себя и собственной жизни, желание расти и развиваться, достигая больших высот. Испытывают чувство реализации собственного потенциала, ощущают наличие собственного прогресса, наблюдая за улучшениями в себе и своей жизни с течением времени. Нормативные студенты ощущают ценность собственной личности и проявляют позитивную самооценку себя и собственной жизни, принимая разные стороны своего «Я».

У социально ненормативных студентов в сравнении с социально нормативными студентами выявлены статистически достоверно более низкие показатели автономности ($t=5,43$ при $p\leq 0,05$), управления окружением ($t=8,23$ при $p\leq 0,05$), личностного роста ($t=12,22$ при $p\leq 0,05$), положительных отношений с другими ($t=0,93$ при $p\leq 0,05$), жизненных целей ($t=9,34$ при $p\leq 0,05$) и самопринятия ($t=7,14$ при $p\leq 0,05$).

Социально ненормативных студентов преобладающими являются низкие (16%) показатели автономности, низкие (7%) показатели управления окружением, низкие (28%) показатели личностного роста, низкие (20%) показатели позитивных отношений, низкие (24%) показатели жизненных целей и низкие (18%) показатели самопринятия. Содержательно психологическое благополучие социально ненормативных студентов характеризуется неуверенностью, бесцельностью, одиночеством, зависимостью от внешнего мира, безответственностью, стагнацией. В целом, психологическое благополучие

социально ненормативных студентов характеризуется как нестабильное и неустойчивое: ненормативные студенты отличаются неуверенностью в себе, отсутствием внутренней поддержки, зависимостью от мнения других, опорой на внешние ресурсы и других людей. Такие студенты с трудом справляются с предназначенными для них задачами и делами, считая, что не способны изменить или улучшить окружающие обстоятельства. Также студенты осознают отсутствие собственного развития, не испытывают чувства интереса к жизни, испытывают недостаток в близких и доверительных отношениях с окружающими людьми. У ненормативных студентов отсутствуют цели, которые придавали бы осмысленность и направленность в жизни, т.к., испытывают чувство неудовлетворенности собой, своими возможностями.

Таким образом, исходя из результатов, полученных с помощью сравнительного анализа, нами были выявлены различия в содержательных особенностях психологического благополучия студентов с разным уровнем социальной нормативности, заключающиеся в следующем:

– Для социально нормативных студентов характерны высокие и средние показатели автономности, управления окружением, личностного роста, положительных отношений с другими, жизненных целей и самопринятия.

– Для социально ненормативных студентов характерны низкие показатели автономности, управления окружением, личностного роста, положительных отношений с другими, жизненных целей и самопринятия.

Выводы. Таким образом, исходя из результатов, полученных с помощью сравнительного анализа, нами были выявлены различия в содержательных особенностях психологического благополучия студентов с разным уровнем социальной нормативности. У нормативных студентов наблюдается высокий и средний уровни по шкалам «Положительные отношения с другими», «Автономия», «Управление окружением», «Личностный рост», «Цель в жизни», «Самопринятие», а у ненормативных студентов наблюдается низкий уровень по вышеизложенным шкалам.

На основе полученных результатов были разработаны рекомендации для студентов по повышению уровня социальной нормативности, способствующей улучшению психологического благополучия.

Литература:

1. Водяха, С.А. Предикторы психологического благополучия студентов / С.А. Водяха // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 70-74
2. Григоренко, Е.Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы / Е.Ю. Григоренко // Проблемы развития территории. – 2009. – № 2. – С. 98-105
3. Иванова, Т.Ю. Фундаментальная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия: Дис. ... канд. психол. наук / Т.Ю. Иванова. – М., 2018. – 205 с.
4. Идобаева, О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты / О.А. Идобаева // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 351. – С. 128-133
5. Кабанченко, Е.А. Психологическое благополучие в студенческом возрасте / Е.А. Кабанченко. – 2019. – № 1(40).
6. Павлоцкая, Я.И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография / Я.И. Павлоцкая. – Волгоград: Издательство Волгоградского института управления, 2016. – 168 с.
7. Русина, С.А. Теоретические подходы к изучению психологического благополучия личности студентов / С.А. Русина // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. – № 2(4). – М., Изд. «МЦНО», 2017. – С. 114-118
8. Фомина, О.О. Благополучие личности: проблемы и подходы к исследованию в отечественной психологии / О.О. Фомина // Интернет-журнал «Мир науки» – 2016. – Том 4. – № 6. – С. 1-13

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ

Аннотация. В статье указывается понятие профессиональной зрелости и ее критерии. Основа для профессиональной зрелости закладывается в период профессионального обучения. Одним из маркеров, позволяющих определить успешность процесса формирования профессиональной зрелости, выступает уровень развития ответственности. В статье наглядно представлены результаты сравнительного анализа показателей ответственности у курсантов, находящихся на разных курсах обучения. Установлено, что у первокурсников ответственность представлена у незначительной части обучающихся в форме ситуативной ответственности. К середине обучения начинает формироваться высокий уровень ответственности, который зафиксирован у трети обучающихся. На выпускном курсе высокий уровень ответственности представлен у 70% обучающихся. С помощью методов математического анализа доказан значимый сдвиг в формировании ответственности. Это позволяет прогнозировать, с какой долей успешности будет в дальнейшем развита профессиональная зрелость у выпускников ведомственного вуза. Через целенаправленное воздействие на будущего офицера в период профессионального обучения, требований соответствовать будущей профессии в полной мере закладывается основа для его будущей профессиональной зрелости.

Ключевые слова: профессиональная зрелость, критерии зрелости, ответственность, уровни развития ответственности, формирование.

Annotation. The article specifies the concept of professional maturity and its criteria. The foundation for professional maturity is laid during the period of professional training. One of the markers that allows us to determine the success of the process of forming professional maturity is the level of responsibility development. The article clearly presents the results of a comparative analysis of responsibility indicators among cadets who are in different courses of study. It has been established that among first-year students, responsibility is represented in a small part of the students in the form of situational responsibility. By the middle of the training, a high level of responsibility begins to form, which is recorded in a third of the students. In the final year, 70% of students have a high level of responsibility. With the help of mathematical analysis methods, a significant shift in the formation of responsibility has been proved. This allows us to predict with what degree of success the professional maturity of graduates of a departmental university will be further developed. Through purposeful influence on the future officer during the period of professional training, the requirements to comply with the future profession are fully laid the foundation for his future professional maturity.

Key words: professional maturity, maturity criteria, responsibility, levels of responsibility development, formation.

Введение. Современное общество транслирует определенные экспектации к профессиональному поведению всех представителей профессий. Особенно завышенные требования предъявляются обществом к представителям силовых структур. В общественном мнении представлены следующие требования – сотрудник любого силового ведомства должен быть выдержанным, налаживать эффективное взаимодействие с любым человеком, правильно оценивать ситуацию, принимать в короткий срок верные решения, их реализовывать, знать о последствиях принятых решений. Если это так, то считается, что сотрудник профессионально зрелый. Однако если обратиться к анализу исследований, посвященных профессиональной зрелости, то обнаруживается огромный разброс как в критериях определения профессиональной зрелости, так и к определению сути данного явления.

Под профессиональной зрелостью можно рассматривать способность человека полноценно выполнять свои профессиональные обязанности, продуктивно проявлять себя в конкретной сфере трудовой деятельности и рефлексировать свои проявления. Данное определение наиболее близко понятию зрелости, данное А.А. Деркачем [3].

Отмечаются критерии профессиональной зрелости сотрудников, которые выделил К. Арджирис: активная позиция, независимость в реализации трудовых задач, высокий уровень саморегуляции поведения, устойчивость интересов, умение выстраивать жизненную стратегию с опорой на долгосрочные цели, умение выстраивать эффективные деловые отношения, высокая рефлексия [4]. Помимо перечисленных критериев В.А. Бодров добавляет к ним высокую трудовую мотивацию, психологическую готовность к выполнению определенной профессиональной деятельности [3]. Многие ученые отмечают и некоторые личностные черты, которые способствуют развитию профессиональной зрелости. В качестве такой черты нами отмечается ответственность личности [1].

Профессиональная зрелость может начать формироваться еще на начальном этапе профессионализации, когда обучающиеся усваивают нормы и правила профессионального поведения, и продолжает свое развитие уже в период самостоятельной профессиональной деятельности. Однако не всегда профессиональный стаж соответствует профессиональной зрелости личности. Мы считаем, что успешное формирование профессиональной зрелости начнется через формирование нужного уровня ответственности личности.

Имеется несколько взглядов на сущность ответственности:

- неотъемлемая черта личности, которую невозможно «снять» с себя или «переложить» на другого человека или иные внешние обстоятельства;

- способность человека принимать решения и отвечать за свои собственные действия, поступки, мысли;

- способность влиять на окружающую среду с учетом всех возможных последствий;

- готовность стать причиной изменений в себе и во внешнем мире [1].

Ответственность, как качество личности, имеет сложный интегративный характер. Она вбирает в себя операциональные (динамические, эмоциональные, регуляторные) и содержательные (мотивационные, когнитивные, результативные) характеристики. Большое влияние на степень их представленности имеет нравственность позиции субъекта [2].

Профессиональная ответственность формируется в процессе реализации трудовых обязанностей специалистом, которые зафиксированы в его должностной инструкции. В типовую должностную инструкцию включены стандартные разделы: общие положения, выполняемые обязанности, права и ответственность за неисполнение обязанностей. С целью эффективного развития профессиональной ответственности применяются разнообразные санкции из сфер юридических, дисциплинарных и экономических методов воздействия. Маркером формирования профессиональной ответственности выступает уровень ответственности, которую принимает на себя субъект деятельности, когда он берет на себя ответственность за реализацию трудовой задачи. Важно мониторить уровень формирования ответственности в период профессионального обучения. Нам было интересно изучить формирование профессиональной зрелости на примере курсантов ведомственных вузов.

Курсанты ведомственных вузов – особая категория молодых людей и девушек в возрасте 17-25 лет. Они находятся в ситуации, когда обязаны в любое время суток и в любую погоду находиться в постоянной физической и психологической готовности к выполнению поставленных учебных и служебных задач. Данная ситуация предъявляет серьезные требования к личностным качествам будущих офицеров. Для лучшего формирования профессиональной зрелости им необходимы такие качества, как добросовестность, внимательность, целеустремленность, организованность, пунктуальность, решительность, настойчивость, способность обстоятельно анализировать ситуацию, заранее прогнозировать последствия своих действий или бездействий в данной ситуации, ответственно относиться к последствиям того или иного выбора.

Субъективное содержание ответственности курсанта состоит в осознании им своего долга перед самим собой, семьей, педагогами, обществом за качество учебы, личностное и профессиональное развитие, за реализацию своих потенциальных возможностей и способностей. Чувство долга является характерной формой проявления ответственности человека в социальной практике, в том числе учебно-профессиональной и служебной деятельности курсанта.

Изложение основного материала статьи. Изучение ответственности, как фактора, лежащего в основе развития профессиональной зрелости будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы представляется нам актуальным. С помощью метода срезов можно понять, каким образом развивается ответственность, и на этой основе прогнозировать развитие профессиональной зрелости у будущих офицеров.

Сбор данных осуществлен Д.А. Юрченко при выполнении им научно-исследовательской работы в форме курсовой работы под руководством автора статьи. Респондентами выступили курсанты 1, 3 и 5 курса психологического и юридического факультетов ВИПЭ ФСИН России, в количестве 60 человек в возрасте от 17 до 24 лет. В качестве основной методики исследования был использован тест «экспресс-диагностика ответственности» (ЭДО), автор В.П. Пряденин. В качестве методов математической обработки были использованы частотное распределение и ϕ^* -угловое преобразование Фишера.

Результаты диагностики исследования с использованием методики ЭДО представлены в таблице 1.

Особенности развития ответственности у испытуемых на разных курсах обучения (указана частота встречаемости в %)

Уровень развития ответственности	1 курс	3 курс	5 курс
Безответственность	65%	15%	0%
Ситуативная ответственность	35%	50%	30%
Ответственность	0%	35%	70%

Результаты полученных данных позволяют свидетельствовать о том, что во время профессионального обучения в условиях ведомственного вуза происходит постепенное развитие ответственности к концу обучения, что является залогом формирования профессиональной зрелости. Проследим развитие ответственности у испытуемых разных годов обучения.

Испытуемые, находящиеся в самом начале обучения, демонстрирует несформировавшуюся ответственность, для большей части из них свойственна безответственность (65%), треть уже способна к проявлению ситуативной ответственности (35%). Это свидетельствует о трудностях в освоении новых, служебных обязанностей, допускается нарушение временных рамок исполнения поручений и точности их выполнения. Возможно, что курсантам первого курса еще сложно сориентироваться во всех возложенных на них обязанностях и требованиях, которых в ведомственном вузе имеется достаточно большое количество. Некоторые допускают отказ в выполнении своих служебных обязанностей, так не могут не могут их понять и принять.

На третьем курсе мы видим нарастание в развитии ответственности. Почти в четыре раза уменьшилось количество испытуемых, у которых ответственность фактически не развита (15%). У данных испытуемых проявляется низкое качество выполнения деятельности, отсутствует чувство вины при невыполнении своих обещаний и обязанностей. У них еще не сформировано чувство долга, они не до конца осознают важность следования всем требованиям, это показывает их незрелость. Они не способны прогнозировать последствия от своих действий как для себя, так и для других.

Ситуативная ответственность присуща уже половине испытуемых (50%). Испытуемые выполняют требования по службе, учебе, но делают это неохотно, иногда с опозданием и в некоторых случаях, вероятно, не качественно. У них еще не произошла идентификации в полном объеме с их ролью, для них трудно сочетать в себе роль студента и роль сотрудника, чаще они выбирают только один вид деятельности, где более успешны, а все остальные виды деятельности у них «проваливаются».

Почти у трети опрошенных ответственность развита на должном уровне (35%). Будущие сотрудники спокойно относятся к исполнению служебных обязанностей, выполнению заданий по учебе, осуществляют все свои обещания. Мы можем констатировать, что у данной категории обучающихся начала формироваться профессиональная зрелость.

К концу обучения никто из опрошенных не продемонстрировал отсутствие ответственности. Обучающиеся стали правильно расставлять акценты при выполнении служебных и учебных обязанностей, научились верно прогнозировать и предупреждать неблагоприятные варианты развития ситуации, осознали, что от их действий зависят также судьбы других людей.

Проявление ситуативной ответственности наблюдается у 30% испытуемых, полная ответственность – 70% испытуемых. На выпускном курсе курсанты уже в полной мере представляют свою службу, знают свои должностные обязанности и выработали в себе нужный уровень ответственности, который требует ведомственная система. Они с легкостью выполняют обещанное, добросовестно относятся к своим служебным обязанностям, к предъявляемым системой требованиям.

Для уточнения полученных данных и определения значимости различий в них было применено ϕ^* -угловое преобразование Фишера. Парно сопоставлялись все полученные данные по каждому уровню развития ответственности (таблицы 2-4). Там, где получены нулевые значения показателя, расчет не производился в соответствии с правилами применения ϕ^* -углового преобразования Фишера. По умолчанию считается, что показатель, отличный от нуля в одной группе испытуемых, достовернее выше, чем отсутствие признака в другой группе.

Результаты проверки достоверности различий между показателями 1, 3 и 5 курсов по методике ЭДО (показатель безответственности)

Уровень развития ответственности (безответственность)	Показатель в группе испытуемых	Группы испытуемых, показатель ϕ^*	Значимость различий
1 курс	65%	1 и 3 курс, $\phi^*_{эмр}=3,415$	0,01
3 курс	15%	3 и 5 курс, расчет невозможен	-
5 курс	0%	1 и 5 курс, расчет невозможен	-

Рассмотрим сравнение данных первого и третьего курса по результатам исследования с помощью методики ЭДО в показателе безответственности. Можно заметить, что ϕ^* -эмпирическое находится в зоне значимости, это говорит о наличии различий между показателями. У курсантов первого курса в большей степени проявляется безответственность, чем у курсантов третьего курса. Прочувшись в ведомственном институте три года, курсанты уже прекрасно понимают всю серьезность требований и обязанностей, предъявляемых институтом.

Данные, представленные при сравнении показателей третьего и пятого курса, свидетельствуют о том, курсанты третьего курса имеют больше показателей безответственности, чем курсанты пятого курса. К выпускному курсу у курсантов сформирована в большей степени ответственность.

Также в таблице 2 прослеживается, что безответственность является характерной чертой для курсантов первого курса. Испытуемые пятого курса не проявляют безответственности по отношению к служебной деятельности. К пятому курсу уже в полном объеме имеются представления о будущей профессии, требующей немало ответственности. Курсанты пятого курса уже побывали на учебной, производственной и преддипломной практике, что показало им всю серьезность выбранной профессии.

Результаты проверки достоверности различий между показателями 1, 3 и 5 курсов по методике ЭДО (показатель ситуативной ответственности)

Уровень развития ответственности (ситуативная ответственность)	Показатель в группе испытуемых	Группы испытуемых, показатель ϕ^*	Значимость различий
1 курс	35%	1 и 3 курс, $\phi^*_{эмп}=0,964$	-
3 курс	50%	3 и 5 курс, $\phi^*_{эмп}=1,303$	-
5 курс	30%	1 и 5 курс, $\phi^*_{эмп}=0,338$	-

Из таблицы 3 видно, что ϕ^* -эмпирическое находится в зоне незначимости во всех случаях, это свидетельствует о том, что ситуативная ответственность в незначительно большей степени присуща курсантам третьего курса. Большинство курсантов третьего курса проявляют тревожность только в определенных ситуациях, которые для них являются стрессовыми. Испытуемые первого и пятого курсов демонстрируют схожие показатели в формировании ситуативной ответственности. Курсанты способны к проявлению ответственности в необходимые, важные, по их мнению, моменты.

Таблица 4

Результаты проверки достоверности различий между показателями 1, 3 и 5 курсов по методике ЭДО (показатель ответственности)

Уровень развития ответственности (ответственность)	Показатель в группе испытуемых	Группы испытуемых, показатель ϕ^*	Значимость различий
1 курс	0	1 и 3 курс, расчет невозможен	-
3 курс	35	3 и 5 курс, $\phi^*_{эмп}=2,264$	0,05
5 курс	70	1 и 5 курс, расчет невозможен	-

По результатам проверки, представленных в таблице 4, видим полное отсутствие развития ответственности у курсантов первого курса. В отличие от выпускников, первокурсники еще не видели свою будущую профессию с практической стороны и знают о ней только исходя из общих и вводных в профессию учебных дисциплин. Пока что все требования и обязанности по службе кажутся для первокурсников пугающими и непонятными, они не до конца понимают всю серьезность ведомственного института. Курсанты третьего курса, хоть и в небольшом количестве, но проявляют ответственность, в отличие от первокурсников. Дальнейшее сопоставление показывает, что идет нарастание доли учащихся к концу обучения с развитым уровнем ответственности. Полученные данные позволяют говорить о том, что достаточно приемлемая часть испытуемых как третьего, так и пятого курса проявляют ответственность по отношению к служебной деятельности. Обе группы испытуемых уже в достаточном объеме изучили некоторые аспекты службы посредством учебных дисциплин, выездных занятий и понимают всю серьезность будущей профессии.

Выводы. Полученные данные позволяют свидетельствовать о том, что различия в проявлении ответственности на разных курсах значимы. Курсанты старших курсов более ответственно подходят к службе, к взаимодействию с другими и к своей жизни.

По результатам исследования с использованием методики ЭДО можно утверждать, что профессиональная зрелость начинает развиваться еще в период профессионального обучения, а ответственность выступает маркером ее формирования. Через целенаправленное воздействие на будущего офицера в период профессионального обучения, требований соответствовать будущей профессии в полной мере закладывается основа для его будущей профессиональной зрелости.

Литература:

1. Авдулова, Т.П. Взаимосвязь ответственности и личностной зрелости в разных возрастах / Т.П. Авдулова, А.С. Бычкова // Психология и педагогика – науки будущего. – 2019. – № 1. – <http://ispt-journal.ru/article/vzaimosvyaz-otvetstvennosti-i-lichnostnoj-zrelosti-v-raznyh-vozrastah/> (дата обращения: 5.12.2023)
2. Дементий, Л.И. Ответственность как детерминанта социальных представлений об успехе и условиях его достижения / Л.И. Дементий, Н.В. Лейфрид // Вестник Омского университета. – 2012 – № 3 – С. 289-295
3. Журавлев, А.Л. Феномен и категория зрелости в психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – Москва: Институт психологии РАН, 2007. – 223 с. – https://vuzdoc.org/174758/psihologiya/professionalnaya_zrelost_cheloveka_psihologicheskie_aspekty (дата обращения: 5.12.2023)
4. Модель «от незрелости к зрелости» К. Арджириса [Загл. с экрана]. – https://studme.org/192040/menedzhment/model_nezrelosti_zrelosti_ardzhirisa (дата обращения: 5.12.2023)

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОТРУДНИКОВ УИС

Аннотация. Определена сущность жизнестойкости и представлена ее роль в профессиональной деятельности человека. Изложены результаты проведенных эмпирических исследований. Установлено, что профессиональная деятельность способствует развитию показателей жизнестойкости, причем это происходит за счет смыслового наполнения сотрудниками своей профессиональной деятельности. Таким образом, выявлена общая тенденция психологического сопровождения сотрудников, имеющих затруднения в реализации профессиональной деятельности – это увеличение их вовлеченности в данный процесс, что позволит человеку справиться с трудностями, возникающими в профессиональной деятельности, что выступает новизной исследования. Показаны эффекты жизнестойкости в профессиональной деятельности сотрудников

различных отделов УИС, проявляющиеся в использовании достаточно адаптивных копинг-стратегий, формировании психологического благополучия у персонала исправительных учреждений, есть основания считать жизнестойкость одним из факторов, тормозящих развитие негативных явлений, таких, как эмоциональное выгорание. Рассмотренные эффекты демонстрируют то, что жизнестойкость действительно выступает важным ресурсом профессионального развития сотрудников УИС.

Ключевые слова: жизнестойкость, компоненты, этапы профессионализации, профессиональное развитие, сотрудники УИС.

Annotation. The essence of resilience is defined and its role in human professional activity is presented. The results of empirical research are presented. It has been established that professional activity contributes to the development of indicators of resilience, and this happens due to the semantic content of employees in their professional activities. Thus, the general trend of psychological support for employees who have difficulties in the implementation of professional activities has been revealed – this is an increase in their involvement in this process, which will allow a person to cope with difficulties arising in professional activities, which is the novelty of the study. The effects of resilience in the professional activities of employees of various departments of the penal enforcement system are shown, manifested in the use of sufficiently adaptive coping strategies, the formation of psychological well-being among correctional personnel, there is reason to consider resilience as one of the factors inhibiting the development of negative phenomena such as emotional burnout. The considered effects demonstrate that resilience is indeed an important resource for the professional development of employees of the penal enforcement system.

Key words: resilience, components, stages of professionalization, professional development, employees of the penal system.

Введение. На сегодняшний день, анализируя профессиональную деятельность в системе исполнения наказаний, ученые и исследователи (В.Л. Васильев, А.Д. Глоточкин, А.В. Дулов, М.И. Еникеев, В.Ф. Пирожков и др.) приходят к выводу о том, что сама специфика профессиональной деятельности и стресс-факторы, ее сопровождающие, предъявляют достаточно серьезные требования, как к профессиональным знаниям и умениям сотрудников, приобретаемым в учебных заведениях и развивающимся в процессе профессиональной деятельности, так и к их некоторым личностным характеристикам. Мы считаем, что потенциал соответствия предъявляемым требованиям заложен в жизнестойкости человека. Опираясь на идеи С. Мадди, жизнестойкость в рамках профессиональной деятельности можно рассматривать как способность личности совладать со стрессовой нагрузкой. Жизнестойкость выступает важнейшим условием профессионализации сотрудников УИС.

В жизнестойкости принято выделять определенную структуру. В жизнестойкость большинство современных исследователей вслед за С. Мадди включают три компонента.

1. Вовлеченность (commitment) – это внутреннее состояние человека, которое позволяет ему быть в курсе событий независимо от ситуации, посвящать максимум своих усилий, времени, внимания тому, что происходит. Человек независимо от обстоятельств должен помнить, что жизнь стоит того, чтобы жить. Противоположностью вовлеченности является отчужденность.

2. Контроль (control) – это убежденность в том, что всегда эффективнее стараться повлиять на исход событий. Если ситуация принципиально не поддается никакому воздействию, то человек с высокой установкой контроля примет ситуацию как есть, то есть изменит свое отношение к ней, переоценит происходящее. Противоположностью контроля является беспомощность.

3. Принятие риска (challenge) – вера в то, что стрессы и перемены – это естественная часть жизни, что любая ситуация воспринимается как приобретение жизненного опыта, который можно эффективно использовать в дальнейшем. Противоположностью принятия риска – это испытывание ощущения угрозы [2].

Л. А. Александрова предлагает рассматривать жизнестойкость сквозь призму понятия совладания с жизненными трудностями, предлагает свою трактовку – это способность личности определять и видоизменять неблагоприятные обстоятельства своего развития [1]. Вслед за С. Мадди, она предлагает трехкомпонентный подход к структуре жизнестойкости, но содержание самих компонентов несколько меняет:

- Личностные ресурсы, которые на поведенческом уровне проявляются в использовании стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями.

- Смысл – лежит в основе жизнестойкости, соответственно, задает вектор жизни человека в целом.

- Гуманистическая этика – на нее опираются смыслообразование, путь достижения смысла и способы решения жизненных задач.

Изложение ключевых моментов в понимании сущности и структуры жизнестойкости позволяет сделать вывод о том, что жизнестойкость является прижизненно развиваемым интегративным личностным качеством, способствующее адекватно воспринимать стрессовые ситуации и эффективно их преодолевать, положительным эффектом жизнестойкости выступает оптимальная работоспособность и сохранение внутреннего баланса. Источником жизнестойкости можно рассматривать ориентацию человека на будущее, верное определение возможностей и потенциалов в нем, которые позволят человеку получить новый опыт и наилучшим образом использовать открывающиеся возможности, что приводит к дальнейшему личностному развитию.

Изложение основного материала статьи. Отдельного внимания требует изучение жизнестойкости как ресурса профессионального развития.

Заявленная проблематика в первую очередь потребовала исследовать изменение в показателях жизнестойкости на разных этапах профессионализации сотрудников УИС, поскольку необходимо понять, насколько успешно персонал исправительных учреждений справляется со спецификой профессиональной деятельности.

Изучение жизнестойкости осуществлялось в рамках нескольких исследований, включая сотрудников УИС, находящихся на начальных этапах профессионального обучения (курсантов), а также сотрудников, имеющих различный срок службы в УИС.

С целью установления особенностей жизнестойкости курсантов, имеющих разную академическую успешность, было проведено исследование на базе Вологодского института права и экономики ФСИН России, в котором участвовали 60 курсантов 4 курса юридического факультета. Разделение на экспериментальные группы было осуществлено с учетом их успеваемости (по 30 человек). Предполагалось, что жизнестойкость может лежать в основе академической успешности обучающихся ведомственного вуза. Был использован тест жизнестойкости С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым и Е.И. Расказовой.

Для установления статистически значимых различий в показателях жизнестойкости у курсантов с разной академической успешностью был выполнен расчет U-критерия Манна – Уитни (таблица 1).

Значимые различия в показателях жизнестойкости у курсантов с разной академической успешностью

Шкалы Испытуемые	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизне- стойкость
Академически успешные	30,66	26,33	12,03	69,03
Слабоуспевающие	20,26	15,76	7,86	43,2
Значение U-критерия Манна-Уитни	75**	143,5**	200,5**	84,5**

Показатели академической успешности действительно выступают маркером в определении жизнестойкости у сотрудников на начальном этапе профессионализации. Академически успешные курсанты демонстрируют полную погруженность в события, учеба и курсантская жизнь вызывают у них интерес, они находятся в курсе событий, происходящих с ними и другими ребятами, не отказываются принимать участие в различных мероприятиях, считают, что могут выступать с инициативой для изменения неблагоприятных ситуаций, предлагают собственные пути решения возникающих затруднений, относятся к происходящему как источнику получения нового опыта и знаний, которые могут пригодиться им в дальнейшем.

В группе слабоуспевающих курсантов вовлеченность менее развита, данные испытуемые считают, что за них уже все решено офицерами, им остается только исполнительная функция. Раз они являются исполнителями, то и риск практически отсутствует, так как всегда можно сослаться на офицеров. При этом общая удовлетворенность жизнью у них снижена. В целом слабоуспевающие курсанты отличаются низкой сопротивляемостью стрессам, плохо преодолевают трудности при достижении цели, испытывают сложности с самоопределением, не уверены в себе.

Хорошо развитая жизнестойкость выступает стрессопротектором, обеспечивает психологическое благополучие, курсанты учатся видеть и использовать новые возможности в преодолении трудных ситуаций. Курсанты с низкой успешностью в учебной деятельности лишены всех этих возможностей. Полученные в исследовании результаты показывают, что важно обучать слабоуспевающих курсантов способам совладающего поведения, развивать у них стремление к опробыванию нового опыта, повышать уверенность в себе для поддержания у них оптимального уровня работоспособности и активности в стрессовых и экстремальных условиях.

Далее были сопоставлены показатели жизнестойкости у курсантов, находящихся в начале профессионального развития, и сотрудников, имеющих определенный опыт самостоятельной профессиональной деятельности в условиях УИС. Сравнение жизнестойкости сотрудников и курсантов проводилось в рамках выпускной квалификационной работы А.Д. Лебедевой под руководством О.Н. Ракитской на базе Вологодского института права и экономики ФСИН России, а также ФКУ СИЗО-1 по Калининградской области. Выборку объемом 44 человек составили курсанты 1 курса психологического факультета (20 человек) и сотрудники СИЗО (24 человека). Для изучения жизнестойкости также использовалась методика С.Мадди (таблица 2).

Таблица 2

Показатели жизнестойкости в группах сотрудников на разных этапах профессионализации

Шкалы Испытуемые	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизне- стойкость
Курсанты	36,8	31,1	19,5	88,5
Сотрудники	43,8	38,5	19,1	101,7
Значение U-критерия Манна-Уитни	127**	122,5**	-	116,5**

Курсанты первого курса менее жизнестойки, что выражается в их более низких показателях вовлеченности и контроля. Можно предположить, что это связано с условиями проживания и этапом адаптации к новой среде. Курсанты находятся (проживают) в иных условиях, нежели практические сотрудники. Они только ещё начинают адаптироваться к строго иерархизированной системе взаимоотношений и установленным правилам, порядку служебного взаимодействия. Большую часть своего времени они находятся в весьма ограниченном пространстве, при постоянном взаимодействии друг с другом. Кроме того, возраст курсантов составляет примерно от 17 до 19 лет, в то время как у сотрудников – от 23 лет и более.

Далее нами было прослежено изменение в показателях жизнестойкости у сотрудников УИС, имеющих различный стаж службы, с целью установления влияния опыта профессиональной деятельности на жизнестойкость. Было проведено эмпирическое исследование на базе ФКУ ИК-3 по Хабаровскому краю у сотрудников с различным стажем службы в исправительном учреждении совместно с Е.В. Селезневой в рамках выполнения ею выпускной квалификационной работы под руководством А.С. Чертовиковой. Для исследования жизнестойкости также был использован тест жизнестойкости С. Мадди. Выборку составили 45 сотрудников исправительного учреждения в возрасте от 19 до 48 лет. В зависимости от стажа службы в ИУ сотрудники были разделены на три экспериментальные группы по 15 человек: стаж службы менее 1 года, стаж службы от 3 до 5 лет, стаж службы более 5 лет. Для выявления статистически значимых различий между экспериментальными группами использовался U-критерий Манна-Уитни. Был установлен значимый рост показателей жизнестойкости с увеличением профессионального опыта сотрудников УИС. Можно сделать вывод, что для сохранения оптимальной работоспособности, активности в стрессогенных ситуациях, и самое главное, психологического здоровья особо важна высокая развитость каждого из трёх компонентов жизнестойкости. Сотрудники со стажем службы более 5 лет обладают высокой жизнестойкостью, которая, в свою очередь, представляет собой способность преодолевать значительные трудности, при этом продолжая эффективно выполнять основные задачи, возникающие в процессе профессиональной деятельности.

Таким образом, проведенные исследования показывают, что жизнестойкость сотрудников различается в зависимости от этапов их профессионализации. На ранних этапах профессионализации жизнестойкость ниже, чем на более поздних. Преодоление профессиональных трудностей способствует повышению жизнестойкости личности и помогает лучше адаптироваться в изменяющихся условиях. В данном случае жизнестойкость проявляет себя как способность к социально-психологической адаптации на основе динамики смысловой саморегуляции. Сотрудники, приобретающие все больший

опыт профессиональной деятельности, действительно меняют свое отношение к своим служебным задачам в более позитивную сторону, занимают более активную позицию.

Жизнестойкость имеет определенные эффекты, проявления в профессиональной деятельности. Они описаны в научной литературе, но в деятельности сотрудников УИС изучены пока недостаточно. Нами восполнен данный пробел, и мы постарались охватить наиболее значимые феномены, играющие значительную роль в профессиональном развитии сотрудников УИС.

В частности, было предположено, что достаточно развитый уровень в показателях жизнестойкости будет профилировать развитие эмоционального выгорания. Была изучена связь между показателями жизнестойкости и эмоциональным выгоранием у сотрудников отдела охраны и отдела безопасности в рамках подготовки выпускной квалификационной работы под руководством С.А. Прокопьевой. Сбор эмпирических данных выполнил А.В. Дебольский на базе ФКУ ИК-2 УФСИН России по Брянской области, в выборку вошло по 20 сотрудников отдела безопасности и отдела охраны. В ходе исследования было установлено, что в отделе охраны показатели эмоционального выгорания более выражены, чем у сотрудников отдела безопасности. В отделе безопасности установлено формирование фаз напряжения и резистенции, тогда как у сотрудников отдела охраны имеется и сформированная фаза истощения (35%). При сопоставлении показателей жизнестойкости было выявлено схожая картина в развитии вовлеченности и контроля, в то время как склонность к риску больше присуща сотрудникам отдела безопасности, нежели отделу охраны. Данный факт можно объяснить уровнем алгоритмизированности выполняемых профессиональных действий, сотрудники отдела охраны действуют строго по алгоритму, а сотрудники отдела безопасности могут проявить гибкий, нестандартный подход в достижении служебных целей. Однако проведенный корреляционный анализ между показателями жизнестойкости и эмоциональным выгоранием показал практическое отсутствие корреляции между ними. Таким образом, жизнестойкость не связана с эмоциональным выгоранием, и в решении проблемы профилактики данного явления не может быть использована в психологическом сопровождении сотрудников УИС.

Далее было предпринято изучение связи между жизнестойкостью и копинг-стратегиями. В различных исследованиях указывается, что жизнестойкость положительно коррелирует со стратегиями совладания, направленными на активное разрешение проблем. Мы решили уточнить данный тезис на примере сотрудников УИС. Сбор эмпирических данных был осуществлен Т.С. Коженковой в процессе подготовки выпускной квалификационной работы под руководством Т.А. Басиной на базе ФКУ ИК – 20 ГУФСИН России по Нижегородской области. Среди сотрудников, принявших участие в исследовании, были выбраны 60 сотрудников отдела охраны и отдела безопасности исправительного учреждения. В каждой группе сотрудников были изучены компоненты жизнестойкости, далее соотнесены наиболее часто встречающиеся стратегии совладания со стрессом с уровнем развития жизнестойкости.

Обобщая результаты сравнения копинг-стратегий у сотрудников указанных отделов ИУ с разным уровнем жизнестойкости, стоит отметить, что в целом сотрудникам с высоким уровнем жизнестойкости более свойственно использование самоконтроля, принятия ответственности или положительной переоценки ситуации. Данные стратегии можно считать конструктивными при решении профессиональных задач.

Сотрудникам с низким уровнем жизнестойкости более свойственно использование дистанцирования и обращение за социальной поддержкой, что не способствует успешному решению профессиональных задач, следовательно, не может считаться конструктивными стратегиями. Однако по частоте использования остальных стратегий различий выявлено не было. Исходя из этого, можно сделать вывод, что предположение о том, что сотрудники с высоким уровнем жизнестойкости используют более конструктивные стратегии, подтвердилось частично. Полученные результаты лишь частично подтверждают полученные ранее данные о связи жизнестойкости со стратегиями совладания, направленными на активное разрешение проблем. Данный факт стоит учитывать при психологическом сопровождении сотрудников в преодолении ими профессионального стресса.

Жизнестойкость вполне резонно ассоциируется с ощущением себя человеком психологически благополучным. В связи с этим был проведен корреляционный анализ между показателями жизнестойкости и психологического благополучия у сотрудников, находящихся на начальном этапе профессионализации. Данное исследование было реализовано А.Д. Лебедевой при подготовке выпускной квалификационной работы под руководством О.Н. Ракитской.

Было установлено, что общий уровень (интегративный показатель) психологического благополучия (по К.Рифф) курсантов первого курса напрямую зависит от их жизнестойкости, и является важной его составляющей в стрессовой ситуации – ситуации адаптации к новым условиям жизни. Полученный результат согласуется с представленной в научной литературе точкой зрения на положительную взаимосвязь между жизнестойкостью и психологическим благополучием. Ведущей по выраженности коэффициента корреляции в корреляционной плеяде является связь между принятием риска и положительными отношениями с другими. Важна поддержка человека в микросоциуме, чтобы он мог пробовать что-то новое, это будет выступать в дальнейшем его ресурсом в профессиональной деятельности. Данный момент также стоит учитывать психологам при работе с сотрудниками.

Выводы. По результатам исследования сформулированы следующие выводы:

1. Жизнестойкость необходимо изучать на всех этапах профессионализации. Проведенные исследования показывают, что на начальных этапах профессионализации одним из маркеров недостаточного уровня развития жизнестойкости выступает степень академической успешности. У слабоуспевающих курсантов выявлены низкие показатели жизнестойкости. С профессиональным стажем наблюдается рост показателей в компонентах жизнестойкости, однако склонность к риску в меньшей степени подвержена к изменениям в большую сторону по сравнению с вовлеченностью и контролем. Необходимо стимулировать у сотрудников, несмотря на их опыт, стремление к гибкости на пути достижения профессиональных целей, поиск альтернативных, неопробованных путей решения служебных задач, насколько возможным позволяет им это сделать трудовой пост.

2. Установлено, что жизнестойкость не является фактором в профилактике развития эмоционального выгорания. Отсутствует однозначная связь между низким уровнем эмоционального выгорания и высокоразвитой жизнестойкостью. Эмоциональное выгорание вызывается совокупностью внешних и внутренних факторов, однако мы предполагаем, что у сотрудников с развитой жизнестойкостью дольше не проявляются признаки эмоционального выгорания. Данный вопрос требует лонгитюдного метода исследования, который практикам на местах будет легче реализовать, регулярно проводя мониторинг эмоционального выгорания у сотрудников УИС и сопоставляя с показателями жизнестойкости.

3. Частично подтверждена связь между жизнестойкостью и конструктивными или адаптивными копинг-стратегиями.

4. Жизнестойкость является источником психологического благополучия человека.

5. Жизнестойкость можно определить как фактор профессионального роста сотрудников УИС. Для успешного выполнения профессиональной деятельности необходима жизнестойкость, которая в свою очередь под влиянием профессионального опыта продолжает развиваться.

Литература:

1. Калашникова, С.А. Смысложизненные ориентации, базовые убеждения и стратегии поведения в трудных жизненных ситуациях людей с различными показателями жизнестойкости / С.А. Калашникова // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2011. – № 5. – С. 161-167
2. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости: учебное пособие / М.А. Одинцова. – 3-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2020. – 292 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<p>Абдеева Альфия Тагировна Габдулсадыкова Галия Фаритовна Харченко Сергей Борисович</p>	<p>КИБЕРБЕЗОПАСНОСТЬ И ЗАЩИТА ДАННЫХ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ</p>	<p>4</p>
<p>Абдираимова Эльмира Кайрлиевна</p>	<p>ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ</p>	<p>7</p>
<p>Абдуллин Ильфир Наильевич Чанкаева Айна Мовлдиевна Борисов Андрей Николаевич</p>	<p>ПРИМЕНЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ И ДРОНОВ В ОБУЧЕНИИ</p>	<p>10</p>
<p>Абдурахманова Людмила Салиховна Симорин Алексей Иванович Борисов Андрей Николаевич</p>	<p>ИНТЕРНЕТ-БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ БЕЗОПАСНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ</p>	<p>13</p>
<p>Абрамова Наталья Анатольевна Николашкина Виолета Евгеньевна</p>	<p>ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВУЗЕ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ВОСПИТАНИЯ</p>	<p>16</p>
<p>Абугалиева Гульшат Сержановна</p>	<p>РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЯХ КАЗАХСТАНА</p>	<p>18</p>
<p>Алиева Фериде Ахматовна</p>	<p>ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	<p>22</p>
<p>Андреева Елена Ивановна</p>	<p>ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ- ПРЕДМЕТНИКОВ В СФЕРЕ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ</p>	<p>24</p>
<p>Аникина Анна Саввишна</p>	<p>ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИГР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ</p>	<p>27</p>
<p>Анциферов Денис Сергеевич</p>	<p>ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ</p>	<p>30</p>
<p>Анцупов Игорь Сергеевич Николаев Александр Алексеевич Склярков Владимир Петрович</p>	<p>НРАВСТВЕННЫЕ КРИТЕРИИ РОССИЙСКОГО ОФИЦЕРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕВОЕННОЙ ПОДГОТОВКЕ</p>	<p>34</p>
<p>Аппалонина Наталья Александровна Тасуева Хава Зейнал-Абдиевна Потапов Андрей Александрович</p>	<p>ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В РЕАЛИЗАЦИЮ СИСТЕМ ПОДДЕРЖКИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ</p>	<p>37</p>
<p>Асваров Нариман Асварович</p>	<p>ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ</p>	<p>40</p>
<p>Асланбекова Анжелика Хаирбековна Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна Абдуллаева Муслимат Сурхаевна</p>	<p>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	<p>42</p>
<p>Асланбекова Анжелика Хаирбековна Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна Абдуллаева Муслимат Сурхаевна</p>	<p>РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ШКОЛА – СЕМЬЯ» В ДОСТИЖЕНИИ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	<p>46</p>
<p>Афонькина Юлия Александровна Соснина Алёна Сергеевна</p>	<p>РАЗРАБОТКА АКТИВИЗИРУЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ</p>	<p>49</p>
<p>Базаева Фатима Умаровна</p>	<p>ПРОЕКТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ПОНЯТИЕ И ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	<p>54</p>

Бетербиева Амина Илясовна Абдулвахабова Бирлант Борз-Алиевна Ахметвалеева Ляля Вахитовна	РАЗВИТИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ	56
Бичева Ирина Борисовна Казначеева Светлана Николаевна Гудина Елена Игоревна	ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА	59
Боваев Очир Дмитриевич Зайцева Ирина Викторовна Цебеков Эльвг Борисович	ИНФОРМАЦИЯ И ЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА	62
Бордюгова Анна Олеговна Павленкович Ольга Борисовна	АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СКЕТЧИНГА И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ	65
Брутова Марина Алексеевна Буторина Анастасия Николаевна Малыхина Елена Владимировна	ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРИАДЕ БАКАЛАВРИАТ-СПЕЦИАЛИТЕТ-МАГИСТРАТУРА	67
Бурова Ирина Владимировна Поспелова Юлия Юрьевна	ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА КАК СРЕДСТВО ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	70
Валиахметова Альфия Николаевна Калимуллина Гульзирак Хамзеевна	К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	73
Везиров Тимур Гаджиевич Айбазова Асият Кемаловна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	76
Везиров Тимур Гаджиевич Гусеева Седагет Ниязутдиновна	ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ И ИНСТРУМЕНТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	79
Воеводская Елена Андреевна Леонова Вероника Евгеньевна	ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАБОТЕ С ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	82
Воронина Дарья Константиновна Цветкова Светлана Евгеньевна Бугрова Арина Анатольевна	МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НА БАЗЕ ЯЗЫКОВОГО ЛАГЕРЯ	86
Гадзаова Людмила Петровна Мутусханова Рамиса Мухтаровна Ярычев Муса Увайсович	ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОВ	89
Газизова Фарида Самигулловна Нуриева Алеся Радиевна Городничева Елена Вячеславовна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО	92
Гальцева Оксана Александровна Коробова Мария Витальевна	ИНТЕГРАЦИЯ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН- КУРСОВ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ	96
Гатауллина Резеда Фарвазовна Гараева Миляуша Ильгамовна Талипова Олеся Азатовна	МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАЧАЛ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	98
Гилева Анжела Валентиновна Гилев Ян Юрьевич	РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ПРЕДШКОЛА: СТАНДАРТ ДЕТСКОГО САДА» В МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ	102
Гнедаш Евгений Сергеевич Юрченко Дина Викторовна	РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧАЩИХСЯ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	105

Головина Инна Валентиновна	ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	108
Гордеева Людмила Константиновна Гусева Татьяна Сергеевна	КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА	111
Гребенщикова Татьяна Валерьевна	МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	114
Григорьев Дмитрий Викторович Солдатова Мария Александровна Попова Екатерина Васильевна	ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	116
Григорьева Ирина Александровна	РЕЧЕВЫЕ СБОИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С АРТИКУЛЯЦИОННОЙ ДИСПРАКСИЕЙ, ОСЛОЖНЕННОЙ И НЕОСЛОЖНЕННОЙ ЗАИККАНИЕМ	119
Дарсигова Марьяна Исраиловна	КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНГУШСКОЙ ЭТНОКУЛЬТУРЫ)	122
Дарсигова Марьяна Исраиловна	ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ	124
Дашдамирова Ирина Валерьевна Шукаева Елена Михайловна	ИЗУЧЕНИЕ РОЛИ РОДНОГО ЯЗЫКА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ВУЗА	127
Денилханова Хеди Яхьяевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СПОСОБНОСТЬ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ	129
Денисова Илона Владимировна	РОЛЬ ЭКСКУРСИЙ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ-ЭКОЛОГОВ	132
Динь Ян Политаева Татьяна Ивановна	ВЛИЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО РЕПЕРТУАРА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА	135
Евдокимова Марина Германовна	ПРИМЕНЕНИЕ «РЕПЕРТУАРНОГО РОЛЕВОГО ТЕСТА» ДЖ. КЕЛЛИ В ДИАГНОСТИКЕ КОГНИТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД	138
Заирбекова Наира Имамутдиновна	ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ И ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ	141
Заирбекова Наира Имамутдиновна	ГОТОВНОСТЬ УЧАЩЕГОСЯ КОЛЛЕДЖА МЧС РАЗРАБАТЫВАТЬ И ПРОВОДИТЬ МЕРОПРИЯТИЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ	144
Заирбекова Наира Имамутдиновна	ГЕНЕЗИС ПРОФИЛАКТИКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИРОДНОГО И ТЕХНОГЕННОГО ХАРАКТЕРА	146
Зебзеева Валентина Алексеевна Бреусова Татьяна Александровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ	149
Зебзеева Валентина Алексеевна	РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	153
Земляной Александр Иванович Квитковская Ангелина Анатольевна Уварова Наталья Николаевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЛЕКСНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЛОНТЕРОВ-СТУДЕНТОВ К УЧАСТИЮ В ПРОВЕДЕНИИ КРУПНЫХ СПОРТИВНЫХ СОБЫТИЙ	157

Зиннатова Диляра Маратовна Григорьева Елена Валерьевна Хафизова Лилия Витальевна	ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ЖИЗНЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА ВУЗА	160
Зыков Игорь Евгеньевич Шуркина Анна Андреевна Воропаева Инна Сергеевна	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГРУППОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА УРОКАХ И В РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ ПО БИОЛОГИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	163
Ильина Нина Федоровна Артемова Мария Александровна	ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	166
Киселева Наталья Юрьевна	ТРУДНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА ПО ДИСЛЕКСИИ	168
Кислун Александр Игоревич	РЕЧЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	172
Кисова Вероника Вячеславовна Балакина Алина Павловна	ИССЛЕДОВАНИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА СО ВЗРОСЛЫМИ И СВЕРСТНИКАМИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	175
Кисова Вероника Вячеславовна Карпушкина Наталья Викторовна Семенова Елизавета Алексеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕЙСТВИЙ САМОКОНТРОЛЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	178
Коваль Наталья Витальевна	ПРОБЛЕМЫ ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ КЛАССОВ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ	180
Колдина Маргарита Игоревна Шобонова Любовь Юрьевна Родионова Юлия Владимировна	РАЗВИТИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	183
Колл Ирина Георгиевна Солодкова Ирина Михайловна Исмагилова Лилия Ренатовна	ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУСНИКОВ К ВУЗОВСКОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ	185
Кононенко Анна Павловна Федорович Екатерина Валерьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА БАЗЕ РГУПС	188
Косенко Олег Владимирович Солопов Валерий Александрович Ракло Александр Викторович	СПЕЦИФИКА БОЕВОЙ, ОПЕРАТИВНОЙ И МОБИЛИЗАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	191
Костина Наталья Геннадьевна Стуколова Елена Александровна	ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	193
Крайнова Екатерина Анатольевна Тихонов Юрий Алексеевич Снадченко Светлана Валерьевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭРГОНОМИЧЕСКОГО ПОДХОДА К РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	197
Кузнецов Андрей Анатольевич	КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОТРУДНИКОВ ИНСПЕКЦИИ: ТРЕБОВАНИЯ И РЕАЛИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	200
Куликова Елена Владимировна Дедегкаева Тамара Адильгереевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	202
Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна Лушкина Светлана Александровна	ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	206
Лемкова Мария Владимировна	ПРЕИМУЩЕСТВА ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ НА ПЕСКЕ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	208
Ли Сяофен	МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА К ТВОРЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ КУЛЬТУРНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ МИРА	212

Литвиненко Наталья Валерьевна Петрунина Марина Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ НАСТАВНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА	214
Лобанова Елена Сергеевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ ГРУППЫ ВЕДЕНИЯ ПЕРЕГОВОРОВ УЧРЕЖДЕНИЙ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	217
Лобашова Арина Александровна Попова Александра Фёдоровна Мосеева Людмила Ивановна	ВОСПИТАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕНЕДЖЕРОВ В ВУЗЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	220
Логинова Ольга Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПУТЬ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ	223
Ломаева Марина Валентиновна	КОНСТРУКТОР LEGO В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ	226
Лукинова Надежда Фёдоровна	КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ	229
Лямова Оксана Олеговна	К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ В МЕДИЦИНСКОГО ВУЗЕ	231
Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна Асадулаева Сидрат Асланбековна Расулова Патимат Абдулхалимовна	ВЛИЯНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ	234
Магомедов Марат Шахвалиевич Батаева Мадина Тархоевна Харченко Сергей Борисович	ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В СФЕРЕ НАУКИ И ИССЛЕДОВАНИЙ: ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА И БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ	238
Макарова Ольга Владимировна Татьянкина Светлана Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ОРАТОРСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	241
Малкарбаев Тимур Оспанович	ПРИНЦИПЫ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ УЧИЛИЩ К НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	243
Машук Андрей Александрович Борисова Марина Михайловна	ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	246
Милинский Алексей Юрьевич	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРЕНАЖЕРА ДЛЯ ВЫРАЖЕНИЯ И ЗАПОМИНАНИЯ ФОРМУЛ	250
Милинский Алексей Юрьевич	ШКОЛЬНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ФИЗИЧЕСКИЕ ЛАБОРАТОРИИ: РАЗНОВИДНОСТИ И ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ	253
Миронова Светлана Петровна	«МЕЖ НИМИ ПРОПАСТЬ ВДРУГ ЛЕГЛА...»: СОВРЕМЕННЫЕ СТУДЕНТЫ КАК ПРЕДСТАВИТЕЛИ ПОКОЛЕНИЯ Z	256
Миронова Ольга Вадимовна Зайнуллина Гульшат Ильфатовна Калинкина Татьяна Евгеньевна	РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ И СКЛОННОСТЕЙ К КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ У СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОМУ КАРТИРОВАНИЮ – МЕТААНАЛИЗА	259
Митрохина Светлана Васильевна Федотенко Инна Леонидовна	СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	261

Мишина Ольга Степановна Варламов Вячеслав Валентинович Завальцева Ольга Александровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЁННЫХ ФГОС	263
Никуленкова Ольга Евгеньевна Демченко Наталья Юрьевна Власова Виктория Ивановна	ПОДДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	265
Овсянникова Оксана Александровна Урубкова Злата Александровна Грачева Анастасия Андреевна	ДИАГНОСТИКА ТОЛЕРАНТНОСТИ К ДРУГИМ ЭТНОСАМ У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	268
Одарюк Ирина Васильевна Гампарцумов Артем Семенович Петрова Вера Ивановна	ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	271
Осипова Сардана Игнатьевна	ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА ЭВЕНКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	274
Павлова Екатерина Павловна Петрова Ангелина Ивановна	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИБЛИЖЕНИЯ К НАРОДНОМУ ФОЛЬКЛОРУ	277
Панов Николай Александрович Старченко Дмитрий Игоревич	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТЕХНИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ	279
Парамонова Галина Витальевна	ВКЛЮЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕСС КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ДВИГАТЕЛЬНОЙ ЦЕРЕБРАЛЬНОЙ ПАТОЛОГИЕЙ	282
Пашков Артем Петрович Королев Андрей Александрович Кокшаров Александр Анатольевич	УРОВЕНЬ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ ЗОЖ У АБИТУРИЕНТОВ И ПУТИ ЕГО ПОВЫШЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	284
Перова Татьяна Александровна Кореков Илья Романович Цветкова Светлана Евгеньевна	РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ И ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНАМ РЕЧИ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ	286
Петренко Дмитрий Андреевич Хазова Снежана Александровна Полозова Татьяна Петровна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – СПОРТИВНЫХ ВОЛОНТЁРОВ	290
Пирогланов Шамсуддин Шахретович Пашков Геннадий Николаевич Ертулов Дмитрий Александрович	КЛЮЧЕВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПАТРИОТИЗМА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ОБЩЕВОЕННОЙ ПОДГОТОВКЕ	293
Попова Валентина Ивановна	МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ РЕСУРС САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ	296
Причина-Гершкович Мария Александровна Вершинина Мария Геннадьевна	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	298
Раджабов Муса Абдулгалимович Абдулвахабова Бирлант Борз-Алиевна Ахметвалеева Ляля Вахитовна	ТЕНДЕНЦИИ И РИСКИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	301
Рыбалкин Дмитрий Александрович Кочнев Иван Юрьевич Анрианов Владимир Александрович	ПРОПАГАНДА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	304
Рыжакова Полина Николаевна Хотулёва Ольга Викторовна Ющенко Юлия Алексеевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ	308
Савдур Светлана Николаевна Абдуллин Ильфир Наильевич Сафаров Ильдар Мирсаяфович	РОБОТИЗАЦИЯ И АВТОМАТИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ПРОЦЕССОВ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ	312

Садовая Алена Юрьевна Филимонок Людмила Андреевна	ПРЕСТИЖ ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ – РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ	315
Сатучиева Халида Аюбовна Францева Маргарита Владимировна Варнавская Оксана Олеговна	АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	320
Седельников Сергей Владимирович Дмитренко Виталий Геннадьевич Селимханов Магомед Саламович	СИСТЕМА КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СТРАТЕГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА СПЕЦИАЛИСТА	323
Скоропупов Леонид Вадимович Трубица Сергей Анатольевич Чуй Константин Геннадьевич	ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	328
Сливин Тимур Станиславович Кузнецов Михаил Иванович Малозёмов Александр Владимирович	КОММУНИКАЦИИ БУДУЩЕГО: ЧЕЛОВЕК И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ	332
Снежко Александра Александровна Мальшевская Любовь Георгиевна Бабкина Людмила Александровна	ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	335
Соломаха Елена Николаевна Разоренов Василий Александрович Боршевская Юлия Михайловна	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ФОРМАТОВ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	337
Сочнева Дарья Андреевна	ПОДГОТОВКА ДИЗАЙНЕРОВ К ТВОРЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН	340
Спирина Вера Юрьевна Медведева Елена Юрьевна	СИСТЕМАТИЗАЦИЯ МЕТОДОВ И УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	342
Тамарова Рафиса Ибрагимовна Медяник Юлия Владиславовна Богданова Наталия Владимировна	АВТОМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СБОРА И АНАЛИЗА ДАННЫХ В НАУКЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И РЕШЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	346
Телешева Наталья Владимировна	КОМПЛЕКСНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАЗВИТИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	349
Тимофеева Анастасия Андреевна Павленкович Ольга Борисовна	МОДУЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ОБЪЕМНО-ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ	351
Тойшева Ольга Анатольевна Александрова Ольга Борисовна Агафонова Валентина Александровна	МЕСТО И РОЛЬ ПАССИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА	354
Толкова Наталья Михайловна Калинина Ирина Геннадьевна Енова Ирина Владимировна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	357
Трубина Зоя Игоревна	АДАПТАЦИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ И СОЗДАНИЕ СОБСТВЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГО КОНТЕНТА В ПРЕПОДАВАНИИ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	360
Турсунова Саида Исаковна Пономарева Людмила Ивановна	РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	364
Узденова Мадина Борисовна	ГЛАВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ И ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	367
Узденова Мадина Борисовна	СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	370

Умаева Диана Мовлиевна	УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕЙ ШКОЛЫ	372
Филенко Алиса Николаевна Филенко Роман Евгеньевич	ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКИХ АНИМАЦИОННЫХ СТУДИЙ	374
Фирер Анна Владимировна Мелешко Екатерина Александровна	ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РУУД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ	378
Хайруллин Рестям Давлетбаевич Ипатов Ирина Серафимовна Храмова Юлия Николаевна	СОЗДАНИЕ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	381
Хакимова Гульназ Шамилевна	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ	384
Ханевская Галина Валентиновна Топорищев Михаил Сергеевич	ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ	386
Ханова Татьяна Геннадьевна Лакеева Юлия Константиновна Юдина Ирина Ивановна	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	388
ХаоЖань Цзинь	АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ТЕМ В ОБУЧЕНИИ БАСКЕТБОЛУ В РОССИИ С 2013 ПО 2023 ГОД – ВИЗУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ VOSVIEWER	391
Цветкова Светлана Евгеньевна Перова Татьяна Александровна Ковалева Наталья Николаевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШИХ КЛАССОВ	394
Чанкаева Айна Мовлиевна Акавова Аида Исламгереевна Синицин Алексей Михайлович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РИСКА И ИХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ	397
Черемисина Александра Анатольевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: СОЦИАЛЬНО– ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	400
Ческидова Ирина Борисовна	ОПИСАНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПО СОЗДАНИЮ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	403
Шаленая Анна Юрьевна Павленкович Ольга Борисовна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	406
Шеенко Евгений Иванович Антонов Александр Юрьевич Мусатова Елена Геннадьевна	ОПЫТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В УСЛОВИЯХ ВУЗОВ МВД	409
Шерстобитова Ирина Анатольевна	ОПЫТ СОЗДАНИЯ ШКОЛЫ ВОЛОНТЁРОВ ЧТЕНИЯ	412
Шукаева Алла Викторовна Каткова Татьяна Викторовна	ДИАГНОСТИКА ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	416
Щередица Наталья Ивановна Спиренкова Наталья Григорьевна Ширяева Юлия Геннадьевна	ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ДЕТСКОМ САДУ	419
Юртаева Снежана Александровна Терехина Екатерина Игоревна	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ РЕАЛЬНЫХ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ	422
Юферева Наталья Эдуардовна Журавлева Ольга Николаевна	МЕТОДИКА РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ В ПРОЦЕССЕ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ»)	426

Яшина Марианна Евгеньевна Закирова Луиза Рифгатовна	ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	428
ПСИХОЛОГИЯ		
Амирова Светлана Кировна Ибрагимова Равзат Юсуповна Нуциева Амина Сурхаевна	СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ КЛИНИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ	431
Голованова Елена Геннадьевна	ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ	434
Гравицкая Елена Геннадьевна	ОСОБЕННОСТИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ РАЗНОГО ВОЗРАСТА	438
Дворцова Елена Валерьевна Беломытцева Дарья Олеговна	АГРЕССИВНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СОТРУДНИКОВ МВД С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ	441
Дроздова Наталья Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	444
Зайцева Елена Львовна Дриженко Мария Александровна	ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТРЕССА В РАБОТЕ УСТНОГО ПЕРЕВОДЧИКА	449
Калашников Игорь Жоржович	ПРОФИЛАКТИКА ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	451
Калинкина Евгения Михайловна Камракова Наталья Юрьевна Фокина Ирина Владимировна	ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	455
Комлева Светлана Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	458
Кузьменкова Ольга Валентиновна	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ-ПЕРВОКУРСНИКАМ, ПРОЖИВАЮЩИМ ОТДЕЛЬНО ОТ РОДИТЕЛЕЙ	461
Кущев Павел Михайлович	СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ	465
Лобанов Сергей Николаевич Семенова Лидия Эдуардовна	ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ ФАББИНГ-ПОВЕДЕНИЯ	468
Лупенко Наталья Николаевна Станоева Юлия Петровна	СВЯЗЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА И ПРОКРАСТИНАЦИИ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА	470
Магомедова Аида Насрутдиновна Джамалудинова Заира Гамзатовна Асланбекова Анжелика Хаирбековна	СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В ВУЗЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	473
Песоцкий Артём Арфьярович Филимонюк Людмила Андреевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	477
Рюмина Ирина Михайловна Елфимова Мария Михайловна	ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНОЙ НОРМАТИВНОСТИ	480
Сперанская Александра Владимировна	ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ	482
Сперанская Александра Владимировна	ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОТРУДНИКОВ УИС	485

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 82. Часть 3.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несет 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 27.03.2024. Сдано в набор 02.04.2024. Дата выхода 17.04.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 57,63.
Тираж 500 экз. Свободная цена.